



**T.C**  
**MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM I. KADEMEDE VERİLEN**  
**PERFORMANS GÖREVLERİNİN ÖĞRETMEN**  
**VE VELİ GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN**  
**DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan**

**Nurtaç BENLİ**

**Tez Danışmanı**

**Yrd. Doç. Dr. MUAMBER YILMAZ**

**HATAY- 2010**

**T.C**  
**MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM I. KADEMEDE VERİLEN**  
**PERFORMANS GÖREVLERİNİN ÖĞRETMEN**  
**VE VELİ GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN**  
**DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan**  
**Nurtaç BENLİ**

**Tez Danışmanı**  
**Yrd. Doç. Dr. MUAMBER YILMAZ**

**HATAY- 2010**

## ONAY

***NURTAÇ BENLİ*** tarafından hazırlanan “***İLKÖĞRETİM I. KADEMEDE VERİLEN PERFORMANS GÖREVLERİNİN ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ***” adlı bu çalışma jüri tarafından lisansüstü öğretim yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile ***İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALINDA YÜKSEK LİSANS TEZİ*** olarak kabul edilmiştir.

...../ 06 /2010

Jüri Üyeleri	İmza
Yrd. Doç. Dr. Muamber YILMAZ (Tez Danışmanı - Başkan)	
Yrd. Doç. Dr. Eyyup COŞKUN (Üye)	
Yrd. Doç. Dr. Bilginer ONAN (Üye)	

***Nurtaç Benli*** tarafından hazırlanan “***İlköğretim I. Kademe Verilen Performans Görevlerinin Öğretmen Ve Veli Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi***” adlı tez çalışmasının yukarıda imzaları bulunana jüri üyelerince kabul edildiğini **onaylarım.**

Doç. Dr. Yakup BULUT

Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Yenilenen öğretim programlarında değerlendirme ile ilgili anlayışın yapılandırmacı yaklaşıma paralel olarak öğretmen merkezli bir yapıdan öğrenci merkezli yapıya doğru kaydığı görülmektedir. Öğrenciler yapılandırmacı yaklaşıma göre süreç değerlendirme yapısına uygun performans görevleri ile değerlendirilmektedirler. Bu çalışmada öğretmenlerin ve velilerin performans görevlerine yönelik görüşleri değerlendirilmiştir.

Performans görevleri yenilenen öğrenci başarılarını değerlendirmede önemli yere sahiptir. Performans görevlerinin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamasında öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Bu nedenle performans görevinin nasıl hazırlanacağı ve sürecin nasıl işleyeceği konusunda öğretmenlerin ek bilgilere ihtiyacı vardır. Araştırmanın ölçme ve değerlendirme alanı başta olmak üzere eğitim sistemine katkıda bulunması beklenmektedir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok değerli kişinin katkısı olmuştur. Öncelikle araştırmamın her aşamasında etkili yönlendirmeleri ve yapıcı eleştirileri ile bana destek olan değerli danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Muammer YILMAZ'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde her konuda yardımcı olan ve önerilerini esirgemeyen Sayın Doç. Dr. İbrahim BİLGİN'e; Sayın Yrd. Doç. Dr. Eyyup COŞKUN'a, Sayın Yrd. Doç. Dr. Erdal TATAR'a, Sayın Yrd. Doç. Dr. Bayram ÖZER'e ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Cengiz TÜYSÜZ'e teşekkür ediyorum. Lisansüstü eğitimime ilişkin yönlendirmeleriyle bana destek olan ve araştırmanın veri toplama araçları için uzman görüşüne başvurduğum eğitim fakültesinde bulunan değerli hocalarıma teşekkür ediyorum. Fikir ve önerileri ile yüksek lisans öğrenimim boyunca bana önemli katkısı olan MKÜ Eğitim Fakültesi araştırma görevlilerine ve çalışma süresince bana yardımcı olan çok kıymetli yüksek lisans arkadaşlarıma da teşekkür ederim.

Son olarak araştırma sürecinde bana sonsuz sabır ve anlayış gösteren annem Gülizar BENLİ'ye, veri toplama süresince bana destek olan ve yardımlarıyla her zaman yanımda olan babam Ali BENLİ'ye, neşesiyle bana moral veren kardeşim Enes BENLİ'ye sonsuz teşekkür ediyorum.

Nurtaç BENLİ

Haziran /2010

# İLKÖĞRETİM I. KADEMEDE VERİLEN PERFORMANS GÖREVLERİNİN ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

**Yüksek Lisans Tezi, Nurtaç BENLİ**

**İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2010**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Muammer YILMAZ**

## ÖZET

Türkiye’de yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde geliştirilen ilköğretim programı 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya geçmiştir. Uygulanan ilköğretim programı, benimsediği yaklaşım doğrultusunda birçok alanda yenilikler getirmiştir. Bu yenilikler arasında, programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin olarak alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden performans görevleri, ilköğretim okullarında uygulanmaya başlamıştır. Performans görevlerinin ilköğretim okullarında kullanılması sürecinde olumlu durumlar yaşanmasının yanı sıra olumsuz durumlarla da karşılaşılabilir. Eğitim süreci içinde yer alan öğretmenlerin ve velilerin, bu durumların belirlenmesinde ve yaşanan olumsuzlukların düzeltilmesinde önemli bir yeri bulunmaktadır.

Bu araştırmada ilköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2009-2010 öğretim yılında köy ve beldelerde de uygulama yapıldığı için Hatay il merkezindeki ve merkeze bağlı köy ve beldelerde bulunan 37 ilköğretim okulunda görev yapan 257 öğretmen ve 198 öğrenci velisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma nicel ve nitel yöntemin bir arada kullanıldığı karma yöntemle gerçekleştirilmiş; nicel veriler hazırlanan ölçme araçları ile nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış, araştırmanın alt amaçlarına yönelik olarak t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Nitel veriler ise betimsel çözümleme tekniği ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; sınıf öğretmenlerinin performans görevlerini yararlı buldukları; ancak uygulanması sırasında süre sıkıntısı yaşadıkları, görevlerin veliler tarafından yapıldığını, değerlendirilmesinin zaman aldığını düşündükleri ve öğrencilerin kaynaklara ulaşmada problem yaşadıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın velilere yönelik sonuçlarına bakıldığında ise; velilerin

performans görevlerini çocuklarının kişisel gelişimleri açısından yararlı buldukları; ancak kaynaklara ulaşmada problem yaşadıkları ve verilen görevlerde çocuklarına yardım etme sürecinin oldukça zaman aldığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada ayrıca; performans görevlerinin verilmesine ilişkin cinsiyete, kıdeme ve yerleşim yerine göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

#### **ANAHTAR KELİMELER**

Performans Görevleri, Alternatif Ölçme Değerlendirme, Yeni İlköğretim Programı.

**THE EVALUATION OF PERFORMANCE TASKS' GIVEN IN  
ELEMENTARY EDUCATION ACCORDING TO TEACHERS' AND  
PARENTS' VIEWS.**

**Master's Thesis, Nurtaç BENLİ**

**The Department of Primary Education, 2010**

**Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Muammer YILMAZ**

**ABSTRACT**

Related to primary school education which covers a considerable part of this improvement process, the primary school program that was developed according to the constructivist approach was put in effect in 2005-2006 academic year. The primary school program in effect brought a lot of improvements in many fields with the approach it adopted. Among these improvements, there is case determination approaches related to the assessment dimension of the program also known as “alternative case determination” approach. Performance tasks which take part in performance-based case determination in new case determination approaches is one of the most common techniques in Primary school. During the process of using performance tasks in primary schools, some negative experiences as well as positive ones could be possible. Teachers and parents in the education process have important roles in finding out these situations and in correcting them.

This study aims to investigate the opinions of teachers and parents on performance tasks in primary school education programs. The study was conducted in 2009-2010 academic year on 257 teachers who work at 37 primary schools in Antakya city center and 198 parents whose children attend these schools. In the study a mixed research approach, qualitative and quantitative approaches, was used; quantitative data was collected through pre-prepared evaluation tools and qualitative data was collected using semi-structured interviews. In the analysis of the quantitative data, arithmetic means and standard deviation were computed, and for



the sub-aims of the study t-test, variance analysis were computed. Qualitative data, on the other hand, were analyzed using descriptive analysis.

According to the findings of the study, classroom teachers thought that performance tasks are beneficial; however, it is also found that the tasks are prepared by parents and its evaluation problems in accessing to resources teachers thought that evaluation took too much time. When the data related to parents is considered; they thought performance tasks are beneficial in terms of personal development of their children, however, they that students experience problems in accessing to resources and that helping the students for task took time. In this study also found a significant difference between the teachers view regarding gender, priority and places settlement on giving of performance tasks.

#### **KEY WORDS**

Performance Tasks, Alternative Measurement and Evaluation, New Elementary School Curriculum.

## İÇİNDEKİLER

DIŞ KAPAK	
İÇ KAPAK	
ONAY	
ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLO LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR.....	xii

## GİRİŞ

### BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Performans Görevleri.....	4
1.2. Problem Durumu.....	6
1.3. Problem Cümlesi.....	7
1.4. Alt Problemler.....	7
1.5. Araştırmanın Amacı.....	8
1.6. Araştırmanın Önemi.....	8
1.7. Sınırlılıklar.....	9
1.8. Sayıtlılar.....	9
1.9. Tanımlar.....	9

### İKİNCİ BÖLÜM

<b>2.1. YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMI.....</b>	<b>11</b>
2.1.1. Yeni İlköğretim Programında Ölçme-Değerlendirme Süreci.....	14
2.1.2. Yapılandırmacı Yaklaşım.....	15
2.1.3 Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğretmenin Rolü.....	16

2.1.4. Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğrencinin Rolü.....	17
<b>2.2. PERFORMANS GÖREVLERİ.....</b>	<b>18</b>
2.2.1. Performansa Dayalı Durum Belirleme .....	18
2.2.2. Performans Görevi .....	20
2.2.3. Performans Görevinin Aşamaları.....	22
2.2.4. Performans Görevi Çeşitleri .....	23
2.2.4.1. Sınırlandırılmış Yanıtlı Performans Görevleri.....	23
2.2.4.2. Kapsamlı Performans Görevleri.....	23
2.2.5. Performans Değerlendirme .....	24
2.2.5.1. Dereceli Puanlama Anahtarı .....	25
2.2.5.2. Dereceli Puanlama Anahtarı Türleri.....	27
2.2.5.2.1. Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı .....	27
2.2.5.2.2. Holistik (Bütünsel) Dereceli Puanlama Anahtarı .....	27
2.2.6. Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri.....	28
2.2.6.1. Portfolyo .....	29
2.2.6.2. Kavram Haritaları.....	30
2.2.6.3. Yapılandırılmış Grid.....	31
2.2.6.4. Tanılayıcı Dallanmış Ağaç .....	32
2.2.6.5. Kelime İlişkilendirme .....	32
2.2.6.6. Projeler.....	34
2.2.6.7. Drama .....	35
2.2.6.8. Görüşme .....	36
2.2.6.9. Gösteri.....	37
2.2.6.10. Posterler .....	37
2.2.6.11. Akran Değerlendirmesi.....	37
2.2.6.12. Kendi Kendini Değerlendirme .....	38
2.7. İlgili Araştırmalar.....	39
2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	39
2.7.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmaların Değerlendirilmesi.....	53
2.7.3. Yurtdışında Yapılan ilgili Çalışmalar.....	53
2.7.4. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalarının Değerlendirilmesi .....	57

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>3.YÖNTEM.....</b>	<b>58</b>
----------------------	-----------

3.1. Araştırmanın Modeli .....	58
3.2. Evren ve Örneklem .....	58
3.3. Veri Toplama Aracı.....	58
3.3.1. Öğretmen Anketi .....	59
3.3.2 Veli Anketi.....	61
3.3.3. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu .....	63
3.3.4. Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu .....	64
3.4. Verilerin Analizi .....	64

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>66</b>
4.1. Performans Görevlerinin Yapılma Amacıyla İlgili Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bulgular.....	66
4.2. Performans Görev Konularının Belirlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bulgular.....	69
4.3. Performans Görevlerinde Öğrencilere Rehberlik Edilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bulgular .....	72
4.4. Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bulgular.....	74
4.5. Performans Görevleri Konusunda Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bulgular .....	75
4.6. İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüşleri Cinsiyet Değişkenine Dayalı Bulgular .....	80
4.7. İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüşleri Mesleki Kıdem Değişkenine Dayalı Bulgular .....	82
4.8. İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüşleri Okul Yerine (Köy\Merkez) değişkenine Dayalı Bulgular.....	84
4.9. Performans Görevlerinin Yapılma Amacıyla İlgili Veli Görüşlerine Dayalı Bulgular .....	86
4.10. Performans Görevlerinde Öğrencilere Rehberlik Edilmesine İlişkin Veli Görüşlerine Dayalı Bulgular .....	89
4.11. Performans Görevleri Konusunda Yaşanan Sorunlara İlişkin Veli Görüşlerine Dayalı Bulgular .....	90

4.12. İlköğretimde I. Kademedeki Performans Görevlerine Yönelik Öğrenci Velilerinin Görüşleri Gelir Düzeyi Değişkenine Dayalı Bulgular .....	93
4.13. İlköğretimde I. Kademedeki Performans Görevlerine Yönelik Öğrenci Velilerinin Görüşleri Eğitim Düzeyi Değişkenine Dayalı Bulgular .....	94
4.14. İlköğretimde I. Kademedeki Performans Görevlerine Yönelik Öğrenci Velilerinin Görüşleri Veli Mesleği Değişkenine Dayalı Bulgular .....	95
4.15. İlköğretim I. Kademe Velilerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüşleri Yerleşim Yeri (Köy\Merkez) Değişkenine Dayalı Bulgular .....	97

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA ve YORUM, ÖNERİLER .....</b>	<b>99</b>
5.1. Sonuçlar .....	99
5.1.1. Performans Görevlerine Yönelik Öğretmen Görüşleri İle İlgili Sonuçlar	99
5.1.2. Performans Görevlerine Yönelik Veli Görüşleri İle İlgili Sonuçlar ....	103
5.2. Tartışma ve Yorum .....	106
5.3. Öneriler.....	122
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>124</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>134</b>
EK1:Öğretmen Anketi .....	134
EK2: Veli Anketi .....	138
EK3: Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	141
EK4: Veli Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....	142
Ek 5: Uygulama Yapılan Okullar .....	143
Ek 6:Akran Değerlendirme Örnek Formu.....	144
Ek 7: Kelime İlişkilendirme.....	145
Ek 8: Performans Görevi Örneği.....	146
Ek 9: Proje Örneği.....	147
Ek 10: Kendi Kendini Değerlendirme Formu.....	148

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Öğretmen Anketini Oluşturan Maddelerin Faktör Yük Değerleri .....	60
<b>Tablo 1:</b> Öğretmen Anketini Oluşturan Maddelerin Faktör Yük Değerleri (Devam).....	61
<b>Tablo 2:</b> Veli Anketini Oluşturan Maddelerin Faktör Yük Değerleri.....	63
<b>Tablo 3:</b> Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Yapılma Amacına Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri .....	66
<b>Tablo 4:</b> Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Yapılma Amacına Yönelik Görüşleri .....	68
<b>Tablo 5:</b> Öğretmenlerin Performans Görevlerine Rehberlik Edilmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri.....	69
<b>Tablo 6:</b> Öğretmenlerin Performans Görevlerine Rehberlik Etmesine Yönelik Görüşleri .....	71
<b>Tablo 7:</b> Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Konularının Belirlenmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri .....	72
<b>Tablo 8:</b> Öğretmenlerin Performans Görev Konularının Belirlenmesine Yönelik Görüşleri.....	73
<b>Tablo 9:</b> Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri .....	74
<b>Tablo 10:</b> Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri .....	75
<b>Tablo 11:</b> Öğretmenlerin Performans Görevlerinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri.....	77
<b>Tablo 12:</b> Öğretmenlerin Performans Görevlerinde Yaşan Sorunlara Yönelik Görüşleri .....	79
<b>Tablo 13:</b> İlköğretim I. Kademedeki Verilen Performans Görevlerine Yapılma Amacına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar T Testi.....	80
<b>Tablo 14:</b> ilköğretim 1. Kademedeki verilen performans görev konularının belirlenmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre bağımsız gruplar t testi .....	80
<b>Tablo 15:</b> ilköğretim 1. Kademedeki verilen performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre bağımsız gruplar t testi .....	81
<b>Tablo 16:</b> ilköğretim 1. Kademedeki verilen performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre bağımsız gruplar t testi .....	81
<b>Tablo 17:</b> ilköğretim 1. Kademedeki verilen performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre bağımsız gruplar t testi .....	81
<b>Tablo 18:</b> ilköğretim 1. Kademedeki performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre tek yönlü varyans analizi .....	82
<b>Tablo 19:</b> ilköğretim 1. Kademedeki performans görev konularının belirlenmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre tek yönlü varyans analizi .....	82
<b>Tablo 20:</b> ilköğretim 1. Kademedeki performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre tek yönlü varyans analizi .....	83
<b>Tablo 21:</b> ilköğretim 1. Kademedeki performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre tek yönlü varyans analizi .....	83
<b>Tablo 22:</b> ilköğretim 1. Kademedeki performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre tek yönlü varyans analizi .....	84

<b>Tablo 23:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre bağımsız gruplar t testi .....	84
<b>Tablo 24:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görev konularının belirlenmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre bağımsız gruplar t testi .....	85
<b>Tablo 25:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre bağımsız gruplar t testi .....	85
<b>Tablo 26:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre bağımsız gruplar t testi .....	86
<b>Tablo 27:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre bağımsız gruplar t testi .....	86
<b>Tablo 28:</b> velilerin performans görevlerinin yapılma amacına yönelik görüşlerinin frekans değerleri	87
<b>Tablo 29:</b> velilerin performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin görüşleri .....	88
<b>Tablo 30:</b> velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine yönelik görüşlerinin frekans değerleri .....	89
<b>Tablo 31:</b> velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşleri .....	90
<b>Tablo 32:</b> velilerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşlerinin frekans değerleri .....	91
<b>Tablo 33:</b> velilerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri .....	92
<b>Tablo 34:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin veli görüşlerinin gelir düzeyine göre tek yönlü varyans analizi .....	93
<b>Tablo 35:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin veli görüşlerinin gelir düzeyine göre tek yönlü varyans analizi .....	93
<b>Tablo 37:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin veli görüşlerinin eğitim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi .....	94
<b>Tablo 38:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerinin verilmesine ilişkin veli görüşlerinin eğitim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi .....	95
<b>Tablo 39:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerinin verilmesine ilişkin veli görüşlerinin eğitim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi .....	95
<b>Tablo 40:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin veli görüşlerinin mesleğe göre tek yönlü varyans analizi .....	96
<b>Tablo 41:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin veli görüşlerinin mesleğe göre tek yönlü varyans analizi .....	96
<b>Tablo 42:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin veli görüşlerinin mesleğe göre tek yönlü varyans analizi .....	97
<b>Tablo 43:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin veli görüşlerinin yerleşim yerine göre bağımsız gruplar t testi .....	97
<b>Tablo 44:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin veli görüşlerinin yerleşim yerine göre bağımsız gruplar t testi .....	97
<b>Tablo 45:</b> ilköğretim 1. Kademedede performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin veli görüşlerinin yerleşim yerine göre bağımsız gruplar t testi .....	98

## **KISALTMALAR**

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**İKY:** İlköğretim Kurumları Yönetmeliği

**YYGF:** Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu



## GİRİŞ

Teknolojinin büyük bir hızla geliştiği günümüzde meydana gelen değişim ve gelişmeler yaşamın her alanını etkilemektedir. Siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik değişimler, değişime ayak uydurabilen bireyler yetiştirmeyi zorunlu hale getirmiştir. Bireyleri yetiştirmenin yolu ise şüphesiz eğitimden geçmektedir.

Eğitim, bulunduğu çağın gereksinimlerine göre gelişmektedir. Türk eğitim tarihine bakıldığında Türkiye’de Cumhuriyet’ten itibaren zamanın koşullarına göre eğitim programları denenmiştir. Türkiye’de en son olarak 2005- 2006 eğitim öğretim yılında, önemli değişiklikleri kapsayan yeni ilköğretim programı uygulanmaya başlanmıştır. Temelde konu ya da davranış kazandırmaktan çok çağdaş eğitim sistemlerinin ve yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü üst düzey düşünme becerileri, değer ve tutum kazandırmayı hedeflediği ifade edilen yeni ilköğretim programının vizyonu “Atatürk İlkeleri ve İnkılâplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma, sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı, mutlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmek” olarak belirtilmiştir (İKY, 2008). Yeni program öğrenci merkezli, yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak düzenlenmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşım, temelde Jean Piaget ve Lev Vygotsky’nin görüşlerinden esinlenilerek oluşturulan bir öğrenme modelidir. Bu model, birçok ülkede programların oluşturulmasında temel alınan davranışçı öğrenme yaklaşımının yerine koşulmuştur. Yapılandırmacılık, günümüzde popüler öğrenme yaklaşımlarından biri olup, Türkçe literatürde “zihinde yapılanma”, “yapılandırmacılık”, “oluşturmacılık” gibi isimlerle kullanılmaktadır (Olsen, 1996 :275-295).

Yapılandırmacılık, öğretim ile ilgili bir kuram değil; bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Başlangıçta öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak geliştirilmiş ve zaman içinde öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşım haline gelmiştir. Yapılandırmacı kuramın en önemli farkı değerlendirme konusunda olmaktadır. Bilişsel kuramlarda değerlendirmede nesnellik ön planda iken yapılandırmacılıkta öznellik ön plana geçmektedir (Kaya, 2005:35).

Yapılandırmacılık akımının yeni ilköğretim programında temel alınarak uygulanmasının nedeni, geleneksel sınıf ortamında öğrenmenin, ezberciliğe ve

bilginin tekrarına dayanmasıdır. Oysa yapılandırmacılıkta bilginin transferi yoluyla yeniden yapılandırılması söz konusudur. Bilgiyi transfer etmek için yeni bir anlayışın yani değişimin olması gerekmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım yoluyla, öğrenilmiş bilgiyi yeni bir duruma çevirebilme ve uygulama yapabilmek mümkündür (Demirel, 2005:233).

Yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı yeni ilköğretim programının özellikle temel becerileri adı altında öğrenci becerilerine ağırlık vermiştir. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimci olma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi beceriler bu kapsamda ele alınmaktadır. Hemen hemen her dersin programında bu becerilere yer verilerek önemi vurgulanmıştır.

Yeni ilköğretim programında eskiye oranla öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla somut araç - gereç kullanımının özendirildiği ve bununla ilgili daha somut örneklerin verildiği görülmektedir. Ayrıca, öğretmenin görevleri ayrıntılı olarak verilmiştir. Öğrencilerin araştırma-sorgulama, problem çözme ve karar verme süreçlerine katılmalarını sağlayacak etkinliklerin kullanılması önerilmiş ve işbirlikli öğrenme stratejilerinin gerektiği düzeyde kullanılması öngörülmüştür. Etkinliklerin geliştirilmesinde çoklu zekâ kuramının kullanılması üzerinde durulmuştur

Bu programda öğrenciye, araştırma yapan, dinleyen ve cevap veren rol yerine, sorular soran, problem kuran, problem çözen, tıpkı bir bilim adamı gibi gereksinim duyulan bilgiyi, ortaya çıkararak ve değerlendirmeye yönelik faaliyetlere girişen etkinlikler yoluyla kendi bilişsel yapısını oluşturan aktif bir rol verilmektedir. Öğrencinin aktif ve bilgiyi yapılandırıcı rolü üzerinde önemle durulmaktadır. Öğrenci, bilgiye nasıl ulaşması gerektiğini bilen, bilgiye ulaşarak bunu zihninde yeniden yapılandıran, sonunda yorumlayarak bilgiyi sunan kişidir (İdikurt, 2006:25).

Öğretmenin rolü ise öğrencide bilginin oluşturulması sürecinde bilgiler ve disiplinler arasında ilişkiler kurarak bilginin öğrenci zihninde yapılanmasına yardım eden bir konuma getirilmiştir. Öğretmenler, öğrenme-öğretme ortamlarının ortam düzenleyicileri olup, okulun içindeki ve dışındaki olaylardan yararlanarak, öğrencileri sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştıran ve öğrencilerin karşılaştırdıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşüncelerini sağlayan kişiler olarak görülmektedir (MEB, 2005). İlköğretim programında öğrenim ve öğretim sürecinde öğretmenin rolünün öğrencilere rehberlik yaparak öğrenmeyi kolaylaştırmak olduğu açıkça vurgulanmaktadır.

Öğrenme sürecinin sorumluluğunun öğrencide olması, öğretmenin sorumluluğunun bittiği anlamına gelmemektedir. Öğrenci merkezli öğrenme ortamlarında öğretmenin rolünün geleneksel sınıflardaki rolünden farkını şöyle belirtebiliriz. Öğretmenin rolü; kendi kararlarını uygulamak yerine öğrencilere yol gösterme, önerilerde bulunma, gerekli durumlarda açıklama yapma, fikir verme, öğrenciye rehber olmak ve onların gelişmelerini gözlemek olarak söylenebilir. Öğrencinin gelişmesinde sorunlarla karşılaşıldığında önlem almak da öğretmenin sorumluluğundadır. Burada söz konusu olan, öğretmenin öğrenciye yol gösteren konumda olmasıdır. Öğrencinin kendi başına öğrenme ile ilgili kararları almasını sağlamaktır (Safran vd., 2005:102).

Yeni programda ölçme-değerlendirme için farklı bir bakış açısı getirilmiştir. Program sadece öğrenme sonucunu değil, sürecini de değerlendirmeye yönelik olarak ele alınmıştır. Hem öğrencinin kendi değerlendirmesi için hem de öğretmenin öğrenciyi değerlendirmesi için alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına yer verilmiştir.

Alternatif değerlendirme yaklaşımlarında bilgi ve becerinin kullanımı birbiriyle bağlantılıdır. Alternatif değerlendirme yaklaşımları, tamamlanmış etkinlikleri ölçer. Eğitimin içine yerleşmiştir. Sadece amaca yönelik ölçme yapan standardize edilmiş, yönergeli etkinliklerden ayrıştırılabilir. Başka bir deyişle alternatif değerlendirme, anlamlı öğrenme deneyimleri demektir. Farklı sunuş şekillerine ve öğrencilerin tercih ettikleri farklı öğrenme biçimlerine olanak sağlar. Öğrencilerin kendi öğrenme biçimlerini ve düşüncelerini analiz etmelerini sağlamak yoluyla öğrenciye kendine dönük düşünmeyi ve kendini irdelemeyi öğretir (Korkmaz, 2004).

Pierce ve O'Malley'e (1992) göre alternatif değerlendirme; öğrencinin ne bildiğini gösteren ve ne yapabileceğini ortaya koyabilen bir değerlendirmedir. Amacı, öğrencinin ilerlemesini göstermektir. Standart veya geleneksel bir değerlendirme değildir. Yapılandırıcı öğrenme içerisinde yer alan alternatif değerlendirme, öğrenim ortamının kendisi kadar çeşitli olmalıdır. Reeves ve Okey'e göre (1996:191-202) yapılandırıcı öğrenme ortamındaki alternatif değerlendirme türlerini otantik değerlendirme, portfolyo, cevaplayıcı değerlendirme, bilgisayar tabanlı simülasyonlar ve performans görevleri olarak ifade etmişlerdir.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1.1 . Performans Görevleri

2006 yılında uygulanmaya başlayan yeni ilköğretim programı ile eğitim sistemimizde köklü değişiklikler yapılmıştır. Yeni ilköğretim programı yapılandırmacı yaklaşımı temel olarak oluşturulmuştur. Bu program ile bireysel farklılıklara önem veren, ezbersiz eğitimi destekleyen, problem çözebilen, eleştirel düşünebilen, karar verme becerisine sahip öğrencilerin yetişmesini sağlamak için eğitim öğretim sürecinin yeniden yapılandırılması hedeflenmektedir.

Eğitim ortamında bu hedefleri gerçekleştirebilmek için farklı yollar denenmelidir. Eğitim öğretim etkinlikleri öğrencilerin konu alanına yönelik bilişsel ve zihinsel becerilerini kapsadığı gibi, tutumlarını, ilgilerini, öğrenme stilleri gibi duyuşsal özelliklerini de kapsayacak şekilde düzenlenmelidir. İyi bir ölçme ve değerlendirme süreci tüm bunları içeren, öğrencinin gelişimini farklı boyutlarda ele alan bir süreçtir. Bu boyutların her biri kendi içinde çeşitlenen ve farklı teknikleri gerektiren süreçleri içerir (Berberoğlu, 2006:138).

Ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin, öğrencilerin bilgileri var olduğu şekliyle nasıl kullandığını belirlemekten çok, yaşamda bu bilgileri yapılandırmada ne derece kullanıldığını da göstermesi gerekir. Yeni programda da bu durum göz önüne alınarak öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ortaya koyacak değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasına ağırlık verilmiştir. Kullanılan bu değerlendirme yöntemlerinden biri de performansa dayalı durum belirlemedir (Kutlu, 2004).

Hibbard (2000), performansa dayalı durum belirlemeyi, öğrencilere uğraştırıcı ve anlamlı performans görevleri verilerek, onların çalışma alışkanlıklarının, sahip oldukları bilgilerin ve becerilerin uygulamaya ilişkin doğru stratejiler kullanarak ortaya konulması işi olarak tanımlanmıştır.

MEB (2006a) göre performans görevleri, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alarak, onların bilgi ve becerilerini gerçek yaşama aktarmalarını sağlayacak etkinlikler aracılığıyla değerlendirme yapılmasıdır. Performans görevi, gözlenebilen bir performans ya da somut bir ürünle sonuçlanmalıdır. Performansa dayalı görevlerin, tek bir cevaptan öte birden çok cevabı olabilmektedir. (MEB, 2006b ; MEB, 2006c).

Nitko'ya (2004:237-238) göre performans görevi, yazılı ya da sözlü yanıtların üretilmesi yoluyla öğrencinin başarısını sergilemesini gerektiren bir durum belirleme etkinliğidir. Performans görevi, öğrencinin ürününe ilişkin durum belirlemede ya da öğrencinin ürünü oluştururken geçirdiği süreci belirlemede kullanılmaktadır. Performans görevinde, öğrencilerin doğrudan öğrenme amacına yönelik bir başarıyı sergilemeleri gerekmektedir.

Performans görevi; öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Performans görevleri öğrencilerin kazandıkları bilgileri günlük hayatta ne ölçüde kullanabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan görevlerdir. Öğrencinin hayatındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını gösterir (Arslan, 2009:15-19).

Performans görevlerine ilişkin hususlar İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 35. maddesine göre şöyle belirtilmiştir:

- ✓ Her dönem öğrenci tüm derslerden bireysel ya da grup çalışması biçiminde en az bir performans görevi hazırlamalıdır. Sadece Görsel Sanatlar ile Teknoloji ve Tasarım Derslerinin ölçme ve değerlendirmesinde, performans görevine yer verilmemektedir (MEB,2006c).
- ✓ Yapılacak görevlerde, öğrencilerin derslerde kazanması beklenen üst düzey becerileri günlük yaşamla ilişkilendirmeleri beklenir.
- ✓ Verilen görev sayısının aritmetik ortalaması alınarak dönem notuna eklenir.
- ✓ Öğretmen rehberliğinde sınıf içinde yapılması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2008).
- ✓ Görevin bir sınıfın tüm öğrencilerine, aynı konu başlığında ve aynı zamanda verilmesi doğru değildir (MEB, 2007).

Performans görevi ile diğer önemli bir husus da görevlerin değerlendirilmesidir. Performansı ortaya koymaya dayalı görevlerin değerlendirilmesinde, öğrencilerin kendilerinden ne beklenildiğini bilip ona göre çalışmalarını biçimlendirmeleri amacıyla, bu görevler öğrencilere dereceli puanlama anahtarı ile birlikte verilmelidir. (MEB, 2006a; MEB, 2006c).

Spinelli' ye (2006:99) göre dereceli puanlama anahtarı (rubric), verilen göreve ya da performansa ilişkin bir karara varılması amacıyla beklentinin, performansın derecesini tanımlayan ölçütler bütününe denilmektedir. Öğretmenler, değerlendirme ölçütlerini belirlerken, öğrencilerin görüşlerinden yararlanabilirler. Bu nedenle

performans görevleri, iyi tanımlanmış ölçütlere sahip, dereceli puanlama anahtarları ile değerlendirilmelidir.

## 1.2.Problem Durumu

Performans görevleri, öğrencinin hayatındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını gösterir. Performans görevleri öğrencilerin kazandıkları yeni bilgileri zihinlerinde yapılandırmasını amaçlar (MEB, 2008).

Performans görevlerinin öğretmen gözetiminde yapılması istenmektedir (MEB:2007) Böylece öğrencilerin görevlerini yaparken sergilediği performans, öğretmen tarafından gözlenerek daha gerçekçi biçimde değerlendirilmiş olacaktır (Selanik Ay vd., 2008:2).

Türkiye’de yapılan araştırmalarda, performans görevlerinin de içinde olduğu alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları konusunda öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve bu konuda kendilerini yeterli bulmadıkları ifade edilmektedir (Çakan, 2004:99-114; Doğan, 2005; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007:135-145; Duban ve Küçükıılmaz, 2008:769-784). Yine araştırmalara göre öğretmenler, alternatif değerlendirme yaklaşımlarını gerektiğinden daha az uygulamaktadırlar (Doğan, 2005; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007:135-145).

Duban ve Küçükıılmaz’a (2008:769-784) göre, performans görevleri öğretmenler tarafından en çok kullanılan alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinden biridir. Bununla birlikte öğretmenlerin, alternatif ölçme-değerlendirme kapsamında yapmaları gereken çalışmaları yeterli düzeyde yapamadıkları bilinmektedir (Ocak vd., 2008:61-65). Öğretmenlerin alternatif ölçme yöntemlerinden çok geleneksel yöntemleri tercih ettiklerini, öğretmenlerin performans görevleri konusunda kendilerinin ve öğrenci velilerinin bilgilerinin yeterli olmadığını, performans görevlerinin amacı, kapsamı, uygulanması ve değerlendirilmesi konularında öğretmenlere ve velilere eğitim verilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Selanik Ay vd., 2008:2; Tüfekçioğlu ve Turgut, 2008:131-133; Meydan ve Öztürk, 2008:629:635).

Selanik Ay ve diğerlerine göre (2008:2) performans görevleri konusunda yaşanan sorunlara ilişkin olarak öğretmenlerin çoğu görevlerin yapılma aşamasında velilerin öğrencilere müdahale ettiğini söylemişlerdir. Bunun yanı sıra velilerin olumsuz tutumları, yeterli kaynakların bulunmaması ve bilgi teknolojisi sınıflarının

olmaması ya da yeterli olmaması başlıca yaşanan sorunları oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Performans görevlerinin okullarda uygulanması ile birlikte öğretmenler, veliler ve öğrenciler bir takım sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Yapılan çalışmalara da göz atıldığında performans görevleri ile ilgili bazı problemlerin yaşandığı belirtilmiştir. Bu çalışmada ilköğretim I. Kademe verilen performans görevlerinin öğretmen ve veli görüşleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla bu araştırmada performans görevlerinin yapılma sürecinde öğretmenlerin performans görevlerinin yapılma amacı, konuların belirlenmesi, öğrencilere rehberlik edilmesi, görevlerin değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri ve yaşadıkları sorunlar ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Ayrıca velilerin çocuklarının performans görevlerini yapma amacı hakkındaki görüşleri, görevler yapılırken öğrencilere nasıl rehberlik ettikleri ve görevlerle alakalı yaşadıkları sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır.

### **1.3. Problem Cümlesi**

İlköğretim I. kademe verilen performans görevlerine yönelik öğretmen ve velilerin görüşleri nelerdir?

### **1.4. Alt Problemler**

1. Performans görevlerinin yapılma amacıyla ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Performans görev konularının belirlenmesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Performans görevlerinde öğrencilere rehberlik edilmesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
4. Performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
5. Performans görevleri konusunda yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
6. İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin performans görevlerine yönelik görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin performans görevlerine yönelik görüşleri mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin performans görevlerine yönelik görüşleri okul yerine (köy\merkez) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

9. Performans görevlerinin yapılma amacıyla ilgili veli görüşleri nelerdir?
10. Performans görevlerinde öğrencilere rehberlik edilmesine ilişkin veli görüşleri nelerdir?
11. Performans görevleri konusunda yaşanan sorunlara ilişkin veli görüşleri nelerdir?
12. İlköğretimde I. kademedeki performans görevlerine yönelik öğrenci velilerinin görüşleri gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
13. İlköğretimde I. kademedeki performans görevlerine yönelik öğrenci velilerinin görüşleri eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
14. İlköğretimde I. kademedeki performans görevlerine yönelik öğrenci velilerinin görüşleri veli mesleğine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
15. İlköğretim I. kademe velilerinin performans görevlerine yönelik görüşleri yerleşim yerine (köy\merkez) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

### **1.5. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada ilköğretim I. kademe verilen performans görevlerine yönelik öğretmen ve velilerin görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

### **1.6. Araştırmanın Önemi**

Okullarda, verilen eğitim sonunda, istenilen davranışlara öğrencinin ne derece ulaşmış ulaşmadığının gözlemlenmesi ve bunların kayıt altına alınması önemlidir. Bu amaçla farklı ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılması ölçmenin güvenilirliğini artıracaktır. Performans görevleri, kullanılagelen ölçme yöntemlerine alternatif bir süreç sunmaktadır. Performans görevleri, ilköğretim programında ölçme değerlendirme teknikleri arasında yer almaktadır.

Performans görevleri, öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme gibi üst düzey becerilerini kullanmasını gerektiren, öğrencilerin kendilerini tanımasını sağlayan, bilimsel süreç becerilerini kazandıran ve geliştiren çalışmalardır (MEB, 2007). Toplumun gereksinim duyduğu üst düzey zihinsel becerileri gelişmiş bireylerin yetişmesi için performans görevlerinin amacına uygun olarak yapılması öğretmen ve veli etkileşimini zorunlu kılmaktadır. Bu etkileşimin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi ve devam etmesi için performans görevleri ile ölçme ve değerlendirmede yaşanan olumlu-olumsuz durumların belirlenerek, bu durumlara yönelik girişimlerde bulunulması gerekmektedir.



Performans görevlerinin yapılmasına ve değerlendirilmesine ilişkin; yöntemin daha etkili bir şekilde uygulanması, uygulamadaki aksaklıkların giderilmesi ve bu yöntemi okullarında uygulayan öğretmenlere yol göstermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Yapılan bu araştırma, konuya ilişkin durumları ortaya koyması ve bu konudaki araştırma birikimine katkı getirmesi bakımından önem taşımaktadır.

### **1.7. Sınırlılıklar**

Araştırma evrenin geniş bir kitleden oluşması sebebiyle, Antakya merkez ve köy okullarında ulaşılan öğretmenler ve öğrenci velileri ile sınırlıdır ve toplanan veriler çalışma evrenini temsil etmektedir.

### **1.8. Sayıtlar**

Öğretmenlerin ve velilerin veri toplama aracında yer alan sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

### **1.9. Tanımlar**

**Performans Görevi:** Öğrencinin eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini aynı anda kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürünün ortaya konmasını gerektiren çalışmalardır.

**Sınırlandırılmış Yanıtlı Performans Görevleri:** Kolay çoktan seçmeli ya da kısa yanıtlı bir soru ile başlayan performans görevi çeşididir.

**Kapsamlı Performans Görevleri:** Öğrencinin, kütüphaneyi kullanmaya, gözlem yapmaya, bir deneyi tasarlama ve analiz etmeye, internet ya da diğer elektronik araçları kullanmaya gerek duyduğu performans görevi türüdür.

**Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik):** Performans görevine yönelik bir karara varılması amacıyla, performansın derecesini tanımlayan ölçütler bütününe denilmektedir.

**Bütünsel (Holistik) Dereceli Puanlama Anahtarı:** Öğretmenin genel süreci veya ürünü bir bütün olarak parçalarını dikkate almadan puanlamasını içeren dereceli puanlama anahtarıdır.

**Analitık Dereceli Puanlama Anahtarı:** Bir değerlendirmenin farklı bölümlerindeki, çok belirgin cevapları puanlamada kullanılan dereceli puanlama anahtarıdır.

**Portfolyo:** ğrencinin ve öğretmenin birlikte olduğu ve ğrenci çalışmalarının derlendiği bir lme değerlendirme tekniğidir.

**Proje:** ğrencilerin grup hâlinde ya da bireysel olarak istedikleri bir alan ya da konuda inceleme, araştırma ve yorum yapma, görüş geliştirme, yeni bilgilere ulaşma ve çıkarımlarda bulunmaları amacıyla ğretmen rehberliğinde yapacakları çalışmalardır.

## İKİNCİ BÖLÜM

2006 yılında uygulanmaya başlanan yeni ilköğretim programı, yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş bir programdır. Yeni ilköğretim programı ile eğitim öğretim hayatına alternatif ölçme değerlendirme teknikleri daha fazla yer almaya başlamıştır. Performans görevleri alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden biridir. Yeni programda performans görevleri ile öğrencilere araştırma, sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri kazandırılmak amaçlanmıştır. Bu kapsamda performans görevleri tek başına bir ölçme aracı olmaktan çok öğretmenin öğrenciye ilişkin gözlemlerini ve öğrenci çalışmalarını ortaya koymak amacıyla belirlediği kriterlerden oluşan çok yönlü bir ölçme aracıdır.

### 2.1. YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMI

Türk Eğitim Sistemi, Cumhuriyet'ten günümüze eğitimi geliştirmek adına, farklı programlar ve uygulamaların yaşandığı, gelecek kuşakları hep daha iyiye taşıyacak eğitim modelleri bulma çabalarıyla doludur. Bu amaçla birçok eğitim uzmanının görüşleri değerlendirmeye alınıp programlara yansıtılmış, değişen dünya şartlarında, mevcut programların yetersiz kalması ve gelişmiş ülkelerin yürürlüğe koyduğu yeni eğitim uygulamaları ülkemizde de programlarda değişiklik yapılmasında etkili olmuştur.

Eğitim faaliyetleriyle ilgili plan ve programlar, gelişmeleri yakından takip etme gerekliliği ile sürekli kendini yenileme ihtiyacı hissetmiştir. Bilgi toplumuna kazandıracığımız bireyler mutlaka, ezbercilikten uzak, düşünen, sorgulayan, üreten, ülkeyi yarınlar taşıyacak iyi eğitilmiş bireyler olmalıdır. Bu da, çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek eğitim programlarıyla mümkündür (Gerek, 2008:79)

Türk Eğitim Sistemi'nde, davranışçı bir eğitim anlayışından, bilginin yapılandırıldığı bir eğitim anlayışına dönüşüm yapmanın gerekliliğine inanılarak yeni bir İlköğretim Programı hazırlanmıştır. Programın hazırlanmasında eğitimciler, akademisyenler, 2004 – 2005 yılında yurt genelindeki 120 okulda pilot uygulaması yapılan Yeni İlköğretim Programı'ndan alınan olumlu sonuçlar neticesinde 2005–2006 eğitim öğretim yılında yurttaki tüm okullarda uygulamaya konulmuştur.

Eğitim alanında yapılmış birçok araştırma ve incelemeden elde edilen bulgular eğitim-ğretim programlarında değişim ve dnşimn gerekliliğini ortaya koymuştur. Milli Eğitim Bakanlığı, hem akademik çevrelerin araştırma ve bulgularını, deneyimlerini hem de eğitim camiasının diğer temsilcilerinin görüşlerinden de yararlanarak program geliştirme çalışmalarına başlamıştır.

İlköğretimde program değişikliğinin amacı, eğitimde kaliteyi artırmak ve eşitliği sağlamak, demokrasiye duyarlı bir eğitim ihtiyacını karşılamak, var olan programda konuların çok kapsamlı ve ezbere dayalı bilgi yoğunluklu olması, programda yer alan konuların birçoğunun çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olmaması ve öğrencilerin merak ve ilgilerini karşılamaktan uzak olması değişikliğin temel sebeplerinden bazılarıdır.

Bununla beraber eğitimde bireylerin yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, işbirliği yeterliklerini kazanmalarının daha bir önem kazanmış olması ve kendini ifade edebilen, iletişim kurabilen, girişimcilik ruhuna sahip vatandaşlar yetiştirme gerekliliği programın değişme sebeplerinden bazıları olarak söylenebilir (Karip, 2005:14).

Eğitim-ğretim programları uzun süreli, geleceğe dönük, sağlam temellere oturmuş, vizyonu olan bir çalışmadır. Yenilenen İlköğretim Programı'nın vizyonu, Atatürk ilkeleri ve İnkılâplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma, sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı, mutlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir (İKY: 4-5).

Yeni İlköğretim programlarının benimsenmesinde; her çocuğun öğrenebileceği, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesinin ön plana çıkarılması, öğrencilerin düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirilmesi, öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan sorumluluklarını yerine getiren demokratik bireyler olarak yetişmeleri, toplumsal sorunlara karşı duyarlılığın ön plana çıkarılması, öğrencinin, öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına fırsat verilmesi, öğrenme öğretme yöntem ve tekniklerinde eitliliklere yer verilmesi gibi anlayış ve ilkeler esas alınmıştır (Karip, 2005:17).

Yeni İlköğretim Programında, bir önceki programda görülen aksaklıkları, eksiklikleri ortadan kaldıracak önlemler alınıp o doğrultuda hazırlanmıştır. Toplumun beklentilerine cevap verebilecek, esnek ve kendini yenileyebilen bir programdır.

Yenilenen İlköğretim Programının önceki programdan farklı olarak öğrenmede davranışçı program yaklaşımından çok bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Konuların farklı sınıflarda, daha üst düzey hedefler göz önüne alınarak öğretilmesi, ölçme ve değerlendirmede yapılandırmacı yaklaşıma dayanan alternatif değerlendirme tekniklerini kullanılması ve derslerin, ezbercilikten uzak, eğlenceli, hayatın içinde ve kullanılabilir olması göz önünde bulundurulmuştur.

Yeni ilköğretim Programı ile okulda zamanın büyük bir bölümü, öğrencilerin kendi girişimleriyle gerçekleştirecekleri ve öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak yerine sadece ve sadece yol göstereceği etkinliklere ayrılmıştır. Program etkinliklerle zenginleştirilerek daha çok öğrenci merkezli hâle getirilmiştir. Ölçme ve değerlendirmede sonuçla birlikte süreci de dikkate alan bir anlayış benimsenmiştir (Karip, 2005:18).

Yeni İlköğretim Programı'nda Öğrenci davranışlarını ortaya çıkaran içerik önemli bir yer tutar. Öğrenciye içeriğin nasıl öğretileceği, ne öğretileceği konusu ayrıntılı bir şekilde belirlenmiştir. İçeriğin belirlenmesinde bireyin gelişim ve öğrenme yapısı, son gelişme ve yenilikler, fonksiyonellik, kırsal alan ve şehirde uygulanabilirlik gibi konulara dikkat edilmiştir.

Yeni İlköğretim Programı'nda içeriğinde; Türkçeyi doğru ve etkin kullanma, kültürel değerlere ve sanata önem verme, okumaktan ve öğrenmekten zevk alma, duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etme, ailenin eğitim-öğretime katılımını destekleme, en az bir yabancı dili etkin bir şekilde kullanma gibi öğelere ağırlık verilmiştir (MEB, 2004).

Yeni İlköğretim Programı'nda, öğrencilere kazandırılması beklenen ortak beceriler bulunmaktadır. İlköğretim 1–5. sınıflar programı için sekiz tane ortak beceri belirlenmiştir. Bunlar; eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, araştırma sorgulama becerisi, problem çözme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi ve Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi olarak belirlenmiştir (MEB, 2004).

Yeni İlköğretim Programı, öğrencilerin yaşam boyu öğrenmesini sağlayacak bir yapıyı benimsemiştir. Eğitim faaliyetlerinin alanı genişletilmiş, eğitimin yakın ve uzak çevreyle ilişkilendirilmesi, öğrenilenlerin hayata yansıtılması ve kullanılabilmesi amaçlanmıştır. Eğitim faaliyetlerinin yalnızca teorik bilgilerden

ibaret olmadığı, pratikte de kullanım alanları olduğu vurgulanmıştır (Gerek, 2006:81).

### 2.1.1. Yeni İlköğretim Programında Ölçme-Değerlendirme Süreci

Nitelikli bir eğitim sağlayabilmek için, öğrencinin davranış ve bilgi gelişimiyle ilgili değişim ve gelişimi takip edip objektif olarak değerlendirmek gerekir. Bu sayede öğretmen ve öğrenciye doğru bir geri bildirim sağlanmış olur. Eğitim programında hedeflenen noktaya varabilmek için; sürecin her aşaması kontrol edilmelidir. Böylelikle yalnızca bilgi değil davranış ve temayüller de ölçülmüş olur.

Hedeflere ulaşma düzeyini ölçecek birçok ölçme aracı kullanılmaktadır. Geleneksel ölçme araçları daha çok sonucun ölçüldüğü araçlardır. Sınavlar amaç olarak değil araç olarak kullanılmalıdır. Ölçmedeki amaç, öğrencinin hedefe ulaşma düzeyini tespit ederek yerinde ve zamanında önlemler alabilmek olmalıdır. Bu durum da, farklı ölçme araçlarıyla sürecin ölçülmesi yoluyla yapılabilecek bir çalışmadır (Gerek, 2006:82).

Yeni İlköğretim Programı, ölçme değerlendirmeye ilişkin aşağıdaki esasları temel almıştır:

- ✓ Değerlendirmeyi, öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olarak görür.
- ✓ Sadece öğrenme ürününü değil, öğrenme sürecini de değerlendirir.
- ✓ Uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile çocuğun gelişimini de izler.
- ✓ Ölçme değerlendirme sistemi, okulun tüm fonksiyonlarını izler ve gelişimini yönlendirir.
- ✓ Disiplin ve kurallara uymanın öğrencinin kendi yararı için olduğunu kabul eder ve bu nedenle bu görevi öğrencilerin üstlenmesini bekler.
- ✓ Klâsik ölçme ve değerlendirmenin yanında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini teşvik eder (MEB, 2004).

Yeni ilköğretim programı yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş bir programdır. Bu programın önerdiği bazı ölçme araçları şunlardır: gözlem, görüşme, günlük, poster oluşturma, kavram haritaları, portfolyo ve performans görevleri.

Performans görevleri diğerlerinden daha yeni olan kavramlardır. Performans görevleri tek başına bir ölçme aracı olmaktan çok öğretmenin öğrenciye ilişkin gözlemlerini ve öğrenci çalışmalarını ortaya koymak amacıyla belirlediği kriterlerden oluşan bir ölçme aracıdır.

### 2.1.2.Yapılandırmacı Yaklaşım

2006 yılında değişen ilköğretim programının temelini yapılandırmacı yaklaşım oluşturmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım, Piaget'in bilimsel gelişme ve bilginin oluşumu ile ilgili açıklamalarından hareketle geliştirilmiş bir öğrenme kuramıdır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme, öğretimden daha ön planda yer almaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilere birtakım temel bilgi ve becerilerin kazandırılması gerektiğini belirtir. Bu yaklaşımla eğitim, bireylerin daha çok düşünmeyi, anlamayı, oto-kontrol yapmayı öğrenmeleri gerektiğini belirtir. (Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006:1).

Yapılandırmacı yaklaşım bir öğretim yöntemi değildir. Öğrenmenin oluşumuna ilişkin bir yaklaşımdır. Bir başka ifadeyle bireyin nasıl öğrendiğini anlatan bir yaklaşımdır. Bu görüşü ortaya atan bilim adamlarına göre yapılandırmacı yaklaşım bir bilgi felsefesidir (Taşpınar, 2005:122).

Günümüzde yapılandırmacı yaklaşımın hem bilişsel hem de sosyal boyutları öne çıkmıştır. Bilişsel boyutu, tamamen Piaget'in Bilişsel Kuramı'na dayalı, sosyal boyutu ise Vygotsky'nin düşüncelerine dayanmaktadır (Yaşar, 1998:68) Vygotsky, bilgiye biyolojik bakış açısını reddetmiş, onun yerine kültürün ve toplumun bilgi üzerine etkisini incelemiştir. Ona göre mantıksal gelişme, öncelikle kültürde başlar ve bu gelişmenin mekanizması ise yetişkinler ile çocuklar arasındaki etkileşimdir

(Olsen, 1996:275-295). Vygotsky'e göre, bilginin zihinde yapılandırılması sürecinin kültürel kimlik, kişinin içinde yaşadığı coğrafi bölge ve buna bağlı olarak konuştuğu dilden bağımsız olamayacağını savunarak yapılandırmacılığa sosyo-kültürel bir bakış getirmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan eğitim programlarında önemli kavramların vurgulanması, her öğrencinin kendi gelişimine göre bu kavramları yapılandırması ve bu doğrultuda bir görüş geliştirmesi beklenmektedir. Öğretmen, dersin ana kaynağı olmaktan çıkıp, öğrenme sürecini denetleyen ve destekleyen bir rehber konumuna gelmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak yapılan eğitimin amacı, bireyin kendi yaşantıları doğrultusunda bilgiyi yeniden inşa etmesini sağlamaktır. Bu amaca ulaşılması, kişiye hazır bilgiler vermek yerine onun kendi anlama mekanizmasına göre bilgiyi anlamlandırabilmesi ile mümkündür. Öğrenme ise, var olan bilginin bireyin zihninde yeniden yapılandırılmak suretiyle oluşturulması olarak

gerçekleşmektedir. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bireyin ön öğrenmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için bilginin gerçek yaşantılarla ilişkilendirilerek sunulması gerektiği savunulmaktadır (Duman ve İkiel, 2002:251).

Yapılandırmacı yaklaşımın en önemli özelliği öğrencinin bilgiyi alarak kendi zihninde yapılandırmasına, yorumlamasına, geliştirmesine imkân vermesidir. Geleneksel yöntemde öğretmen bilgiyi aktaran konumdadır. Öğrenciler bilgiyi kitap veya başka kaynaklardan elde edebilir. Bilgiyi olduğu gibi almak bilgiyi yapılandırmak anlamına gelmez. Öğrenci yeni bir bilgi ile karşılaştığında, bilgiyi tanımlama ve açıklamak için önceden kendinde var olan şemaları kullanır. Ve almış olduğu bilgiyi açıklamak, kendince adlandırmak için yeni şemalar oluşturur (Şaşan, 2002:2).

Yapılandırmacı yaklaşımda bilginin anlamlandırılması, öğrenme sürecinin anahtar kavramıdır. Öğrenme, ezberciliğe değil öğrenenin bilgiyi transfer etmesine, var olan bilginin yeniden yorumlanmasına ve yeni bilginin oluşturulmasına dayanır. Öğrenen, daha önce öğrenilmiş bir bilgi ile yeni öğrenilen bilgiyi uyumlu hâle getirerek zihninde yapılandırdığı ve bu bilgiyi, günlük hayatta karşılaştığı problemlerini çözmede kullanmaktadır (Erden ve Akman, 2006:86).

### **2.1.3 Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğretmenin Rolü**

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin üstlendiği sorumluluk, derse girip kitaptaki bilgileri öğrencilere aktaran bir öğretmenin üstlendiği sorumluluktan daha ağırdır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin rolü geleneksel öğretmen rolünün neredeyse tam tersidir. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan bir eğitim programının başarılı olabilmesi için, programı uygulayacak öğretmenlerin birtakım niteliklere sahip olmaları gerekir. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen; bireysel farklılıkları dikkate alarak açık fikirli olmalı ve kendini yenileyebilmelidir. Ayrıca öğretmen, alan bilgisine hâkim olmalıdır. Bilgiyi aktaran değil uygun öğrenme ortamlarını sağlayan ve öğrencilerle birlikte öğrenen olmalıdır (MEB, 2005:6).

Yapılandırmacı yaklaşım içerisinde öğretmenin görevleri arasında öğrencinin öğrenme ortamına aktif katılımını teşvik etmek ve öğrencinin ön bilgileriyle yeni bilgileri arasında ilişki kurmasını sağlamak yer alır. Yapılandırıcı öğrenme teorisinde öğretmen, temel problem etrafında bilgiyi organize etmeli, sorularla öğrencilerin



zihninde düşünmeye sevk etmeli ve konuya öğrencilerin ilgilerini çekmelidir. Bu yolla öğrencilerin zihninde yeni fikirlerin gelişmesine yardım ederek, bu fikirlerle daha öncekiler arasında ilişki kurmalarına daha fazla destek sağlamalıdır. Öğrenci merkezli etkinliklerle bütünleşen bu yaklaşımda öğretmen ayrıca, öğrencinin kendi sorularını sormasına ve deneylerini yürüterek sonuçlara ulaşmasına rehberlik edebilir (Duman ve İkiel, 2002:245).

- ✓ Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımını temel alan bir öğretmen;
- ✓ Öğrencilerin dersi yönlendirmelerine, öğretim yöntemlerini etkilemesine ve dersin içeriğini değiştirmelerine izin vermeli,
- ✓ Öğrencilere var olan bilgileriyle tartışabilecekleri yaşantılar sağlamalı,
- ✓ Açık uçlu, düşündürücü sorularla öğrencilerin soru sormalarını, öğrencilerin aralarında düşündürücü tartışmalar yapmalarını teşvik etmeli,
- ✓ Öğrencileri özerk ve girişimci olmaya teşvik etmeli,
- ✓ Öğrencilerin istekleri doğrultusunda dersin içeriğinde ve kullanılan öğretim stratejilerinde değişikliğe gitmeli,
- ✓ İşbirliğini artırmak için işbirlikli öğrenme stratejileri kullanmalı
- ✓ Öğrencilerin birbirlerine açık uçlu ve anlamlı sorular yönelterek araştırma yapmalarını özendirmelidir (Synder, 2001:32).

Bu noktalar dikkate alındığında; yapılandırmacı öğrenme uygulamalarının öğrenci merkezli olması yönünde çaba gösterilmesi, özel bir iletişim biçiminin benimsenmesi, öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunulması, yönergeler verilmesi ve her öğrencinin kendi kararlarını oluşturmasına yardımcı olunması gerekmektedir (Yaşar, 1998:70).

Yapılandırıcı öğrenme öğrenci merkezli olduğu için öğretmen, öğrencilerin önceki bilgi ve deneyimlerini, ilgi ve isteklerini, öğrenme tarzları ve öğrenme hızlarının tamamıyla onlara özgü olduğunu göz önünde tutmak durumundadır. Ayrıca yapılandırıcı öğrenme teorisine göre öğretmenin, uygulayacağı öğretim programını planlamada önceliğinin olması gerekir (Erden ve Akman, 2006:171).

#### **2.1.4. Yapılandırıcı Yaklaşımda Öğrencinin Rolü**

Yapılandırıcı yaklaşımı temel alan yeni ilköğretim programı öğrenci merkezli bir eğitim süreci olup, öğrenci bu süreç içerisinde aktif olarak rol almak zorundadır. Öğretmenin yönlendirmeleri ile öğrenci, bilgileri keşfederek, bilgileri yorumlamakta ve daha önceki bilgilerinin üstüne yapılandırmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencilerde uygun davranış değişikliklerini gösterebilmeleri, öğretmenlerin öğrenci davranışlarına, çevresel olanaklara ve kendilerinde var olan ön öğrenmelere bağlıdır. Yapılandırıcı öğrenme sürecinde birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bir başka deyişle, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandıkları biçimiyle oluştururlar (Yaşar, 1998:71).

Yapılandırmacı yaklaşımda azimli, meraklı, girişimci ve sabırlı olmak öğrenende bulunması gereken kişisel özelliklerdir. Öğrenenler bilgiyi araştırıp keşfederek, yaratarak, kendince yorumlayarak ve çevre ile etkileşim kurarak yapılandırılmalıdır. Böylece, içerik ve süreci aynı zamanda öğrenirler (Şaşan, 2002:3).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci kendi öğrenmelerinden sorumludur. Öğrenciler neyi öğrenip neyi öğrenmeyeceklerine kendileri karar vermelidir. Öğrenmek istediği konular üzerinde grup çalışması veya bireysel çalışmalar yaparak öğretimi gerçekleştirmelidir.

Öğrenci karşılaştığı sorunlar karşısında çözüm üretmeye çalışmalıdır. Hazır bilgilerden değil, araştırmaları sonucunda elde ettiği bilgilerden faydalanmalıdır. Öğretmen ise sınıfta sadece kitaplardan veya çeşitli kaynaklardan elde ettiği bilgileri sınıfa getirip sunmamalıdır. Sınıf ortamında öğrencilere problemler verip bu problemi çözmelerini isteyebilir. Problem çözme aşamasında kaynaklardan nasıl yararlanmaları gerektiği konusunda öğrencileri yönlendirmelidir.

## **2.2. PERFORMANS GÖREVLERİ**

### **2.2.1. Performansa Dayalı Durum Belirleme**

“Performans” terimi, “performans-ürün”ün kısaca ifade edilmiş biçimidir (McMillian, 2004:198). Türk Dil Kurumunun, sözlüğünde ise başarımlar olarak ifade edilmektedir. Gerçekleştirmek, uygulamak anlamlarına gelen performans, öğrencilerin çalışmalarını üretirken bilgi ve beceri birikimini kullanmak ve belirli görevlere ve içeriğe duyarlı olmak biçiminde de tanımlanabilir (Wiggins, 1993:209).

Performansa dayalı durum belirleme, gerçek yaşam durumlarına dayalı durum belirleme ya da alternatif durum belirleme ile aynı anlamda kullanılmaktadır. Ancak ikisi birbirinden farklıdır (Linn ve Gronlund, 1995:238). Performansa dayalı durum belirleme, hem gerçek yaşam durumlarına dayalı durum belirlemeyi hem de alternatif durum belirlemenin birçok özelliklerini içeren geniş bir terimdir.

Performansa dayalı durum belirleme, çok çeşitli görevler ve durumlar sunar ve öğrencilere farklı içeriklerde bilgi, beceri ve düşünce biçimini gösterme fırsatları verir. Bu durum belirleme, uzun sürede oluşmaktadır ve somut ürün ya da gözlemlenebilir performansın sonuçlanmasına dayalıdır. Bireysel değerlendirmeye ve yenilenmeye özendirerek, puanlamaya göre yargıya varılır ve belirlenen ölçütlere dayandırılan yeterlik derecesini ortaya çıkarır (Marzano, Pickering ve McTighe, 1993:13).

Performansa dayalı durum belirleme; öğretmenin öğrencinin ürün oluşturma, yanıt oluşturma ve sunum hazırlamadaki bir beceri ya da yeteneğine ilişkin karar vermesi ve öğrenciyi gözlemlemesidir. Öğretmen öğrencilerin kendi bilgi ve becerileriyle kendi çalışmalarını oluşturmadaki yeteneklerine vurgu yapar (McMillian, 2004:198).

Performansa dayalı durum belirleme, öğrencilere çeşitli öğrenme amaçlarının gerçekleşmesi için, bilgi ve becerilerini kullanmalarını gerektiren bir etkinliği yapmak amacıyla etkin katılım gerektiren görevler sunar. Öğrencinin bu uygulamayı en iyi nasıl başardığını değerlendirmek için açıkça tanımlanmış ölçütler kullanılır. Performansa dayalı durum belirleme, öğrencilerin bildikleriyle bir şeyler yapmalarını, bir rapor hazırlamalarını ya da sunu yapmalarını gerektirmektedir (Nitko, 2004:237-238).

Eğitim öğretim sürecinde performansa dayalı durum belirlemenin üç önemli yararı vardır. İlk olarak öğrencilerin geleneksel değerlendirmeler dışında konuşma, yazma, yabancı dil öğrenme, sanat ve spor gibi psiko-motor becerilerini görme ve uygulama imkânı sağlamasıdır. İkincisi performansa dayalı durum belirleme yapılarak sürdürülen eğitimin, öğrenme ve öğretme açısından daha etkili olmasıdır. Diğer bir yararı ise performansa dayalı durum belirleme ile ortaya çıkan ürün ile bu ürün oluşturma sürecinin de değerlendirilmesidir (Oosterhof, 2003:715-727).

Performansa dayalı durum belirlemenin iki önemli bölümü vardır. Bunlardan biri performans görevi, diğeri performans değerlendirme ve dereceli puanlama anahtarlarıdır.

### 2.2.2. Performans Görevi

Yeni öğretim programı eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimci olma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi becerilere geniş bir yer ayırmıştır. Performans görevi, programda yer verilen bu becerilerin öğrenciye kazandırılması için büyük önem taşımaktadır. Performans görevi öğrencinin eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duygusal, psiko-motor alandaki becerilerini aynı anda kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürünün ortaya konmasını gerektiren çalışmalardır (Mamaç, Ünsal ve Yavuz, 2006:19).

MEB, ilköğretim yönetmeliğinde performans görevinin tanımı, öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalar olarak ifade edilmiştir. Öğrencilerin sahip oldukları üst düzey becerilerini kullanmaları ve bu becerileri sergilemelerine izin vermelerinden dolayı performans görevi çalışmaları yapılmaktadır. Performans görevlerinin sayısı, öğrencilerin gelişim düzeyleri, ilgi, istek, öğrenme ihtiyaçları, okul ve çevre imkânlarına göre her yıl öğretmenleri tarafından belirlenir. Öğretmenler öğrencilere her dersten en az bir performans görevi vermek zorundadır.

Performans görevi bir öğrencinin grup içi ya da bireysel faaliyetler kapsamında oluşturduğu ürünle ilgili yazılı veya sözlü yanıtlar üreterek, başarısını kanıtlamasını gerektiren bir faaliyettir. Öğrencilerin sorulan bir soruya, basit bir yanıt vermelerinin ya da verilen seçeneklerden birini seçmelerinin istenmesi performans değerlendirme açısından yeterli olmamaktadır. (Nitko, 2004: 237-238).

Performans görevi; öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Performans görevleri öğrencilerin kazandıkları bilgileri günlük hayatta ne ölçüde kullanabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan görevlerdir. Öğrencinin hayatındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını gösterir. Performans görevleri yapılma süresi birkaç gün olabilir veya birkaç hafta da sürebilir.

Performans görevleri öğrencilere, sınav saatleriyle sınırlandırılmaksızın geniş bir zaman diliminde çalışma ve tekrar etme, oluşturulan ölçütlere göre yeterlik derecelerini ortaya koyma imkânı verir. Bu nedenle performans görevleri öğrencilerin gerçek performanslarını ölçmek açısından daha uygun araçlardır.

Performans görevleri öğrenciden yapması istenilen kısa veya uzun dönemli etkinlikler olarak da tanımlanabilir. Sunum yapma, deney yapma, problem çözme, proje hazırlama, model oluşturma, bir müzik aleti çalma ve bilimsel yazı veya kompozisyon yazma gibi etkinlikler performans görevleri olarak verilebilir. Performans görevlerinde öğrenci daha bağımsız düşünmeye sevk edilir ve görevi ya da bir cevabı doğrulamaya çalışmaz (Shepardson, 2001:234). Bu görevlerde öğrenci verilen problemi çözebilmek ya da görevi yapabilmek için ön bilgisini kullanmaya, araştırma yapmaya ve sorgulamaya ihtiyaç duymaktadır. Bu durumda performans görevi, aynı zamanda öğrenciyi araştırmaya yönlendiren ve öğrencinin kendi kendine öğrenmesini sağlayan bir unsurdur.

Performans görevleri öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları durumlardan oluşabilir. Öğrencinin okulda öğrendiği bilgileri günlük hayatta nasıl kullanacağını, karşılaştığı problemleri nasıl çözeceğini bilmesine fayda sağlamaktadır. Performans görevleri sayesinde öğrenci öğrendiklerini günlük yaşamda nasıl kullanacağını öğrenmektedir.

Öğrencilerin sahip oldukları üst düzey becerilerini kullanmalarına ve sergilemelerine imkân vermesinden dolayı, performans görevlerinin yapılması gerekmektedir. Bundan dolayı MEB performans görevlerinin her dersten yapılmasını ve görevlerin değerlendirmeye tabi tutulmasını belirlemiştir. Performans görevlerine verilen notlar öğrencilerin yıl sonu başarı ortalamalarını etkilemektedir. Notla değerlendirilmeyen seçmeli derslerde ise performans görevlerini öğrenciler istedikleri takdirde yaparlar.

Performans görevleri öğrencilerin internetten ya da ansiklopedilerden bilgileri aynen aktarmaları değil bilgiyi edinme, düzenleme, kritik etme, kendini ifade etme, yaratıcılığı ve vücut dilini kullanma gibi hem bilişsel hem de duyuşsal becerilerinin işe koşmalarını sağlamaktadır. Performans görevleri edinilen bilginin özgün bir şekilde çıkarılmasına fırsat vermektedir (MEB, 2009).

2006 yılında yeni ilköğretim programı ile birlikte performans ödevi okullarda yapılmaya başlanmıştır. 2007 yılından itibaren ise performans ödevi yerine performans görevi adı kullanılmaya başlanmıştır. MEB, bu değişiklikle ilgili 08.10.2007 tarihinde "Ölçme ve Değerlendirmede Tereddüt Edilen Hususlar" başlıklı bir genelge yayımlayarak özellikle öğrencilerin performans görevlerinin nasıl yapacaklarına ilişkin esaslara yer vermiştir. Genelgede, "Gerek görüldüğü takdirde çalışmanın araştırma ve veri toplama gibi ön hazırlıkları sınıf dışında, ürünün

oluşturma ve sonuçlandırma aşamaları ise sınıf içinde yapılmalıdır. Böylece öğrencilerin görevi yaparken sergilediği performans, öğretmen tarafından gözlenerek daha gerçekçi bir şekilde değerlendirilmiş olacaktır" ifadelerine yer vermiştir. Öğrencilerin eleştirel düşünce, problem çözme, yaratıcılığını kullanma ve ürün ortaya çıkarma gibi üst düzey becerilerini geliştirmeyi hedefleyen, performans görevlerinde ifade edilen, ürün; "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 çalışmalardır (TTKB, 2007).

Performans görevlerinde olması gereken özellikler:

- ✓ Performans görevleri öğrencilerin performans görevlerini hazırlarken, öğretmenin vereceği yönergeler doğrultusunda, çözüm yollarını bulmaya ve araştırmaya yönelik olmalıdır.
- ✓ Performans görevleri, problem çözme odaklı etkinliklerdir. Bu problemler öğrenciler tarafından seçilmeli, tanımlanmalı ve öğretmen rehberliğinde çözüm yollarına ulaştırılmalıdır.
- ✓ Performans görevleri bütün sınıfa hitap etmeli ve farklı seviyedeki öğrencilerin fikir üretmesine fırsat vermelidir. Bu süreçte problemler gerçek hayattan alınmalıdır
- ✓ Bu görevler mümkün olduğu kadar gerçek bir hedefe, gerçek problemlere, seçeneklere, durumlara, ölçütlere ve standartlara uygun olarak verilmelidir.
- ✓ Performans görevleri kapsamı olan ve belli ölçütlerle tanımlanmış görevleri/konuları içermelidir. Aynı zamanda geçerli ve güvenilir olmalıdır.
- ✓ Öğrencilerin zihinsel düzeylerine ve yaş grubuna uygun, öğrenciyi çeken ve güdeleyici, geri dönüt verme yönünden zengin ve yeniliklere açık görevler olmalıdır (MEB, 2007:244).

### **2.2.3. Performans Görevinin Aşamaları**

Bir performans görevi dört bölümden oluşmaktadır. Bunlar:

- ✓ Tanımlama: Tanımlama kısmı performans görevinin kimlik kartı niteliğindedir. Bu bölümde performans görevinin dersi, dersin konusu, verilmesi düşünülen kazanımlar, kaçınıcı sınıf düzeyine ait olduğu gibi

bilgiler yer alır. Öğrencinin ilgili kazanımları kullanarak beklenen öğrenme çıktılarının neler olduğu yazılır.

- ✓ Görev: Performans görevinin esas kısmını oluşturmaktadır. Bu bölümde öğrenciye çözüm bulması gereken bir problem durumu veya yapması gereken görevler verilmektedir.
- ✓ Yönerge: Bu bölümde öğretmen tarafından hazırlanan yönerge öğrencilere verilir yönergede öğrencinin görevi yerine getirirken dikkat etmesi gereken kurallar belirtilmektedir. Yönergede çalışmaya başlamadan önce, çalışma sırasında ve çalışmanın bitiminde öğrencinin neler yapması gerektiği belirtilmiş olmalıdır.
- ✓ Puanlama Yöntemi: Öğrencinin yaptığı çalışmanın değerlendirilmesinde kullanılacak dereceli puanlama anahtarları ve formları bulunmaktadır. Görevlerle beraber dereceli puanlama anahtarların da verilmesi gerekmektedir. Öğrenci görevin hangi kriterlere göre nasıl değerlendirileceğini bilerek görevi yapmalıdır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008: 29-32).

#### **2.2.4. Performans Görevi Çeşitleri**

Performans görevleri sınırlandırılmış yanıtli performans görevleri ve kapsamlı performans görevleri olarak ikiye ayrılır.

##### **2.2.4.1. Sınırlandırılmış Yanıtli Performans Görevleri**

Genellikle sınırlılık içeren, sınırlandırılmış yanıtli performans görevleri, kimi zaman kolay, çoktan seçmeli ya da kısa yanıtli bir soru ile başlar. Bu sorular, verilen yanıtın ya da diğer seçeneklerin seçilmeme nedeninin açıklamasına dayanmaktadır. Bu tür performans görevleri, yapılandırılmış yazılı sorularıyla benzerlik gösteren ve daha az sürede daha fazla görevin yapılmasına olanak tanıyan görevlerdir (Linn ve Gronlund, 1995:239).

##### **2.2.4.2. Kapsamlı Performans Görevleri**

Öğrencilerin, performans görevi için gerekli bilgileri farklı kaynaklardan araştırmasını gerektiren görev türüdür. Kapsamlı performans görevlerinde öğrenci,

kütüphaneyi kullanmaya, gözlem yapmaya, bir deneyi tasarlama ve analiz etmeye, internet ya da diğer elektronik araçları kullanmaya gerek duyabilir. Gözlenebilir özellik taşıyan bu süreç, değerlendirmenin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Ortaya çıkan ürünler, geçen süre içinde değiştirilebilir ve geliştirilebilir. Bu durum, öğrencilere kendi yeteneklerini göstermek için seçme, düzenleme, bilgi ve düşünceleri değerlendirme olanağı vermektedir (Linn ve Gronlund, 1995:241).

### 2.2.5. Performans Değerlendirme

Performans değerlendirme, öğrencilerin istenilen bir öğrenme alanındaki bilgi, beceri ve tutumlarını ölçmek için, onlara alanla ilgili bir görev verip o görevde etkililiğini geçerliği ve güvenilirliği sağlamış ölçüm araçları kullanarak tespit etmektir. Performans değerlendirmelerinde üst düzeyde düşünme, problem çözme, becerileri geliştirme, gerçek dünyadaki sorunlarla ilgilenme ve davranışları hem ürün hem de süreç olarak kontrol etme oldukça önemlidir (Çepni vd., 2007: 195).

Öğretmenler performans değerlendirmede performans görevlerini, öğrencilerin 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 anahtarı geliştirilmeli ve buna göre eşleştirme yapılmalıdır. Öğrencilere performans görevi ile birlikte dereceli puanlama anahtarı da verilmelidir (MEB, 2006).

Performansların değerlendirilmesinde öğrencinin bir kavramı öğrenmesi amacıyla birçok kaynaktan faydalanması için ona fırsatlar sunulur. Öğrencileri değerlendirilirken sadece ürün değil süreç de değerlendirilir (Çepni vd., 2007:196). Başka bir ifade ile performans değerlendirmede sadece öğrencinin ortaya çıkardığı ürün değil bu ürünü oluştururken sarf ettiği çaba da dikkate alınır. Performans değerlendirmede amaç, öğrencinin eksik yönlerini saptamak değil, öğrenciye yardım etmektir. Başka bir deyişle, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri ölçmek değil geliştirdiği becerilerin düzeyini saptamaktır (Güneş, 2007:180).

Performans görevleri, öğrencilerin seviyelerine uygun ve kısa sürelerde tamamlanacak şekilde verilmelidir. Performans görevleri verilirken öğrencilerin de



fikirleri alınmalıdır. Konuların yapılabilecek nitelikte olmalarına dikkat edilmelidir. Performans görevleri öğrenci notlarını etkilediği için öğretmen tarafından iyice açıklanmalı, mümkünse çalışmaların bir kısmı sınıfta yapılmalıdır veya yapılan çalışmalar sınıfta ve öğretmen ile paylaşılmalıdır. Bu paylaşım öğrencinin hazırlamış olduğu görevini sınıfta sunması ile sağlanabilir (Bayrakçı, 2007:27).

Performans değerlendirilmesinde uyulması gereken temel ilkeler şunlardır:

- ✓ Değerlendirme yapılırken süre görevin zorluğuna göre belirlenmelidir.
- ✓ Değerlendirme birden fazla beceriyi kapsamalıdır.
- ✓ Hem bireysel hem de grup değerlendirilmesi yapılabilir.
- ✓ Değerlendirmede hem ürüne hem de sürece yer verilmelidir.
- ✓ Değerlendirmede birçok veri toplama tekniği kullanılmalıdır (Çepni vd., 2007:197).
- ✓ Başarılı bir değerlendirme yapmak için her bir performans görevi bir dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmelidir (MEB, 2006: 30).
- ✓ Öğrenciler performans göreviyle dereceli puanlama anahtarının bir örneğini alırlar. Böylece değerlendirme sürecinde, öğrenciler kendilerinden ne beklediğini bilerek çalışmalarını ona göre yönlendirirler (MEB, 2006: 30).

#### **2.2.5.1. Dereceli Puanlama Anahtarı**

Öğrencilerin kendi yanıtlarını kendilerinin oluşturması ve sonucunda beceri ve ürünlerine ilişkin bir sonuca varılması gerekmektedir. Öğrenciler verilen görevleri tamamladıktan sonra performanslarının değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu yönüyle performansa dayalı durum belirleme, performans ölçütlerini kapsamaktadır (McMillian, 2004: 217). Tek bir doğru cevabı olmayan, birçok biçimde yapılabilen performans görevlerinde, öğrencilerin performansları belli bir puanlama ile değil, iyi tanımlanmış ölçütler aracılığıyla değerlendirilmelidir (Marzano, Pickering ve McTighe, 1993:29).

Performans görevine yönelik bir karara varılması amacıyla, performansın derecesini tanımlayan ölçütler bütününe dereceli puanlama anahtarı (rubrik) adı verilmektedir (Spinelli, 2006:99). Dereceli puanlama anahtarı, puanlama yönergesi olarak da adlandırılmaktadır (Kan, 2006:340). Performans görevinin tamamlanması sonucu ortaya çıkan ürünü ya da öğrencinin performansını önceden belirlenen ölçütler doğrultusunda değerlendirmede kullanılan puanlama aracının özel bir

formudur (Mertler, 2001). Dereceli puanlama anahtarı ölçütlerin nasıl olacağını açık bir biçimde belirten standartlara dayalı bir puanlama aracıdır (Wiggins, 1998:157).

Dereceli puanlama anahtarı, kabul edilebilir ve kabul edilemez performans aralığını kriterlerle belirleyen bir ölçektir. Öğrencinin gösterebileceği performansın her bir seviyesinin tanımlandığı ve bu seviyelere değerlerin atandığı kriterlerden oluşur (Herman, Aschbacher ve Witner, 1992:7). Verilen performans görevi süresince öğrencinin gösterdiği performans öğrencinin hazırladığı ürün, iyi hazırlanmış bir dereceli puanlama anahtarı kullanarak doğru ve adil bir şekilde değerlendirilebilir.

Dereceli puanlama anahtarının amaçlarından biri de öğrencilerin hangi kriterlerle ölçüleceğini bilmeleri ve görevi tamamlamak için kendilerinden istenen şekilde görevleri tamamlamaya çalışmasıdır. Öğrencilerin katılımı ile ortak kriterler belirlenmesi öğrencilerin göreve daha iyi motive olmasına yardımcı olabilir. Dereceli puanlama anahtarının değerlendirilmesi sonunda öğrencilerin hangi beceri için kendilerini ne kadar geliştirdikleri belirlenmiş olur. Öğretmen bu şekilde öğrencilere daha yapıcı dönütler verilebilir.

Dereceli puanlama anahtarı hazırlarken belirlenen kriterlerin ölçülemeyecek karmaşıklıkta olmamasına ve kriterler için hazırlanan ölçeğin dört aşamadan fazla olmamasına dikkat etmek gerekir. Kullanılan ölçek nicel veya nitel olabilir.

Dereceli puanlama anahtarı ile öğrencinin yalnızca bilişsel becerileri değil, derse katılımı, işbirlikçi yaklaşımı, akranlarıyla ilişkisi ve üst düzey becerileri de ölçülebilir. Bu açıdan dereceli puanlama anahtarı kullanımı, öğrenmenin aktif bir süreç olduğunu belirten günümüz teorileriyle de uyumludur.

Dereceli puanlama anahtarı; değerlendirme ölçütleri, ölçüt tanımları ve puanlama stratejisi olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. İlk olarak değerlendirme ölçütleri; kabul edilebilir yanıtları kabul edilemez yanıtlardan ayırmak için kullanılır. Ölçüt tanımlamaları; öğrencilerin değerlendirilmek istenen yanıtlarındaki niteliksel farklılıkları tanımlama yolunu ifade eder. Son olarak puanlama stratejisi; puanlama bütünsel ya da analitik biçiminde olabilir. Dereceli puanlama anahtarları kullanımı amaca bağlı olarak değişebilir (Popham, 1997:72-75).

Dereceli puanlama anahtarı hazırlarken dikkat edilmesi gereken durumlar şu şekilde belirtilebilir:

- ✓ Belirlenen ölçütler, verilen görevlere ve amaçlara uygun olmalıdır.

- ✓ Belirlenen ölçütler, üründe olması gereken ya da gözlenebilir davranışlar biçiminde ifade edilmelidir.
- ✓ Dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin anlayabileceği bir dilde ve açık bir biçimde yazılmalıdır.
- ✓ Kullanılan puanlama sistemi, beklenen performansın değerini gerçek anlamda ölçen ve açıkça belirten bir biçimde hazırlanmalıdır.
- ✓ Belirlenen ölçütler açık ve anlaşılır bir biçimde ifade edilmelidir. (Moskal, 2003).

### **2.2.5.2. Dereceli Puanlama Anahtarı Türleri**

Dereceli puanlama anahtarı türleri iki başlık altında incelenebilir.

#### **2.2.5.2.1. Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı**

Analitik dereceli puanlama anahtarı bir değerlendirmenin farklı bölümlerindeki, çok belirgin cevapları puanlamada kullanılır. Değerlendirmenin her bölümünden bütün puanlar öğrencinin performansın seviyesini ve toplam puanını belirlemek için toplanır. Puanlama kriterleri, nasıl puan verilebileceği ya da verilemeyeceği konusunda son derece belirgindir (Deniz, 2002). Bu ölçekler çalışmanın ya da ürünün farklı boyutlarına not vermek amacıyla oluşturulur. Puanlar hem toplam puanı hem de kategoriler veya kriterlerin ortalamasını bulmak için toplanabilir (Çepni vd, 2007:198).

Analitik dereceli puanlama anahtarı kullanan öğretmenler, öğrencilerin verdiği bütün cevapları tek tek incelemeli ve belirlenmiş kriterlere göre puanlar vermelidir. Bu şekilde daha objektif puanlar verilebilir. Analitik dereceli puanlama anahtarları ürün veya sürecin ayrılmış yönlerini bireysel olarak derecelendirmekle öğretmene ve öğrencilere, öğrencilerin becerilerinin zayıf ve güçlü yönleri hakkında holistik dereceli puanlama anahtarına oranla daha fazla ve detaylı bilgiler vermektedir. Analitik dereceli puanlama anahtarı üründen çok süreçle ilgilidir (Çepni vd, 2007:198).

#### **2.2.5.2.2. Bütünsel (Holistik) Dereceli Puanlama Anahtarı**

Bütünsel dereceli puanlama anahtarı öğretmen öğrencinin cevabının toplam olarak değerlendirmek istediğinde kullanılır. Bütünsel dereceli puanlama anahtarı

süreçten ziyade sonuçla ilgilidir (Deniz, 2002). Bütünsel dereceli puanlama anahtarı, öğretmenin genel süreci veya ürünü bir bütün olarak parçalarını dikkate almadan puanlamasını içerir. Analitik puanlamada yapıldığı gibi sonuca ulaşmak için aşılacak bireysel basamaklarla ilgilenmekten çok toplam performans ya da sonuçla ilgilidir. Bütünsel puanlama kriterleri bir problemin çözümünün belirli ve önemli parçalarını yansıtmalıdır. Bütünsel dereceli puanlama anahtarları öğrenciler hakkında çok ayrıntılı bilgi vermezler. Öğrencilerin eksik yönlerinin belirlenmesinde kullanılmazlar. Bütünsel dereceli puanlama anahtarı, öğrenci performansını bütün olarak ele alıp alt ölçütlere ayırmadığı için, çalışmasında farklı eksiklikler bulunan iki öğrenci aynı puanı alabilmektedir. Bütünsel dereceli puanlama anahtarlarının puanlama aralığı dar olduğu için yeterli düzeyde güvenilir değildir (Kutlu vd, 2008).

Yeni ilköğretim programı, yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş bir programdır. Değişen eğitim anlayışı ve yenilenen öğretim programı, beraberinde performans görevleri gibi alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini de getirmiştir.

### **2.2.6. Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri**

Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri; öğrencilerin öğrenme konusunda sorumluluk sahibi olmasını ve öğrendikleriyle gurur duymalarını sağlar (MEB, 2005). Alternatif değerlendirme tekniklerinin en önemli özelliği, gerçek yaşam koşullarına göre yapılandırılmalarıdır. Ayrıca öğrencilerin sadece bilişsel becerilerini değil duyuşsal ve psikomotor becerilerini ortaya çıkarmak oldukça önemlidir (Aydoğdu vd., 2005: 264). Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri birbirinden farklıdır. Bu durum, öğrencilerin öğrenme düzeylerini farklı araçlarla ortaya çıkarmayı gerektirir.

Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri, öğrenci ürünlerinin benzerliğine değil farklılıklarına odaklanır. Öğrencilerin ortaya koyduğu ürünlerde, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı problem çözme, problem kurma becerilerini ve farklı bakış açılarını ne oranda yansıttıkları incelenir.

Bu teknikler, öğrencilerin dersteki başarı durumlarından ziyade, özel ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarmak için kullanılır. Önemli olan öğrencileri en iyi şekilde yönlendirmek ve yetenekleri doğrultusunda çalışmalarına imkân tanımaktır (Aydoğdu vd., 2005:265). Bu kapsamda alternatif ölçme değerlendirme teknikleri şunlardır: portfolyo, kavram haritaları, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış

ağaç, kelime ilişkilendirme, proje, drama, görüşme, gösteri, posterler, grup ve akran değerlendirmesi, kendi kendini değerlendirme.

### 2.2.6.1. Portfolyo

Portfolyo değerlendirmesi öğrencinin ve öğretmenin birlikte olduğu ve öğrenci çalışmalarının derlendiği bir süreçtir. Temel hedef öğrencinin başarısını göstermektir. Özellikle dil alanında ve yazım çalışmalarında daha sık kullanılmaktadır. Portfolyolar öğrencilerin çalışmalarının toplanmasıdır. Portfolyoda hedef, öğrenciye bireysel bir program sunabilmektir. Portfolyoda değerlendirme sadece hedef tanımlandığında gereklidir (Herman, vd., 1992:72).

İlköğretimde yeni ilköğretim programı ile değerlendirme yöntemleri değişime uğramıştır. Çocuğun sınıf içerisindeki ilerlemesini en uygun yansıtan alternatif değerlendirmeler kullanılmalıdır. Çocukların öğrenme becerilerini destekleyen prensiplerini içeren portfolyo değerlendirmesi geleneksel yöntemin yerini almaktadır. Dokümanlaşmış öğrenci çalışmaları öğrencinin kendisini en baştaki durumu ile kıyaslamasına yardımcı olur. Böylece öğrencinin kendine hedef belirlemesini sağlar. Aileler portfolyo için öğrencilere rehberlik ederek onları yönlendirmeli, yol gösterici olmalıdır (Norman, 1998).

Portfolyoda öğrencilerin dönem başından itibaren konuyu ilişkin yaptıkları çalışmalar, kronolojik sırayla bu dosyalara yerleştirilir. Öğretmenler, öğrencilerin ders içi ve dışında yaptıkları etkinlikleri inceler ve dosyaya koymak için öğrencinin onayını alır. Öğrenciler istemezse dosyada yer alması zorunlu olan belgelerin dışındaki çalışmalar dosyaya konmaz. Öğrenciler portfolyoda yer alacak çalışmalarını öğretmenleriyle birlikte belirlerken ve değerlendirmesini yaparken kendi özel yetenek, beceri ve bilgilerinin farkına varırlar (Aydoğdu vd., 2005:265).

Portfolyoda hangi çalışmaların değerlendirileceği ve öğrenciye ne gibi bir geri dönüt sağlanacağı önemlidir. Aynı zamanda öğretmen ve akran değerlendirmesi gereklidir. Portfolyo, öğrencilerin bağımsız düşüncelerini ve karar verme becerilerini geliştirir (Hancock, 1994).

Değerlendirme amaçlı öğrenci ürün dosyalarında tüm maddeler puanlanır, sıralanır ve değerlendirilir. Portfolyolar, öğrencilerin kendi çalışmalarını, değerlendirmeye katılımlarını, her bir öğrencinin kendi ilerleyişini izlemesini sağlar ve bireysel olarak öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi için bir temel oluşturur. Portfolyo kullanımı sınıf içi uygulamalarda, öğrencilerin ihtiyaçlarını daha

fazla karşılayabilecek olan bir eğitime geçişi sağlar. Bir fen portfolyosu öğrencilere çalıştıkları alanlarla ilgili seçme, organize etme ve değerlendirme gibi becerileri kazandırır (Aydoğdu vd., 2005:267).

Portfolyolarda öğrenci çalışmalarına ilişkin çok fazla bilgi ve belge olduğundan, okula ve ailelere getirdiği mali yük önemli bir sınırlılık olarak görülmektedir (Aydoğdu vd., 2005:268). Portfolyo değerlendirme, özellikle öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda etkili olmakta, kalabalık sınıflarda tek tek dosyaları incelemek uzun zaman aldığından tercih edilmemektedir.

### 2.2.6.2. Kavram Haritaları

Kavram haritaları bir konu içerisindeki kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin iki boyutlu olarak şematize edildiği tablolardır (Çepni, 2005:81). Kavram haritaları, öğrenmenin kalitesini ölçmek, anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırabilmek, kavramlar arası ilişkileri kurmakta ve bilgiyi organize etmede kullanılan şematik gösterimlerdir. Kavram haritaları çocukların bilgisini ölçmek için değerlendirme olarak da kullanılabilir.

Hiyerarşik olarak bilgi atmosferinde bulunan bütün ilişkileri ve temel kavramları gösterir. Kavram haritası, Bir kavram başlığı altında ilişkili kavramların birbiri ile bağlantılarını gösteren iki boyutlu şemadır (Aydoğdu vd., 2005:268). Kavram haritaları; bilgileri organize hâline getirmek, öğrencilerle kavramların anlamlarını tartışmak, yanlış anlamaların ve alternatif kavramların tespitini yapmak, üst düzey düşünme yeteneğini geliştirmek için kullanılabilir. Öğretim öncesinde öğrencilerin sahip olduğu ilk kavramların tespitinde de kullanılabilir.

Kavram haritaları başlangıçta gereğinden fazla olmamalı, mümkün olduğu kadar basit tutulmalıdır. Harita çok sayıda kavramı ve ilişkiyi içeriyorsa en önemli kavramları topluca gösteren bir genel harita verilmelidir. Daha sonra genel haritanın bölümlerini ayrı ayrı gösteren ayrıntılı haritalar yapılmalıdır. Öğrencilere kavram haritasının öğretilmesinde, iyi bildikleri bir konu ile başlamak gerekir. İlk haritaları öğrencilerle birlikte geliştirmek uygun olacaktır. Öğrencilere haritadaki bütün kavramlar arasında ilişki olması gerekmediği belirtilmelidir. Kavramlarla ilgili birden fazla haritanın yapılabileceği söylenmelidir. Kavram haritaları az, sayıdaki gruplarda yapılırsa daha sağlıklı sonuçlar alınabilir (Çepni, 2005:81).

### 2.2.6.3. Yapılandırılmış Grid

Yapılandırılmış grid, öğrencilerin yanlış kavramları ile alternatif kavramlarını belirlemede yararlanılan araçlardır. Bu teknik, daha çok tıp ve mühendislik alanlarında tercih edilmesine rağmen eğitimde de son yıllarda yaygın şekilde kullanılmaya başlanmıştır (Aydoğdu vd., 2005:269).

Gridler hazırlanırken öğretmen ilk olarak soruları hazırlamalıdır. Daha sonra 9-12 arasındaki kutucuklara bu soruların cevaplarını rastgele kutucuklardan birine veya birkaçına yerleştirir. Öğrenciler, bu soruların cevaplarının hangi kutucuk veya kutucuklar içinde yer aldığını belirlemeye çalışır. Grid tamamlandıktan sonra öğrencilerden kutucuk numaralarının mantıksal veya işlevsel olarak sıraya koymaları istenir. Öğrencilerin verdiği cevaplar, o konudaki bilgi seviyelerini, kavramları kullanma becerilerini, yanlış anlamalarını veya bilgi eksikliklerini göstermektedir. Bir konudaki temel kavramların ve bu kavramların alt kavramlarının öğrenciler tarafından öğrenilme düzeyini belirlemede etkili bir yaklaşımdır. Öğrencilerin bu kavramlar arasında bağlantı kurma düzeyleri, konuyu ne düzeyde anladıklarının bir işaretidir (Aydoğdu vd., 2005:82).

Yapılandırılmış grid ile hazırlanmış sorularda kutucukların içerisine kelimeler, tanımlar veya formüller konulabilir. Doğru kutucukların seçimi ve kutuların mantıksal olarak sıraya konulması, öğrencinin konuyu çok iyi bilmesini ve anlamasını gerektirir. Öğrencilerin konu hakkındaki eksik veya yanlış bilgilerini ortaya çıkarmak için yanlış seçilen kutucuklara bakılmalıdır. Yapılandırılmış grid tekniği kısmi bir değerlendirmedir. Öğrenci seçtiği her doğru kutucuk için puan alarak ödüllendirilir.

Yapılandırılmış gridte çoktan seçmeli testler gibi doğru olmayan bilgiler sorulmaz. Kutucuklardaki her bilgi doğru olmalıdır. Her bilgi bir soru için gerekli cevap olmayabilir; fakat başka bir soru için mutlaka cevap olmalıdır. Bu teknikte soru hazırlanması başlangıçta öğretmenler için biraz zahmetlidir. Hazırlanan sorular çok kısa zaman diliminde uygulanabilir. Yapılandırılmış grid tekniğinin sınırlılığı ise tekniğin hazırlanması başlangıçta öğretmenler için uğraştırıcı ve zaman alıcı olabilir. Ama zamanla pratik kazanılarak etkili bir biçimde kullanılabilir (Bahar vd., 2006:67).

#### 2.2.6.4. Tanılayıcı Dallanmış Ağaç

Bu teknikte öğrencinin kafasındaki bilgi ağında yer etmiş yanlış bağlantılar, yanlış stratejiler ve yanlış olan bilgi ortaya çıkartılmaya çalışılır. Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecinde önemli bir rol oynayabilir. Bu teknik hem bilgisayarla hem de elle yapılabilir. Bu metot yedi tane veya daha fazla doğru-yanlış tipinde soru içerir. Bu metotta öğrencinin izlediği yol açıkça görülebilir. Çünkü öğrencinin dalın sonuna hangi yollardan gelebileceği, sorulara verilen doğru-yanlılardan çıkarılmaktadır (Bahar vd., 2001:23-38).

Öğrencinin zihnindeki yanlış stratejiler ortaya çıkarılmaya çalışıldığı bu teknikte öğrenciler ağaç dalı şeklindeki soruları doğru veya yanlış cevaplama durumlarına göre diğer sorulara geçerler. Bu teknikte öğrencilerin yanlış bildiği kavramlar kolaylıkla tespit edilebilir. Birinci sorudan son soruya kadar yanlış cevap veren öğrenciler için eğitim ortamının tekrar düzenlenmesi gerekir.

Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniğinde aynı konuda aşamalı soruların sorulması da tercih edilebilir. Soruların zorluk dereceleri dallanma sayısı arttıkça yükselir. Öğrencilere sorulacak sorular, genelden özele veya somuttan soyuta doğru olmalıdır. Bu teknik, anlatılan konuların ne derece kazanıldığını ölçmede etkilidir. Şans başarısı çoktan seçmeli testlerden daha düşük olmasına rağmen hazırlanmasındaki güçlükler nedeniyle fazla tercih edilmemektedir (Aydoğdu vd., 2005:270).

#### 2.2.6.5. Kelime İlişkilendirme

Kelime ilişkilendirme öğrencinin kavramlar arası bağları anlamasıyla doğrudan bağlantılıdır. Kavramların şekillerde yarattığı çağrışımların doğrudan incelemesidir. Kavramlar, bir konu veya bilim dalı içindeki anahtar kelimelerdir. Öğrencilerden terimlere birer kelimelik cevaplar vermeleri istenir. Öğrencilerin kavramlar arasında kurduğu ilişkileri açığa çıkarmak için düzenlenmiş bir tekniktir (Çepni, 2005:52).

Öğrencilerin anahtar kelimelere verdikleri cevaplar onların bir konu hakkındaki anlayışlarını değerlendirmek için kullanılabilir. Kelime ilişkilendirme, terimlerin öğrencilerde yarattığı çağrışımların doğrudan incelenmesini sağlayan bir teknik olduğu için kavramların, bir disiplinin, durumların ve öğrencilerin



anlaşılmasını sağlar. Hedeflerin test edilmesini ve öğretim boyunca öğrencilerin konu dışı bağlantılar kurmasını sağlamak için kullanılabilir (Atasoy, 2004:291).

Öğretmen kelime ilişkilendirme testlerinde, öğrencilere; bu testin kısa sürede ne kadar ilişkili kelime düşünebildiklerini görmek için yapılan bir test olduğunu söyler. Bazı anahtar kelimeler vererek bu kelimelerin karşısına öğrencilerin düşünebildikleri bütün kelimeleri yazmalarını ister. Öğretmen her bir öğrenciye üzerinde anahtar kelimenin 10-15 defa alt alta yazıldığı ve karşısının öğrencinin cevabı için boş bırakıldığı sayfaları verir.

Öğrencilerin bir sonraki kelimeye geçmelerine öğretmen karar verir. Bütün öğrenciler yazmayı bitirdiklerinde ya da önceden kararlaştırılmış zamana göre bir sonraki kelimeye geçiş yapılabilir. Verilen süre sınıfların seviyesine göre değişebilir. Bütün anahtar kelimelere cevap verildiğinde öğretmen cevaplarını analizi için kâğıtları toplar. Öğretmen sınıfta öğrencilere işlemi açık bir şekilde anlatıp, onlarla beraber birkaç uygulama yaptıktan sonra öğrencilerin pekiştirmesi sağlanarak tekniğin anlaşılması sağlanır. Bu işlem öğrenciler için oldukça basit ve eğlenceli kabul edilebilir (Çepni, 2005:52).

Kelime ilişkilendirme tekniğinde puanlama yapılırken öğrencilerin cevapları, cevaplarının sayısı, niteliği ve iki farklı kelime grubunun birbirleriyle ilişkilendirilmesi gibi özellikler dikkate alınır. Öğrencinin cevaplara verdiği kelimelerin sayısı ne kadar çok ve bu kelimeler anahtar kelimeyle ne kadar ilişkili ise anlaması o kadar iyidir şeklinde yorum yapılabilir. Cevapların niteliği ve iki farklı kelime grubunun ilişkilendirme kalitesi konun anlaşılmasının daha iyi olduğunu göstermektedir (Çepni, 2005:90).

Kelime ilişkilendirme tekniğin sınırlılığı cevapların değişikliklere duyarlı olmasıdır. Anahtar kelimenin farklı bir önsöz, farklı bir şekilde verilmesi veya cevap kâğıtlarının farklı bir şekilde düzenlenmesi öğrencilerin yazdıkları cevapları değiştirebilir. Öğretmen testin amacını ve öğrencilerin kelimeleri ilişkilendirme işlemine aşinalıklarını, işlemin ayrıntılarını belirlerken göz önünde bulundurmalıdır. Tekniğe alışık olan öğrencilerin ayrıntılara daha fazla önem verdikleri yapılan çalışmalarla tespit edilmiştir. Öğrenciler testte cevaplar için kendi standart işlemlerini geliştirirler; ancak başlangıçta belirli noktaları vurgulamak onların cevaplarını etkileyebilecektir (Aydoğdu vd., 2005:51).

### 2.2.6.6. Projeler

Projeler, öğrencilerin grup hâlinde ya da bireysel olarak istedikleri bir alan ya da konuda inceleme, araştırma ve yorum yapma, görüş geliştirme, yeni bilgilere ulaşma, özgün düşünce üretme ve çıkarımlarda bulunmaları amacıyla ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmalar şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2008).

Projeler uzun zamana yayılmış ve daha çok çaba gerektiren bilim soruları veya konularıdır. Bir problem durumu veya problemin çözümü, konuyla ilgili olayları analiz edip toplamak örnek olarak verilebilir. Öğrenciler az sayıda üyesi olan gruplar halinde veya bireysel olarak projede çalışabilirler. Öğrencinin bir proje üzerinde yoğunlaşmadan önce o proje hakkında yeterli bilgi sahibi olması ve proje hakkında ne yapabileceği konusunda değerlendirme yapması gerekir. Projenin hangi kriterler göre değerlendirileceği, başlangıç ve bitiş zamanı ve öğrencilerin takip edecekleri çalışma yöntemi ve çalışma şekli öğrenciler için önemlidir. (Benbow ve Mably, 2002:205).

Projeler, tamamlanması birkaç hafta ya da birkaç ay alabilen genişletilmiş performans görevleri olarak da düşünülebilir ve yalnızca bireysel olarak değil, grup hâlinde de gerçekleştirilebilir (Alıcı, 2008:141).

Projeler, sınıf içindeki küçük takım ya da gruplar biçiminde bütün sınıf olarak, aynı okul içinde bir ya da daha fazla sınıfla, başka bir okuldan bir ya da daha fazla sınıfla; tamamen sınıfın dışında ya da öğretmen ile birlikte sınıf içinde ya da ders dışında toplum içinden bir danışmanla hazırlanabilir. Proje çalışmalarının önemli bir yönü, öğrenci ve proje konusunun seçimidir. Proje fikirleri, öğretmenler ya da öğrenciler tarafından takım halinde ya da bireysel olarak da belirlenebilir. Öğretmenler, proje konularının bir listesini öğrencilere verirler ve öğrencilerden karar verdikleri konuyu kendilerine bildirmelerini isterler. Projeye başlamadan önce öğrencilerden taslak, tasarı özeti ya da öneri yapmalarını isteyen öğretmenler, öğrencilerin çabalarına rehberlik ederler (Johnson ve Johnson, 2002: 95).

Projeler, öğrencilerin kendi yetenek ve ilgilerine göre gelişmelerine katkıda bulunur. Öğrenciler kendi başlarına bağımsız düşünme, çalışma, sorumluluk ve başarıma cesaretlerini kazanırlar. Bu sayede kendilerine olan güvenleri artar. Boş zamanlarını güzel etkinliklerle geçirmiş olurlar. Öğrencilerin birlikte çalışma ve yardımlaşma alışkanlığı kazanmalarını sağlar. Öğrencilerin yeni ilgi alanlarını fark etmelerine ve yeteneklerinin farkına vararak geliştirmelerine yardımcı olur. Projeler

ilköğretimden üniversite seviyesine kadar her eğitim aşamasındaki öğrenciler için geliştirilip uygulanabilir (Okur, 2008:40).

Proje tekniğinin sınırlılıkları olarak, geniş ve kapsamlı projelerin fazla zaman aldığı söylenebilir. Öğretmenin gözetimi dışında yapıldığında istenmeyen problemler ortaya çıkabilmektedir. Grup sayısı çok olduğunda öğretmenin grupların çalışmasını ayrıntılı olarak takip etmesi zor olmaktadır.

#### **2.2.6.7. Drama**

Bir olayı, bir durumu, konuyu, yaşantıyı tiyatro tekniklerinden yararlanarak oyun veya oyunlar geliştirerek canlandırmaya drama denir. Drama; “yaratıcı drama”, “eğitsel drama” olmak üzere ikiye ayrılır. Öğrenme sürecinde daha çok yaratıcı drama kullanılmaktadır. Yaratıcı drama; olay, olgu, yaşantı ve bilgileri yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikler içerir. Yaratıcı drama; ilgili kavram konusunda yapılacak drama çalışmasının amacı verildikten sonra, daha önceden hazırlanmış, yazılı bir metin olmaksızın drama yapan öğrencilerin tamamen yaratıcı buluşları, düşünceleri ve deneyimleri kullanarak ortaya koydukları oyundur. Bu tür drama da öğretmen drama ortamını hazırlar, hedeflerini belirler ve gerekli araç-gereç ve materyali hazırlarlar. Drama tekniğinin ilköğretimde önem kazanmaya başlamasının en önemli nedenlerinden biri drama faaliyetlerinin öğrenci doğası ile bütünleştirici olmasıdır. Drama ile öğrenmenin doğası bir biri ile örtüşmektedir. Drama etkinliklerinde de öğrencilere bilgiyi taklit etmek yerine deneyimlerden yararlanılarak kendi kendilerine oluşturabilecekleri ortamlar yaratılır (Çepni, 2005:127).

Dramada önemli olan nokta öğrencinin yaratıcılığını harekete geçirip, bilgiye ulaşmanın yollarına ulaşmaktır. Sınıf içi dramatik etkinliklerde çocuklar durumu işliyor olsalar bile, durumu algıladıkları için bu yaşantılar onlar açısından önem arz eder. Oyunlaştırdığı durumu hem öğrenme hem de eğlenme kaynağı olacağından ruhunu da doyurur ve birlikte üretme, paylaşma, sanat duyguları geliştirecektir (Özkan, 2007:158).

Yaratıcı dramada öğrencilerin kendilerini ifade edebilme yeteneklerine sahip olmaları gerekmektedir. Öğrencilerin topluluk önünde rahat hareket etme özellikleri ve öz güvenini geliştirmiş olmaları beklenmektedir. Tekniğin çok zaman alması, her konu için uygulanamaması, sınıf kontrolünün zor olması sınırlılıkları sayılabilir.

Dramanın kalabalık sınıflarda uygulama güçlüğü ve drama esnasında yanlış ifadelerin kullanılması gibi zayıf yönleri de vardır. Dramanın amaç değil araç olarak öğretmen tarafından etkin bir şekilde kullanılması gerektiği unutulmamalıdır (Çepni, 2005:128).

#### 2.2.6.8. Görüşme

Öğretmen ile öğrenci arasında geçen, öğrenciye bir öğrenme konusu hakkında soruların sorularak cevaplarının alınması ile yapılan tekniğe görüşme denir. Görüşme öğrencinin istenilen konu hakkındaki bilgisinin ne seviyede öğrendiğini açığa çıkarmak ve kavram yanlışlarını tespit etmek için kullanılabilir. Ayrıca sözel dönüt almak ve dönüte göre öğretim uygulamalarını düzenlemek, geliştirmek ve not vermek amacıyla kullanılan bir tekniktir. Öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri ve gerçekçi bilgi vermeleri tekniğin amacına ulaşmasını sağlar. Görüşme tekniğinde sorular önceden hazırlandığı gibi o anda gerektiğinde ek sorular da eklenebilir. Böylelikle öğrencilerin öğrenme eksiklikleri, olası kavram yanlışları, sahip olunan bilgiler arasındaki kopukluk açığa çıkarılabilir. Bu yönüyle geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinden daha kullanışlıdır (Bahar vd., 2006:140).

Bu teknik bir görüşme durumunda katılımcının sözlü yanıtlar vermesini gerektirir. Cevaplar genellikle açık uçludur. Fakat davranış merkezli değerlendirme gibidir (Chatterji, 2003:92).

Görüşmenin başarılı olabilmesi için görüşmeye öğrencide tespit edilmek istenen konuya odaklı bir soru ile başlanmalıdır. Öğrenci, geleneksel ölçme yaklaşımlarında olduğu gibi, net bir açıklama yapmaya zorlanmamalıdır. Sorulan soruya ilişkin yanlış cevaplar verdiği durumlarda öğrenci engellenmemeli, sonuna kadar dinlenilmelidir. Öğrencinin belli konularda doğru bilgilere sahip olup olmadığını belirlemek tekniğin önemli bir parçasıdır (Okur, 2008:44).

Görüşme tekniğinin yararlarına bakılacak olursa iyi hazırlanmış bir görüşme, belirtilen konu ile ilgili olarak öğrencilerinin öğrenme düzeyi hakkında bilgi verir. Verilen öğretimin ne kadar etkili olduğunu ve öğrencilerin öğretimden ne düzeyde yararlanabildiklerini görmeyi sağlar. Sınıftaki öğrencilerin güçlü ve zayıf yanlarının açık bir şekilde görülmesini sağlar.

### 2.2.6.9. Gösteri

Gösteri tekniğinin uygulanmasında öğrencilerin sahip oldukları bilgileriyle ya da yetenekleriyle bir soruyu çözmeleri veya bir görevi yerine getirmeleri istenir. Örneğin bilimsel bir araştırma yapmaları, bir makinenin neden yanlış çalıştığının sebebini bulmaları, bir şiiri ezbere okumaları, bir dans çeşidini öğrenip uygulamaları veya bir müzik parçası çalmaları istenir (Vural, 2004:72).

### 2.2.6.10. Posterler

Posterler bir projeyi ve sistemi daha önceden proje ve sistem hakkında hiçbir bilgisi olmayan okuyuculara ana hatlarıyla tanıtıcı nitelikte hazırlanan iki boyutlu grafiklerdir (Aydoğdu vd., 2005:270).

Poster; çalışılan konuyu doğru olarak temsil edip etmediği, posterin içeriğinde yer alan bilgilerin dersin konusuyla tutarlı olup olmadığı, içerikteki bilgilerin doğru olarak kullanılıp kullanılmadığı, posterdeki başlıkların bir araştırma projesi için uygun olup olmadığı, posterdeki bilgilerin sunumun yapıldığı kişilerin bilgi düzeylerine uygun olup olmadığı gibi soruların değerlendirmede göz önüne alınması gerekir. Yukarıda sayılan hususlara göre yapılacak değerlendirme sonuçları, öğrencilerin araştırma yapma becerilerini geliştirmede etkili olacaktır (Okur, 2008: 46)

Posterler, öğrencilerin performanslarını değerlendirmek için kullanılacak araçlardır. Ürünün niteliği, öğrencilerin başarı düzeylerini belirleyen en önemli etkidir. Öğretmenler, öğrencilerin bu çalışmalarını ayrıntılı bir şekilde inceleyerek, her öğrenciye veya öğrenci grubuna ayrıntılı dönüt vermelidir. Bu amaçla, posterleri değerlendirmek için ayrıntılı bir ölçme aracı geliştirilebilir (Aydoğdu vd, 2005:271).

### 2.1.6.11. Akran Değerlendirmesi

Akran değerlendirme, gruptaki öğrencilerin belli ölçütler çerçevesinde birbirlerini değerlendirme sürecidir. Başka bir ifade ile öğrencilerin, arkadaşlarının hazırladığı ödev, araştırma, proje, rapor, vb. çalışmalarını değerlendirmeleridir. Öğrenciler, arkadaşlarının çalışmalarındaki yeterlik düzeylerini değerlendirirken kendilerinin eleştirel düşünme becerileri gelişir. Akran değerlendirme, öğretmene

öğrencilerin gelişim ve yeterlik düzeyleri hakkında geri bildirim sağlar (Kanatlı, 2008:32).

Akran değerlendirmesi, öğrencilerin birçok performansını değerlendirmek için kullanılabilir. Akran değerlendirmesinde kimin kimi değerlendireceği gizli tutulabilir. Değerlendirmecilerin rastgele seçilerek arkadaşlık faktörünün sonuçlarını en az düzeyde etkilemesi sağlanabilir. Çoklu ve tekli seviyede gerçekleştirilebilecek bu değerlendirmede en etkin yol birden fazla değerlendirmecinin bir çalışmanın her elemanını veya bileşenini değerlendirmesidir. Bu şekilde tutarlılık sağlanabilir (Okur, 2008:47).

Akran değerlendirmesi de öğrencilerin programda belirtilen kazanımlara ulaşması aşamasındaki sürecin takip edilmesi ve denetlenmesi ve öğrencinin ulaştığı en son düzeyi belirleme amacı ile kullanılabilir. Akran değerlendirmesi öğrenci düzeyini belirlemek için kullanılırsa öğrenci ile ilgili genel değerlendirmenin bir parçası biçiminde düşünülebilir. Sürecin takibi ve denetlenmesi için kullanılırsa, öğrencilerin birbirinden geri bildirim almasına fırsat verebilir. Bu durumda yapılan puanlama sadece performans ile ilgili genel bir fikir vermektir (Yurdabakan, 2007).

Akran değerlendirmenin olumsuz yanı, öğrencilerin tarafsızlıklarını koruyamamalarıdır. Değerlendirmeciler rastgele seçilerek arkadaşlık faktörünün, sonuçları en az düzeyde etkilemesi sağlanabilir. Çoklu ve tekli seviyede gerçekleştirilebilecek bu değerlendirmede en etkin yol birden fazla değerlendirmecinin bir çalışmanın her elemanını veya bileşenini değerlendirmesidir. Bu şekilde tutarlılık sağlanabilir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2006: 138).

#### **2.2.6.12. Kendi Kendini Değerlendirme**

Kendi kendini değerlendirme; farklı kaynaklarda bireysel değerlendirme, kişisel değerlendirme, öz değerlendirme olarak bahsedilmektedir. Belli bir konuda bireyin kendi kendini değerlendirmesine öz değerlendirme denir. Öz değerlendirme, bireyin kendi yeteneklerini kendilerinin keşfetmelerine yardımcı olan bir yaklaşımdır. Öz değerlendirme öğrencilerden okulda yaptıkları çalışmalarını nasıl düşündüklerini ve nasıl yaptıklarını değerlendirmelerini ister.

Etkin bir öz değerlendirme öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini, yeteneklerini geliştirmelerinde ve öğrendiklerinin farkına varmalarında önemlidir.

Öz değerlendirmenin önemi, öğrenciler tarafından anlaşılmadığı sürece bu etkinliğin tanılayıcı veya ölçme amaçlı olarak kullanılması zordur. Öğretmenlerin bu teknikle ilgili olarak öğrencilere bir tartışma ortamı yaratması ve bu yaklaşımın önemini açık bir biçimde açıklaması gerekir. Başlangıçta öz değerlendirme, öğrencilerin deneyimsizliği nedeniyle yanılırlara neden olmasından bazı öğrenciler gereğinden fazla eleştirel davranabilir veya çok duyarlı olabilirler. Öğrenciler öğretmenlerin rehberliğinde deneyim kazandıkça aldıkları kararlar daha doğru olacaktır. Diğer konularda olduğu gibi öğretmenlerin de kendi aralarındaki işbirliği ve paylaşımları bu tip değerlendirmeleri daha önemli kılacaktır. Öz değerlendirmenin öncelikle tanılayıcı amaçla yapılması, tekniğe öğrencilerin alışması açısından faydalı olabilir (Bahar vd., 2006:141).

Bu teknikle öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini, özellikle başarı düzeylerini ve öğrenme sonuçlarını yargılamaları olarak açıklanabilir. Temel amaç, öğrencilerin öz değerlendirme becerilerini geliştirmektir. Çünkü yaşam boyu öğrenme, bireylerin yalnızca bağımsız çalışmalarını değil, aynı zamanda kendi başarımları ve gelişimlerini değerlendirmelerini zorunlu kılar. Değerlendirme süreci, öğrencinin öğrenme yaklaşımını, öğrencinin kendi güçlü ve zayıf yönlerini ve kendi becerileri hakkında değerlendirme yapmasını sağlar (Yurdabakan, 2007).

## **2.7. İlgili Araştırmalar**

İlgili araştırmalar bölümünde, yurt içinde ve yurt dışında değer eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar ve bu araştırmalar sonucunda ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

### **2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Doğan'ın (2005) "İlköğretim Matematik Aday Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Görüşleri" adlı araştırmasında; eğitim fakültesi ilköğretim matematik öğretmen adaylarının üniversite eğitimleri sırasında edindikleri ölçme ve değerlendirme deneyimlerini temel alarak öğrencilerin bakış açısıyla ölçme değerlendirme yaklaşımlarını belirlemek amaçlanmıştır. Betimsel yöntemle gerçekleştirilen araştırmada, anket ve görüşme yoluyla veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri hesaplanmış ve nitel analizler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının eğitim derslerinde klasik sınavlara

ağırlık verildiği ve performans görevinin ise daha az uygulandığı görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır.

Bulut'un (2006) "Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında; yeni ilköğretim 1-5. sınıf programlarının uygulamadaki etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmenlere yönelik beş ölçme aracı uygulanmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri hesaplanmış, t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan değerlendirme etkinliklerinin kazanımları ölçmede yeterli olmadığı ve performans görevlerini sınıfların kalabalık olması nedeniyle uygulayamadıkları ortaya çıkmıştır.

Yılmaz'ın (2006) "Yenilenen 5. Sınıf Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri" adlı araştırmasında; Matematik Dersi Öğretim Programının amaçları, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinin aksaklık ve eksiklikleri konusunda 5. sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Sakarya ilinde görev yapan 200 sınıf öğretmenin örneklem alındığı ve tarama yöntemiyle gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış, veriler tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda; performans görevlerinin, velilerin ekonomik açıdan zorlanmaları nedeniyle uygulanmadığı ortaya çıkmıştır.

Acat ve Demir'in (2007) "İlköğretim Programlarındaki Alternatif Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri" adlı araştırmasında; sınıf öğretmenlerinin ilköğretim 1-5. sınıf programlarındaki değerlendirme sürecine ve değerlendirme sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerini belirlenmesi amaçlanmıştır. Eskişehir ilinde görev yapan 16 sınıf öğretmenin örneklem olarak ele alındığı araştırma nitel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin analizinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmenleri performans görevlerinin öğrenci açısından yararlı olduğunu ve performans görevlerinin sınıf öğretmenlerinin en sık yararlandıkları teknik olduğu ortaya çıkmıştır.

Belet ve Girmen'in (2007) "Türkçe Dersinde Kullanılan Performans Ödevlerinin Etkililiği" adlı araştırmasında; Türkçe dersine yönelik değerlendirmelerde kullanılan performans görevlerinin etkililiğinin belirlenmesi



amaçlanmıştır. Araştırmada doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, Türkçe dersi performans görevi konuları ve konuların etkililiğine ilişkin bulgular; Türkçe dersi performans görevlerinin görünümüne, içeriğine ve dil anlatım özelliklerine ilişkin bulgular ve performans görevlerini değerlendirme ölçütlerine ilişkin bulgular olmak üzere sınıflandırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilere Türkçe dersinde verilen performans görevlerinin çeşitlilik göstermediği ancak kendi duygularını ve hayal güçlerini ortaya koymaya yönelik olduğu ortaya çıkmıştır.

Birgin'in (2007) "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Okur-Yazarlık Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırmasında; sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki okur-yazarlık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 80 sınıf öğretmeni adayının örneklem olarak ele alındığı ve durum çalışması yöntemiyle gerçekleştirilen araştırmada veriler açık uçlu sorulardan oluşan anket yoluyla toplanmıştır. Anket verilerinin çözümlemesi için betimsel analiz uygulanmıştır. Araştırma sonucunda projelerin ve performans görevi öğretmen adayları tarafından geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarına göre daha az bilindiği ve bu konularda eğitime gereksinim duydukları ortaya çıkmıştır.

Çakır ve Çimer'in (2007) "Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Konusundaki Yeterlilikleri ve Uygulamada Karşılaşılan Problemler" adlı araştırmasında; fen ve teknoloji öğretmenlerinin yeni ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanma konusundaki yeterlilikleri ve uygulamada karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. 20 Fen ve Teknoloji öğretmenin örneklem olarak alındığı ve yarı yapılandırılmış görüşme ile öğretmenlerden elde edilen veriler Mathison üçgenleme yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin genellikle dereceli puanlama anahtarı ve performansa dayalı durum belirleme materyalleri hazırlama ve kullanma konusunda yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır.

Çalık'ın (2007) "Sınıf Öğretmenlerinin Yenilenen İlköğretim Programlarının Ölçme ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Düşünceleri Üzerine Bir Araştırma" adlı araştırmasında; sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programının yeni ölçme değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Artvin ilinde görev yapan 6 sınıf öğretmenin örneklem olarak alındığı araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin

analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler arasında en çok bilinen performansa dayalı durum belirleme yaklaşımı olmasına karşın, bu yaklaşımın uygulanmadığı ve proje çalışmalarının öğrencilere zor gelmesi nedeniyle öğretmenlerin kaçındıkları etkinlikler olduğu ortaya çıkmıştır.

Doğan, Karakaya ve Gelbal'ın (2007) "İlköğretim Öğretmenlerinin Ölçme Araçlarıyla İlgili Yeterlik Algıları ve Bu Araçları Kullanma Durumları" adlı araştırmasında; ilköğretim öğretmenlerinin ölçme araçlarının hazırlanması, uygulanması ve puanlanmasına ilişkin yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Betimsel yöntem ile gerçekleştirilen çalışmada veriler anket yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin yeterlik algılarına göre performans görevinin en yetersiz algılanan ölçme araçları; rubriklerin ise öğretmenler tarafından hiç kullanılmayan araçlar arasında yer aldığı ortaya çıkmıştır.

Erdal'ın (2007) "2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi" adlı araştırmasında; ilköğretim matematik programında yer alan ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin bilgi düzeyleri ve bu araçları kullanma tercihlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Afyon ilinde görev yapan 200 sınıf öğretmenin örneklem olarak alındığı araştırma nicel ve nitel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiş ve anket formu uygulanarak görüşme yapılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde yüzde ve frekans değerleri hesaplanmış ve nitel bölümde betimsel analiz yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin yeni ölçme değerlendirme araçları olarak adlandırılan proje ve performans görevleriyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve velilerin yeterli maddi desteği vermemeleri nedeniyle proje ve performans görevlerinin tam olarak yapılamadığı ortaya çıkmıştır.

Gömlüksiz ve Kan'ın (2007) "Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Yeni İlköğretim Programındaki Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerini Tanıma Düzeylerine İlişkin Görüşleri" adlı araştırmasında; sınıf öğretmeni adaylarının yeni ilköğretim programlarında yer alan ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tanıma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeli benimsenerek gerçekleştirilen çalışmada veriler araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen ölçek yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının performans değerlendirme

içeriğini bildikleri; ancak değerlendirmede dereceli puanlama anahtarının kullanılması ve ölçütlerin belirlenmesi gerektiğine ilişkin kısmen bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir.

Güven ve Eskiürk'ün (2007) "Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmede Kullandıkları Yöntem ve Teknikler" adlı araştırmasında sınıf öğretmenlerinin yeni ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ne derece uyum sağlayabildikleri ve hangi alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullandıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel yöntem kullanılmış ve veriler görüşme tekniği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları arasında performans görevleri tekniğini daha sık kullandıkları ve bu teknikleri zorunluluk nedeniyle uyguladıkları ortaya çıkmıştır.

Kutlu ve Doğan'ın (2007) "İlköğretim Öğretmenlerinin Yeni Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler" adlı araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin performans görevlerine ilişkin tutumlarını belirleyen faktörleri ve öğretmenlerin performans görevlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiş; veriler anket ve ölçek yoluyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin çoğu öğrencilerin dersteki öğrenmelerini yaşam durumlarında kullanmaları amacıyla performans görevi verdiklerini ve kendini ölçme değerlendirmede yeterli gören öğretmenlerle özel okullarda çalışan öğretmenlerin, diğer öğretmenlere göre performans görevlerine ilişkin daha olumlu tutum içinde oldukları ortaya çıkmıştır.

Orhan'ın (2007) "Fen Eğitiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmen Adayı, Öğretmen ve Öğrenci Boyutu Dikkate Alınarak İncelenmesi" adlı araştırmasında; alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğretmen adayları üzerindeki akademik başarı ve kaygı etkilerini belirlemek ve fen eğitimi alanında alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini ayrıntılı bir biçimde ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Öğretmen adayları, 6. Sınıf öğrencileri ve 6. sınıf Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin örnekleme alındığı araştırma, nicel ve nitel yöntemin bir arada kullanıldığı karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada konuya ilişkin üç ayrı test, ölçek ve envanter uygulanmıştır. Uygulanan testlerin ve ölçeğin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra bağımlı ve bağımsız t-testi kullanılmıştır. Nitel boyutun çözümlenmesinde ise

içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; 6. sınıf Fen ve Teknoloji öğretmenleri, velilerin performans görevlerinden şikayet ettiğini belirtmiş ve öğrencilerin kendilerinin yer aldığı değerlendirme sürecinde olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk, Deveci ve Karaduman'ın (2007) "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Bilgiler Programına İlişkin Özyeterlik Algıları" adlı araştırmasında; sınıf öğretmeni adaylarının Sosyal Bilgiler programına ilişkin özyeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. 5 üniversitede öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının örneklem alındığı ve tarama modelinde desenlenen karma yöntemin kullanıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak ölçek ve görüşme formundan yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış ve ki-kare testi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adaylarının performansa dayalı durum belirleme yaklaşımları ile proje çalışmalarını kullanabileceklerine ilişkin özyeterlik algılarının, sonuç değerlendirme tekniklerini kullanılabileceklerine ilişkin özyeterlik algılarına göre daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Selanik-Ay, Karadağ ve Çengelci'nin (2007) "İlköğretim Birinci Basamakta Gerçekleştirilen Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı araştırmasında; ilköğretimdeki performans görevlerinin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme kullanılarak veriler toplanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz tekniğiyle elde edilen veriler çözümlenmiştir. Araştırmada performans görevlerinin kullanımı, öğrenci başarısına etkisi, öğrenci gelişimine katkısı, performans görevleri konularının belirlenmesi ve öğretmenlerin konuya ilişkin rehberlik hizmetleri, performans görevlerinin değerlendirilmesi, yaşanan sorunlar ve bu sorunlara yönelik öneriler başlıklı bulgulara yer verilmiştir.

Birgin ve Gürbüz'ün (2008) "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırmasında; sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerini belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama yöntemiyle gerçekleştirilen araştırmada veriler anket yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri hesaplanarak betimsel istatistik teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adaylarının az bir bölümünün rubrik, proje ve performansa dayalı durum belirleme gibi ölçme değerlendirme türlerini bildiği, yarısından fazlasının kendilerini ölçme değerlendirme konusunda yeterli görmedikleri ve performansa

dayalı durum belirleme konusunda eğitime gereksinim duydukları ortaya çıkmıştır. Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerinin Uygulama Okullarında Kullanımına İlişkin Görüşleri” adlı araştırmasında; sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırma verileri açık uçlu sorulardan oluşan ölçme aracıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde, nitel veri çözümleme tekniği olarak betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıflarda en çok performans görevi kullanıldığı, projelerin, rubriklerin, akran-öz ve grup değerlendirmenin ise ara sıra kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Okur’un (2008) “4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Kullanılan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi” adlı araştırmasında; 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinin alınması amaçlanmaktadır. Nicel ve nitel yöntemin bir arada kullanıldığı araştırmada, veri toplama aracı olarak anket kullanılmış ve görüşme yapılmıştır. Nicel verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri ile varyans analizinden yararlanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise Mathison Üçgenleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; alternatif ölçme değerlendirme teknikleri kapsamında yer alan proje ve performans görevlerinin sınıf öğretmenlerince en sık kullanılan teknikler olduğu ve öğretmenlerin en iyi bu teknikleri bildikleri ortaya çıkmıştır.

Yelken ve Alıcı’nın (2008) “Öğretmen Adaylarının Hazırladıkları Performansa Dayalı Değerlendirme Materyallerine İlişkin Görüşlerinin ve Değerlendirmelerinin İncelenmesi” araştırmasında; öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersi kapsamında hazırladıkları materyallere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve öğretmen adayları ve dersin sorumlusu tarafından bu materyallerle ilgili yapılan değerlendirmelerinin karşılıklı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Veriler öğretmen adaylarına yönelik anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının performansa dayalı değerlendirme materyalleri hazırlama konusunda kendilerini güçlü hissettikleri ancak teknik konularda ve yaratıcılık bakımından sıkıntı yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Kutlu (2006), “Üst Düzey Süreçleri Belirleme Yolları: Yeni Durum Belirleme Yaklaşımları” isimli çalışmasında daha önceleri başarı testlerinin alt düzey zihinsel süreçleri ölçmek amacıyla kullanıldığını ancak, günümüzde bilgilerin gerçek yaşam

durumlarında, ne derece yetkinlikle kullanılabildiğini ölçen sorular (performans görevi) kullanmanın ve öğrenci başarısındaki gelişimi belirlemenin önem kazandığını belirtmektedir. Performans soruların, üst düzey zihinsel süreçleri ölçtüğünü ve eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, yaratıcı düşünme, okuduğunu anlama gibi öğrencilerin uzun zamanda gelişen özelliklerini belirlemeyi hedeflediğini vurgulamaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin üst düzey zihinsel süreçlerinin belirlenmesinde kullanılan yeni durum belirleme yaklaşımları hakkında bilgi verilmektedir.

Kutlu, Büyüköztürk ve Doğan (2007), “İlköğretim Öğretmenlerinin Yeni Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler” isimli çalışmalarında, öğretmenlerin tutumları üzerinde belirlenen değişkenlerin anlamlı bir etkiye sahip olup olmadıkları ortaya koymuşlardır. Çalışma verileri Ankara il merkezinde bulunana devlet ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan 322 öğretmenden sağlanmıştır. Bu veriler öğretmenlere uygulanmak üzere araştırmacılar tarafından geliştirilen” anketler” ve “ performans görevi tutum ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin performans görevlerine ilişkin görüşleri yüzdelerle özetlenmiş, tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesinde ise çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin performans görevlerini öğrencilerin derse ilişkin öğrenmelerinin gerçek yaşam durumlarında kullanmaları için verdikleri ve öğretmenlerin performans görevlerini hazırlarken daha çok ders kitapları, internet ve farklı kaynak kitaplardan yararlandıkları sonucuna varılmıştır. Yeni değerlendirme yaklaşımları konusunda kendini daha yeterli gören öğretmenlerin görmeyenlere, özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere, performans görevini öğrenciye öğrendiklerini yaşam durumlarına aktarmaları amacıyla veren öğretmenlerin bu görevleri yönetmelik gereği veren öğretmenlere göre daha olumlu tutumlara sahip olduklarını belirtmiştir.

Kutlu, Karakaya ve Doğan (2008), “Üst Düzey Zihinsel Becerilerin Belirlenmesi: Performans Görevi Yazma” isimli çalışmada performans görevini, öğrencilere okul ortamında öğrendiği bilgileri gerçek yaşamda kullanabilmelerine olanak tanıyan, süreç içerisindeki performanslarını, üst düzey zihinsel becerilerinin geliştirilmesini ve ölçülmesini amaçlayan etkinlikler olarak tanımlamaktadırlar. Ayrıca çalışmada performans görevinin nasıl hazırlanması gerektiği ve hangi noktalara dikkat edilmesi gerektiği ile ilgili bilgiler verilmektedir.

Bayrakçı (2007), araştırmasında ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi bünyesinde yer alan araştırma ödevlerinin (etkinlik, proje ve performans) öğrencilerin sosyalleşmelerine katkısını incelemek istemiştir. Araştırma 2006–2007 eğitim öğretim yılında Sakarya il merkezi Serdivan bölgesinde bulunan Mehmet Zorlu İlköğretim ve Zübeyde Hanım İlköğretim okulları öğrencilerine anket uygulayarak, Sakarya il merkezi genelinde 15 okulda görevli Sosyal Bilgiler ve 5.sınıf okutan sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılmak suretiyle gerçekleştirilmiştir. Verilerin çözümlemesinden sonra su sonuçlara ulaşılmıştır: Araştırma ödevlerini yapan öğrencilerin aile fertlerinden daha çok yardım almak zorunda kaldıklarını ve bunlarla iletişimlerini artırdığını ve öğrencilerin çevresiyle iletişimini ve sosyalleşmesini sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırma ödevlerini yapan öğrencilerde araştırma ödevlerini yapamayan öğrencilere göre büyük oranda sosyalleşme görüldüğü bulunmuştur.

Yücel (2008), araştırmasında İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi'nde Verilen Performans Ödevleri Hakkında Öğretmen–Veli–Öğrenci Görüşleri (Konya Örneği) incelemek istemiştir. Örneklem olarak da 70 tane 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi öğretmeni, 70 tane 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi gören öğrencisi ve bu öğrencilerin 70 velisi alınmıştır. Şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrenci ve veliler ilgisiz ailelerin, ödev hazırlanması aşamasında, mecburen çocuklarıyla ilgilenmektedirler, uygulanan yeni sistem ve yeni sistemin bir parçası olan performans görevleri hakkında veliler ve özellikle öğretmenler, tam anlamıyla bilinç yönünden zayıftır, ödevler kesin olarak öğrenciyi aktifleştiren bir süreçtir. İnternette yer alan bilgilerin kaynağının tam belli olmadığı ve kontrol mekanizmasının tam çalışmadığı için veliler ve öğretmenler, bu sanal ortama güven duymamaktadır, ödevin kazanımları hakkında tam bilinç sahibi olmayan öğrenciler için öğretmenlerin rehberlik ve gözetiminin muhtaç olduğu kesindir. Öğrenciler başta olmak üzere veliler ve öğretmenler, denetlenmeyen internet salonlarına, öğrencilerinin ödev nedeniyle bağımlı hâle geldiklerini kabul etmişlerdir. Performans ödevi, eğitimin okul-aile ve öğretmen-veli unsurları arasında köprü görevi üstlenmektedir; öğretmenler ödevleri tam anlamıyla değerlendirip not veremediklerini ifade ederken, bu konuda öğrenciler ve veliler kesin bir görüşe sahip değildir. Ödevler yüzünden edinilmiş her hangi bir olumsuz kazanımına rastlanmamıştır; sınıf sayısının yüksek olması ödevlerin tam anlamıyla incelenmesini zorlaştırmaktadır.

Oğuz (2008), araştırmasında ilköğretim matematik öğretmenlerinin 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. Araştırmanın örneklemini, Eskişehir merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 66 matematik öğretmeni oluşturmuştur. Verilerin toplanması aşamasında, 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.

Kumandaş (2008) araştırmasında, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performansa dayalı durum belirleme kapsamında kullanılan performans görevlerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğunu belirlemek istemiştir. Korelasyonel araştırma modeli niteliğinde olan bu çalışmada veriler; faktör analizi, aşamalı çoklu regresyon analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2007/2008 öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesindeki 6 resmi 4 özel ilköğretim okulunun 5. sınıfında okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada tutum ölçeği ve öğrenci kişisel bilgi anketi kullanılmıştır. Tutum ölçeğinin ön deneme uygulaması 325, asıl uygulaması ise 421 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin performans görevlerine ilişkin tutum puanlarını; öğrenim görülen okulda spor salonu olması, performans görevlerinin çoğu zaman öğretmen ve öğrenci tarafından birlikte değerlendirilmesi, performans görevinin konusunun öğretmen tarafından belirlenmesi, akademik başarı, performans görevini yaparken çoğu zaman ders kitabı dışındaki farklı kaynak kitaplardan yararlanılması, performans görevini yaparken bilgisayardan yararlanılmaması, performans görevlerinin konusunun öğrenci tarafından belirlenmesi, öğrencinin babasının ilkokul mezunu olması, öğretmenin cinsiyeti ve öğrencinin evde 75–100 arası sayıda kitaba sahip olması değişkenleri yordamakta olduğunu belirtmiştir.

Acar ve Anıl (2009) araştırmalarında, 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 belirlemek



istemmiştir. Betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ve Kütahya illerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 252 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri için üç bölümden oluşan bir anket geliştirilmiş ve ayrıca görüşme soruları hazırlanarak 15 sınıf öğretmeniyle görüşmeler yapılmıştır. Anketten elde edilen verilerin yüzde ve frekans değerleri alınmış yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin analizi için ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda; sınıf öğretmenleri performans değerlendirmeyi sıklıkla kullanmaktadırlar. Sınıf öğretmenleri gelişim dosyasının hazırlık ve değerlendirilmesinde sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı zaman açısından ve dosyaların muhafazasında sıkıntı yaşarken, dereceli puanlama anahtarıyla ilgili yeterli bilgilerinin olmadığı, bu aracın kullanımı için ölçme değerlendirme uzmanına gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir.

Çetin (2009) araştırmasında, farklı ölçme yaklaşımlarının (çoktan seçmeli, yazılı yoklama ve performans görevi) öğrencilerin fen başarılarını nasıl etkilediği ve öğrencilerin performans görevlerine ilişkin görüşlerinin neler olduğunu incelemiştir. Bu araştırma ilişkisel tarama modeli türündedir. Araştırma; 2007-2008 eğitim-öğretim yılı Düzce ili, Kaynaşlı ilçesinde yer alan üç ilköğretim okulunun 5. sınıfında okuyan, toplam 173 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin beşinci sınıf Fen ve Teknoloji dersi başarılarını ölçmek için "Canlılar Dünyasını Gezelim ve Tanıyalım" ünitesindeki ilk üç konuda yer alan kazanımlar dikkate alınmıştır. Bu kazanımların ölçülmesi için çoktan seçmeli, yazılı yoklama ile performans görevlerinden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler tek yönlü varyans analizi ve pearson momentler çarpımı korelasyonu ile anket ve açık uçlu sorulardan elde edilen verilerse betimsel analiz ve içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. 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. Kız ve erkeklerin her üç değerlendirme türündeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Öğrencilerin yeni değerlendirme yöntemlerinden performans görevlerine ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları gözlenmiştir.

Şeker (2009) araştırmasında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi yapma başarıları ile ailelerinin katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya

çıkarmak istemiştir. İlköğretim 5. sınıf öğrenci velilerinin çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım düzeyinin; sosyo-ekonomik düzey, yaş, cinsiyet, meslek, çocuğa yakınlık, eğitim durumu açılarından farklılaşıp farklılaşmadığı ve ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi başarı puanları ile velilerinin katılım düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığı belirlemeye çalışmıştır.. Ayrıca ilköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin ve velilerinin aile katılımı, aile katılım sürecinde yaşananlar, performans görevleri, performans görevlerini yapma sürecine ilişkin görüşleri araştırılmıştır. 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 çıkmıştır. Araştırma sonuçlarında öğretmenler, aile yardımı gerektirecek ödev vermediklerini, performans görevinin başarısında velinin, öğretmenin ve öğrencinin birtakım sorumlulukları olduğunu, performans görevinin öğrencinin başarısında katkısı olduğunu, performans görevinin çoğunlukla olumlu yanları olduğunu, performans görevini değerlendirmede ölçek kullandıklarını belirtmişlerdir. Veliler, performans görevinin araştırma gerektiren ödev olduğunu, performans görevinin başarısında veli olarak bazı sorumlulukları olduğunu, performans görevinin çoğunlukla olumlu yanları olduğunu, çocuklarının tüm derslerden aldıkları performans görevlerine eşit derecede önem verdiklerini ve öğretmenin verdiği performans görevi notunun adaletli şekilde verildiğine inandıklarını belirtmişlerdir.

Güvey (2009) araştırmasında ilköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi amaçlamıştır. Araştırma, 2008-2009 öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan 57 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf öğretmenleri ve bu sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin velileri üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma nicel ve nitel yöntemin bir arada kullanıldığı karma yöntemle gerçekleştirilmiş; nicel veriler hazırlanan ölçme araçları ile nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplamıştır. Nicel verilerin analizinde yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış, araştırmanın alt amaçlarına yönelik olarak t-testi, varyans analizi ve ki-kare testi kullanmıştır. Nitel veriler ise betimsel çözümleme tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini yararlı buldukları; ancak uygulanması sırasında süre sıkıntısı yaşadıkları, öğrencilerin başarısızlık korkusu

taşıdıkları, değerlendirilmesinin zaman aldığını düşündükleri ve nesnel davranmada zorluk yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın velilere yönelik sonuçlarına bakıldığında ise; 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 çıkmıştır. Araştırmada ayrıca; sınıf öğretmenleri ve velilerin proje ve performans görevlerini yararlı bulmaları, verilen görevlerin zaman alması ve sınav sistemi ile proje ve performans görevlerinin uyumlu olmaması konularında ortak görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

Coşkun, Gelen ve Kan (2009) araştırmalarında amacı, ilköğretim 6-8. sınıf Türkçe derslerindeki performans ödevleri hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemek istemişlerdir. Araştırmanın evreni, Hatay il merkezinde, ilköğretim okullarındaki 6-8. sınıf Türkçe öğretmenleri ve öğrencileridir. Araştırmada tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen 12 Türkçe öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme formu; tabakalı tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle belirlenen 276 öğrenci ile likert tipi anket uygulaması yapılmıştır. Araştırma katılan öğrencilerin 110'u erkek, 166'sı kızdır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin çoğu performans ödevlerinin 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 düşünmektedirler. Performans ödevleriyle ilgili yaşanan zorlukların başında, sınıfların kalabalık olması ve zamanın yetersizliği gelmektedir. Ayrıca, öğretmen ve öğrenciler performans ödevleri hakkında kendilerine bilgi verilmesini istediklerini belirtmişlerdir.

Akarsu (2008) Araştırmasında amacı, 6. ,7. ve 8. sınıf öğrencilerinin proje ve performans görevlerini yaparken interneti kullanma ve öğretmen davranışları durumlarına yönelik görüşlerinin incelenmek olarak belirtmiştir. Betimsel araştırma yöntemlerinden tekil tarama modeli ile yapılan araştırmanın evrenini İstanbul'un Küçükçekmece ilçesindeki , 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri, araştırmanın örneklemini ise bu evrenden 432 öğrenci oluşturmuştur. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen dört ayrı ölçek kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, hem proje hem performans görevlerinde öğrencilerin interneti kullanmaya ve öğretmenlerinin davranışlarına yönelik görüşleri; interneti kullanma mekânına ve interneti kullanma

düzeylelerine göre, cinsiyetlerine ve sınıf düzeylelerine göre ve ders türlerine göre farklılık göstermiştir.

Arslan (2009) araştırmasında, ilköğretim ikinci kademedede Türkçe dersine yönelik değerlendirme aracı olarak kullanılan performans görevleri uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapmıştır. Araştırmanın evrenini; İstanbul ili Anadolu yakası resmî ilköğretim okulları ikinci kademesinde okuyan 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. ilköğretim okullarındaki 6. , 7. ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanmak üzere, üç bölümden oluşan bir anket hazırlanmıştır. İlköğretim ikinci kademesinde okuyan öğrencilerinin Türkçe dersi performans görevlerinin değerlendirilmesi için hazırlanan anket öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmada, ilköğretim ikinci kademesinde okuyan öğrencilere uygulanan anket sonucunda, öğrencilerin cinsiyet, sınıf, anne-babanın eğitim durumu, anne-babanın mesleği, performans görevlerinin diğer derslerde uygulanıp uygulanmadığı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Performans görevi değerlendirme uygulamasının üstün ve zayıf yönleri öğrencilerin görüşleri ışığı altında tartışılmıştır. Performans görevi değerlendirme yönteminin mevcut eğitim sistemimizde geleneksel ölçme değerlendirme etkinliklerine göre öğrencinin değerlendirilmesinde öğrencinin kendisine ve öğretmene daha detaylı bilgi sunduğu, öğrencinin öğrenmesini ve öğrenmede sorumluluk almasını teşvik ettiği, öğrenci-öğretmen arasındaki iletişimi artırdığı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, performans görevlerinin eğitim sistemimizde alternatif bir değerlendirme aracı olarak kullanılması önerilmiştir.

Akdağ ve Çoklar (2009) araştırmalarında, 2005'te uygulanmaya başlanan sosyal bilgiler programının ders içi etkinlikler adı altında öngördüğü proje ve performans görevlerini hazırlarken öğrencilerin yararlandıkları kaynaklar ve karıştırdıkları güçlükleri belirlemek istemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubu, Konya ilindeki ilköğretim okullarında sosyal bilgiler dersini alan 6. ve 7. sınıf öğrencileri içerisinde 120 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan kolay ulaşılabilirlik örnekleme yöntemi ile açık uçlu soru formu uygulaması yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise kuramsal anlamda belirgin olmayan temalar ve eğer varsa alt temaların oluşturulması ile yapılan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, 6. sınıf öğrencilerinin performans görevlerinde sırası ile internet, kütüphane, kaynak kitap ve diğer kaynaklardan yaralandıklarını, 7. Sınıf öğrencilerinin ise internet, kaynak kitap,

kütüphane ve diğer kaynakları kullandıkları şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Karşılaştıkları güçlükler açısından gerek 6. gerekse 7. sınıf öğrencileri zaman sorunu, konu zorluğu ve anlamama, kaynak bulamama, planlama, internet'in yapısal özelliği ve şekil sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ancak 6. ve 7. Sınıf öğrencilerinde bu güçlüklerin dereceleri değişmektedir.

### **2.7.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmaların Değerlendirilmesi**

Yurtiçinde yapılan çalışmalar incelendiğinde alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden performans görevlerinin öğrenciler için faydalarını, öğretmenlerin performans görevlerini kullanma ve algılama seviyelerini belirtmişlerdir. Araştırmaların çoğunda performans görevlerinin öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Araştırmaların öğretmen boyutunda öğretmenlerin performans görevleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, performans görevleri ile alakalı sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Performans görevleri hakkında velilerin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve velilerin performans görevleri ile ilgili sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

### **2.7.3. Yurtdışında Yapılan ilgili Çalışmalar**

Slater (1993), performansa dayalı durum belirleme ile ilgili yaptığı çalışmada performansa dayalı durum belirlemenin ne olduğu, niçin kullanılması gerektiği, nasıl uygulanacağı belirtmiştir. Ayrıca performansa dayalı durum belirlemenin hangi bölümlerden oluştuğunu, hangi ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Performansa dayalı durum belirlemenin değerlendirme türü olarak olumlu ve olumsuz yönlerinin neler olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Sonuç olarak, performansa dayalı durum belirleme çalışmalarının yapılmasının eğitim öğretim süreci açısından önemi vurgulanmıştır.

Meisels (1995), "Okul Öncesinde Performans Değerlendirme" isimli çalışmasında; okul öncesi çocukların sınıftaki performanslarının öğretmenler tarafından gözlenerek kayda geçirilmesinin, ailelerin çocukların gelişimlerini ve durumlarını öğrenmelerinde katkı sağlayacağını vurgulamıştır.

Wolf (1995), "Öğrenci Başarının İncelenmesinde, Performans Değerlendirmenin Rolü" isimli çalışmasında önemli noktalara vurgulamalar yapmıştır. 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 yanıtli sorular kullanarak değerlendirdikleri üzerinde durulmuştur. Ancak 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 belirtmişlerdir. Performans görevler ile ilgili bazı problemlerin ortaya çıktığı belirtilmiştir. Bu problemlerden biri öğretim programındaki zaman sınırlılığı diğeri ise öğrenci görevlerinin puanlanmasındaki güvenilirlik sorunudur. Araştırmada, bu problemlere cevaplar aranmış, performans görevlerinin daha geniş olarak kullanılmasının ne gibi sonuçlar doğuracağı üzerinde durulmuştur. Sonuçta performans görevlerinin problem çözme, eleştirel düşünme gibi bazı üst düzey zihinsel becerileri ölçmede kullanılmasının gerekli olduğu ancak bunun yanında çoktan seçmeli testler ve açık uçlu maddeler kullanılarak ta bu iki yolun birbirini tamamlayacağı gösterilmiştir.

Perlman (2002), araştırmasında betimleme yöntemini kullanmıştır. araştırmada performansa dayalı durum belirlemenin problem çözme, iletişim kurma, eleştirel düşünme gibi çoktan seçmeli testlerle ölçülmesi zor hatta olanaksız olan öğrenci becerilerini ölçmesini sağladığı ve performans görevleri ile dereceli puanlama anahtarlarından oluştuğunu vurgulamıştır. Hem performans görevlerinin hem de puanlama anahtarlarının çok dikkatli seçilmesi gerektiği vurgulamıştır. İyi bir performans görevinin ve puanlama anahtarının güvenilir sonuçlar vereceği ve ölçülmek istenen özelliği daha nesnel olarak ortaya koyacağı belirtmiştir. Sonuç olarak eğitimcilerin standart performans görevlerini ve puanlama anahtarlarını tasarlayarak veya eğitim durumlarına ve sistemlerine uygun şekilde değiştirerek özellikle internet ortamında paylaşmasının önemi ve eğitime olan katkısı üzerinde durmuştur.

Shephard ve Bliem'in (1995) Standart Testler ve Performansa Dayalı Durum Belirleme Konusunda Aile Görüşleri adlı araştırmasında, öğrencilerin eğitimin amaçları olan fiili görevler bakımından ne yapabildikleri konusunda karar vermek için performansa dayalı durum belirlemenin önemini belirtmiştir. Okumada bu tür durum belirleme, öğrencilerin okuduklarına ilişkin konuşma ve yazmalarını dikkate alarak, sözlü okumada akıcılığı ve kavramayı ölçme biçiminde yapılmıştır. Matematikte, bir durum belirleme biçimi olarak içerikte öteleme uygulanmış, problem çözme ve matematiksel olarak ifade etme, geometri ve olasılık gibi yeni

konuların tanıtılması kullanılmıştır. Aileler bu durum belirleme süreçlerinden haberdar edilmiş, daha sonra konuyla ilgili onların görüşlerine başvurulmuştur. Ailelerden veri toplanmasındaki amaç, ailelerin standart testlerle performansa dayalı durum belirlemeye ilişkin tutum ve düşüncelerini sistematik biçimde incelemektir. Burada ailelerin performansa dayalı durum belirlemeyi küçümseyip küçümsemedikleri, daha az objektif bulup bulmadıkları araştırılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket ve görüşme kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin eğitim reformlarını gerekli gördükleri, çocuklarının öğrenmelerini destekledikleri görülmüştür. Ancak performansa dayalı durum belirleme gibi yeniliklerin çocuklarının öğrenmelerine katkısı ve işlevselliği konusunda ailelerin rahatlatılması, eğitsel çıktılarla ilgili güvence verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Jonson'ın (1999) Öğretmenlerin Alternatif Durum Belirlemeyi Kullanmalarına Yönelik Engelleri Anlama adlı araştırmasında; sınıfta alternatif durum belirlemenin kullanımındaki engeller ile alternatif durum belirleme eğitimi ve öğretmenlerin bu konudaki yeterlikleri arasındaki ilişkinin derecesinin; öğretmen algıları ve öğretmenlerin beklentilerine ilişkin raporlar vb. değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri ölçek ve görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırmada belirtilen değişkenler ile engeller arasında bulunan anlamlı ilişkiye göre; alternatif durum belirlemeyi kullanan öğretmenlerin, belirtilen engellerle karşılaşma durumlarının daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Macaristan Eğitim Bakanlığı (2005), tarafından okullarda uygulanan değerlendirme yaklaşımlarından performansa dayalı durum belirleme çalışmasının ne derece yeterli olup olmadığını ortaya koymak için yapılan araştırmada okullardaki uygulamaların ne düzeyde olduğu bu uygulamalarla ilgili etkili geribildirim alma yöntemlerinin nasıl işlediği ile ilgili bulgular elde edilmeye çalışılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme, gerekli yöntem ve teknikleri kullanarak bir araştırma yapabilme, yaratıcı düşünme gibi üst zihinsel becerileri günlük yaşam içinde kullanıp kullanmadıkları ile ilgili bilgilere ulaşılarak genel bir bakış açısı oluşturulmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak ülke eğitiminin daha iyi durumlara gelmesinde katkı sağlayacak öneriler sunulmuştur.

Schappe (2005), okul öncesi öğrenciler üzerinde yaptığı bir çalışmada öğrencilerin performansları ile duyguları ve öğretmen algıları arasında nasıl bir ilişki olduğu araştırılmıştır. Çalışma, 59 kişi üzerinde yürütülmüş ve öğrenci grubuna, yaş

düzeylelerine uygun, performans görevleri verilmiştir. Elde edilen veriler kullanılarak, öğrencilerin gösterdikleri performans düzeyi ve öğretmenlerin algıları ile öğrenci başarısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin duyguları ile öğrenci performanslarına dayalı yapılan değerlendirme ve bu değerlendirme etkinlikleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ve öğrencilerin duyguları ile öğrenci performanslarına dayalı yapılan değerlendirme etkinlikleri ve öğretmen algıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmişlerdir. Sonuç olarak öğrenci başarısı ile performansla dayalı durum belirleme yöntemi ile yapılan etkinlik ve değerlendirme arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu bunun yanında öğretmen algılarının da aynı yönde anlamlı ilişki gösterdiği görülmüştür.

Stiggins (2004), çalışmasında okullarda yeni bir misyon oluşturulması için alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öneminden bahsetmektedir. Alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının, kazanımlarını gerçekleştirmede daha etkili olduğunu, bundan dolayı yöneticilerin, öğretmenlerin, velilerin standart testlerden daha çok öğrenci değerlendirmelerinde alternatif teknikleri kullanmalarını gerektiğini belirtmektedir.

Flowers, Browder, Spooner ve Delzell (2005), yaptıkları araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin alternatif değerlendirme tekniklerine bakış açılarını incelemişlerdir. Araştırmaya 5 farklı eyaletten 983 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin yarısından fazlası alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yararlı olduğunu, ancak çok fazla uygulayamadıklarını belirtmiştir. Bunun sebepleri; öğretmen ve öğrencilerin alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkında alt yapılarının yetersiz olması, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanması esnasında kaynak eksikliğinin bulunması, çok fazla kâğıt işinin olması ve ekstra zaman harcanması olarak sıralanmıştır. Ayrıca alternatif değerlendirme tekniklerini kullanan öğretmenlerin görüşüne göre portfolyo değerlendirme en fazla kullanılan değerlendirme tekniğidir. Bunu performans değerlendirme ve kontrol listeleri takip etmektedir. Öğretmenlerin bir diğer görüşü de alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin güvenilirlik ve geçerliği ile ilgili sorunların olduğudur. Bunun için alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin güvenilirlik ve geçerliği ile ilgili çalışmaların sıklığının artırılması önerilmektedir.



#### **2.7.4. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalarının Değerlendirilmesi**

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde performans görevleri yurtdışı kaynaklarda performans derlendirme ya da performansa dayalı durum belirleme şeklinde bahsedilmektedir. Alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden performans görevlerinin öğrenciler için yararlı olduğu görüşünü paylaşmaktadırlar. Öğretmenlerin ve ailelerin performans görevlerini algılama seviyelerini belirtmişlerdir. Araştırmaların çoğunda performans görevlerinin öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Araştırmalarda performans görevlerinin okullarda işlevi nasıl uygulanması gerektiği ve ailelerin sürece nasıl katkıda bulunacakları ifade edilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma gruplarının oluşturulması, veri toplama araçları ve verilerin analizi açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama yöntemi geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009: 77). Bu araştırma ile ilköğretim I. kademede verilen performans görevlerinin veli ve öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmış, bu nedenle betimleme yöntemiyle mevcut durum ve koşullar olduğu gibi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla 2009-2010 öğretim yılında ilköğretimde görev yapan öğretmenlerden ve eğitime devam eden öğrencilerin velilerinden görüş alınmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2009–2010 öğretim yılında eğitim-öğretim yapan Hatay ili Antakya merkez ilçesinde bulunan merkez ve köy okulları olmak üzere toplam 147 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Çalışma evreninin büyük olmasından dolayı örneklem alma yöntemine gidilmiştir. Evreni temsil edecek okullar, örneklem seçiminde temel kural olan yansızlık ilkesine uyularak seçkisiz örnekleme yönteminden küme örnekleme yöntemi ile yapılmıştır. Bu şekilde örnekleme alınan 37 ilköğretim okulunda 257 öğretmen ve 198 veli üzerinde araştırma yapılmıştır.

#### 3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak 5’li likert tipinde kapalı uçlu sorulardan oluşan 2 anket ve açık uçlu sorulardan oluşan 2 yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

### 3.3.1. Öğretmen Anketi

Birinci bölüm katılımcının kişisel bilgilerinden, ikinci bölüm performans görevlerinin yapılma amacı, performans görevleri verilirken konuların belirlenmesi, performans görevleri yapılırken öğrencilere rehberlik edilmesi, performans görevlerinin değerlendirilmesi ve performans görevi konusunda yaşanan sıkıntıları öğretmen görüşlerine göre belirlemek için 5'li likert tipinde kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. Ankette bulunan kapalı uçlu sorular ilgili literatür taranarak elde edilen kuramsal bilgiler ve konuyla ilgili araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları esas alınarak oluşturulmuştur.

Ankette performans görevlerinin yapılma amacı ile ilgili 15 madde, performans görev konularının belirlenmesi ile ilgili 11 madde, performans görevlerine rehberlik edilmesi ile ilgili 9 madde, performans görevlerinin değerlendirilmesine ile ilgili 15 madde, performans görevleri konusunda yaşanan sorunlar ile ilgili 12 madde olmak üzere toplam 62 madde bulunmaktadır.

Oluşturulan anketin açıklık, anlaşılabilirlik ve kapsam açısından değerlendirilmesinde, Eğitim Fakültesinde bulunan 10 uzman kişinin görüşleri alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu aşamadan sonra anket, 187 öğretmenden oluşan ön uygulama yapılmış ve buradan gelen sonuçlara göre faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi yapılmadan önce verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlet testiyle test edilmiştir. 62 maddenin faktör analizi için KMO değeri 0.81 ve Barlet testi sonucu [10217,921/  $p < 0.001$ ] olarak bulunmuştur. Veriler üzerinde faktör analizi yapılabilmesi için minimum KMO değeri 0.60 olarak önerilmektedir (Pullant, 2001). Bu durumda elde edilen KMO değeri önerilen KMO değerinden yüksektir ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Ölçekte faktör yükü 0.45 altında olan maddeler ölçekten çıkartılmıştır (Kerlinger, 1973:461). Bu durumda faktör yük değeri 0,45'in altında olan 6 madde ölçekten çıkarılmış ve ankete son şekli verilmiştir. Bunun sonucunda ölçekte performans görevlerinin yapılma amacı ile ilgili 15 madde, performans görev konularının belirlenmesi ile ilgili 8 madde, performans görevlerine rehberlik edilmesi ile ilgili 9 madde, performans görevlerinin değerlendirilmesine ile ilgili 14 madde, performans görevleri konusunda yaşanan sorunlar ile ilgili 10 madde kalmıştır.

Buna göre 56 maddelik anketin Cronbach-Alpha değeri 0.89 olarak hesaplanmıştır. Kapalı uçlu maddelerden oluşan ankette, kapalı uçlu maddeler,

1. Hiç katılmıyorum (1.00-1.80) x 56 (56 – 100,8)
2. Katılmıyorum (1.81-2.60) x 56 (101,3 – 145,6)
3. Kararsızım (2.61-3.40) x 56 (146,1 – 190,4)
4. Katılıyorum (3.41-4.20) x 56 (190,9 – 235,2)
5. Kesinlikle katılıyorum (4.21-5.00) x 56 (235,7 - 280)

Olmak üzere, beşli likert şeklinde derecelendirilmiştir. Olumsuz maddeler ters çevrilerek analizler yapılmıştır. Anketin son hâli Tablo 1 ve 2’de faktör yük değerleri ile belirtilmiştir.

**Tablo 1: Öğretmen Anketini Oluşturan Maddelerin Faktör Yük Değerleri**

No	Maddeler	Değer
M 1	Performans görevleri yararlıdır.	0,89
M 2	Performans görevleri öğrencileri düşünmeye yönlendirmektedir.	0,84
M 3	Performans görevleri kalıcı öğrenmeler sağlar.	0,87
M 4	Performans görevleri öğrencilere bireysel çalışma disiplini kazandırır.	0,85
M 5	Performans görevleri öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirir.	0,85
M 6	Performans görevleri öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.	0,89
M 7	Performans görevleri öğrencilerin düzenli çalışma alışkanlığı kazanmalarını sağlar.	0,84
M 8	Performans görevleri öğrenilenlerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesini sağlar.	0,79
M 9	Performans görevleri öğrencilerin sorumluluk duygusunu geliştirir.	0,89
M10	Performans görevleri öğrencilerin yeteneklerini fark etmesini sağlar.	0,86
M11	Performans görevleri öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmelerini sağlar.	0,81
M12	Performans görevleri öğrencilerin derslere karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olur.	0,80
M13	Performans görevleri öğrencilerin var olan bilgilerini pekiştirir.	0,88
M14	Performans görevleri öğrencilerin, düşüncelerini yazılı ve sözlü biçimde ifade edebilmelerini sağlar.	0,82
M15	Performans görevleri öğrencilerin bir ürün ortaya koymalarını sağlar.	0,81
M17	Öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimlerine göre konular belirlerim.	0,78
M18	Öğrenilen bilgileri günlük hayatla bütünleştirmeye yönelik konular belirlerim.	0,61
M19	Birden fazla konu belirleyerek seçimi öğrencilere bırakırım.	0,68
M20	İşlenen konulara uygun görevler veririm.	0,74
M22	Sınıftaki her öğrenciye aynı performans görevini veririm.	0,67
M23	Konu seçimini tamamen öğrencilere bırakırım.	0,79
M24	Öğrencilerin, kaynaklara kolay ulaşabilecekleri konular seçerim.	0,65
M26	Öğrencilere internette kolay bulunan performans görev konularını veririm.	0,75
M27	Öğrencilere ihtiyaç duyduklarında açıklamalar yaparım.	0,45
M28	Performans görevleri yapılırken kontrol ederim.	0,67
M29	Kaynaklara ulaşma aşamasında öğrencilere yardım ederim.	0,71
M30	Performans görevi yapılırken öğrencilere dönüt ve düzeltme veririm.	0,85

**Tablo 1: Öğretmen Anketini Oluşturan Maddelerin Faktör Yük Değerleri (Devam)**

No	Maddeler	Değer
M31	Öğrencinin öğrendiği bilgileri performans görevinde nasıl kullanabileceklerine ilişkin açıklamalar yaparım.	0,67
M32	Performans görevlerinin aşamalarını açıklayan bir yönerge hazırlarım.	0,50
M33	Öğrenciler performans görevlerini hazırlamadan önce onlarla neler yapılabileceğini tartışırım.	0,70
M34	Ürünü oluştururken belli aşamalarda yönlendirici sorularla rehberlik yaparım.	0,56
M35	Sınıfların kalabalık olmasının öğrenciye rehberlik etmesini zorlaştırdığını düşünürüm.	0,74
M36	Performans görevlerini dereceli puanlama anahtarı ile değerlendiririm.	0,62
M37	Performans görevlerini kendi belirlediğim ölçütlere göre değerlendiririm.	0,84
M38	Performans görevlerini kılavuz kitaplarında bulunan ölçekler ile değerlendiririm.	0,52
M39	Öğrencilerin bireysel gelişimini dikkate alarak her öğrenciyi farklı değerlendiririm.	0,45
M40	Öğrencilerin ortalamalarını yükseltmek için performans görevlerine yüksek puanlar veririm.	0,63
M41	Performans görevlerini hangi ölçütlere göre değerlendireceğimi bilirim.	0,48
M42	Görevlerin değerlendirilmesine yeteri kadar özen gösteririm.	0,58
M43	Performans görevlerini sınıfta öğrencilere anlatırarak yaptığım gözlem sonuçlarına göre değerlendiririm.	0,74
M45	Görevleri değerlendirirken performans görevleri hakkında kendimi yeterli bulurum.	0,79
M46	Görevleri değerlendirirken görevin içeriği dışındaki (görsellik, zamanında getirme gibi ) faktörleri dikkate alırım.	0,48
M47	Değerlendirme kriterlerini belirlerken öğrenci görüşlerini dikkate alırım.	0,46
M48	Değerlendirme yaptıktan sonra öğrencilere dönüt \düzeltilme veririm.	0,59
M49	Performans görevleri öğrencilerin derslerle ilgili kazanımları ne ölçüde edindiklerini gösterdiğini düşünürüm.	0,57
M50	Performans görevlerinin öğrencileri süreç içerisinde değerlendirdiğini düşünürüm.	0,47
M52	Performans görevlerinin değerlendirilmesi için süre yetersizdir.	0,68
M53	Teknoloji sınıflarının ve kütüphanelerin yetersiz olması öğrencilerin araştırma yapmasını zorlaştırmaktadır.	0,69
M54	İnternetin ve bilgisayarın yanlış kullanımı öğrencileri olumsuz etkilemektedir.	0,71
M55	Öğrenciler performans görevini neden yaptığını bilmemektedirler.	0,47
M56	İnternette kaynağı belli olmayan bilgiler öğrencilerimizce kesin bilgi olarak kabul edilmektedir.	0,64
M57	Öğrenciler performans görevinin maddi yükünden şikâyetçi olmaktadırlar.	0,75
M58	Hazırlanan performans görevleri emek harcanmadan internette hazıra konma şeklindedir.	0,75
M59	Görev için gerekli malzeme ve imkâna sahip olmayan öğrenciler bu durumdan olumsuz etkilenmektedirler.	0,75
M60	Performans görevlerinin çoğu veliler tarafından hazırlandığından görevler öğrenciye fazla bir şey kazandırmamaktadır.	0,77
M61	Öğrencilere dönem içerisinde çok fazla performans görevi (her dersten) verilmektedir.	0,47

### 3.3.2 Veli Anketi

Birinci bölüm, katılımcının kişisel bilgilerinden; ikinci bölüm, performans görevlerinin yapılma amacı, performans görevleri yapılırken öğrencilere rehberlik edilmesi ve performans görevi konusunda yaşanan sıkıntıları veli görüşlerine göre belirlemek için 5'li likert tipinde kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. Ankette bulunan kapalı uçlu sorular ilgili literatür taranarak elde edilen kuramsal bilgiler ve

konuyla ilgili araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları esas alınarak oluşturulmuştur.

Ankette performans görevlerinin yapılma amacı ile ilgili 11 madde, performans görevlerine rehberlik edilmesi ile ilgili 12 madde, performans görevleri konusunda yaşanan sorunlar ile ilgili 12 madde olmak üzere toplam 35 madde bulunmaktadır.

Oluşturulan anketin açıklık, anlaşırlılık ve kapsam açısından değerlendirilmesinde Eğitim Fakültesinde bulunan 10 uzman kişinin görüşleri alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu aşamadan sonra anket, 109 veliden oluşan ön uygulama yapılmış ve buradan gelen sonuçlara göre faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi yapılmadan önce verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlet testiyle test edilmiştir. 35 maddenin faktör analizi için KMO değeri 0.89 ve Barlet testi sonucu [3758,350/  $p < 0.001$ ] olarak bulunmuştur. Veriler üzerinde faktör analizi yapılabilmesi için minimum KMO değeri 0.60 olarak önerilmektedir (Pullant, 2001). Bu durumda elde edilen KMO değeri nerilen KMO değerinden yüksektir ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Ölçekte faktör yükü 0.45 altında olan maddeler ölçekten çıkartılmıştır (Kerlinger, 1973:461). Bu durumda faktör yük değeri 0,45'in altında olan 2 madde ölçekten çıkarılmış ve ankete son şekli verilmiştir Bunun sonucunda performans görevlerinin yapılma amacı ile ilgili 11 madde, performans görevlerine rehberlik edilmesi ile ilgili 10 madde, performans görevleri konusunda yaşanan sorunlar ile ilgili 12 madde kalmıştır. Buna göre 33 maddelik anketin Cronbach-Alpha değeri ise 0.91 olarak hesaplanmıştır. Kapalı uçlu maddelerden oluşan ankette, kapalı uçlu maddeler,

1. Hiç katılmıyorum (1.00-1.80) x 33 = (33 – 59,4)
2. Katılmıyorum (1.81-2.60) x 33 = (59,73 – 85,8)
3. Kararsızım (2.61-3.40) x 33 = ( 86,13 – 112,2)
4. Katılıyorum (3.41-4.20) x 33 = (112,5 – 138,6)
5. Kesinlikle katılıyorum (4.21-5.00) x 33 = (138,9 -165)

olmak üzere, beşli likert şeklinde derecelendirilmiştir. Olumsuz maddeler ters çevrilerek analizler yapılmıştır. Anketin son hali Tablo 2'de faktör yük değerleri ile belirtilmiştir.

**Tablo 2: Veli Anketini Oluşturan Maddelerin Faktör Yük Değerleri**

No	Maddeler	Değer
m1	Çocuğum, performans görevlerini amacına uygun olarak hazırlar.	0,717
m 2	Performans görevleri çocuğumun sosyal gelişimine katkı sağlar.	0,807
m 3	Performans görevleri çocuğumun araştırma isteğini artırır.	0,834
m 4	Performans görevleri öğrenciler için yararlıdır.	0,799
m 5	Çocuğum performans görevini neden yaptığını bilir.	0,744
m 6	Performans görevleri öğrencilerin yeni bilgiler öğrenmesine yardımcı olur.	0,765
m 7	Performans görevleri öğrencilerin ders dışında daha aktif olmalarını sağlar.	0,824
m 8	Performans görevleri çocuğumun kendi başına iş yapma becerisini geliştirir.	0,769
m 9	Performans görevleri çocuğuma kendine güven duygusu kazandırır.	0,826
m10	Performans görevleri çocuğuma düzenli ders çalışma alışkanlığı kazandırır.	0,752
m11	Performans görevleri öğrencilerin sorumluluk duygusunu geliştirir.	0,707
m12	Performans görevleri, çocuğumun tek başına yapabileceği nitelikte olduğunu düşünürüm.	0,473
m14	Çocuğum, performans görevlerini hazırlarken internetten yararlanır.	0,519
m15	Çocuğuma performans görevinin kendisi için önemli olduğunu anlatırım.	0,689
m16	Çocuğum, performans görevlerini hazırlarken başkalarından yardım alır.	0,809
m17	Çocuğuma performans görevini zamanında bitirmediği takdirde doğacak sorunlar hakkında bilgi veririm	0,694
m18	Çocuğumun performans görevlerini kendisinin yapmasını isterim	0,658
m19	Çocuğumun performans görevini kendim yapmaktansa yönlendirmeyi tercih ederim.	0,654
m20	Çocuğuma performans görevini yaparken sadece kaynaklara ulaşmada yardımcı olurum.	0,632
m21	Çocuğumun performans görevleri ile ilgilenmem.	0,748
m23	Performans görevini yaparken aşamalarını kontrol ederim.	0,644
m24	Performans görevlerinin konusu çocuğumun seviyesinin üstünde olmaktadır.	0,709
m25	Çocuğum, performans görevlerini hazırlarken kaynaklara ulaşmada sıkıntı çekmektedir.	0,713
m26	Çocuğum, performans görevlerini internetteki görev sitelerinden olduğu gibi almaktadır.	0,574
m27	Öğretmenler performans görevlerini değerlendirirken özen göstermemektedir.	0,584
m28	Performans görevleri hakkında velilerin bilgileri yetersizdir.	0,522
m29	Performans görevleri velilere ek yük getirmektedir.	0,467
m30	Öğrenciler performans görevini neden yaptığını bilmemektedir.	0,647
m31	Performans görevlerinin çoğu veliler tarafından hazırlandığından görevler öğrenciye faydalı olmamaktadır.	0,637
m32	Performans görevi yapacağım bahanesi ile öğrenciler internet ve oyun salonlarına gitmektedirler.	0,608
m33	Öğrencilere dönem içerisinde çok fazla performans görevi verilmektedir.	0,695
m34	Görev için gerekli malzeme ve imkâna sahip olmayan öğrenciler bu durumdan olumsuz etkilenmektedirler	0,767
m35	Öğretilen konularla öğrenciye verilen performans görevleri uyuşmamaktadır.	0,481

### 3.3.3. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

Öğretmen formun geliştirilmesinde ilk olarak 5 boyutta (performans görevlerinin amacı, görevlerin konusunun belirlenmesi, rehberlik edilmesi, görevlerin değerlendirilmesi ve görevlerle ilgili yaşanan sorular) 25 açık uçlu sorudan oluşan bir taslak form oluşturulmuştur. YYGF'nin kapsam ve yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla belirtke tablosu hazırlanmış ve MKÜ Eğitim Fakültesinde bulunan uzmanların görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların değerlendirmelerine göre taslak formdaki açık uçlu soru sayısı 5 tane olarak belirlenmiştir. YYGF, örneklemdaki

öğretmenlere uygulanmadan önce pilot uygulama olarak 3 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda, YYGF'deki soruların öğretmenler tarafından anlaşıldığı, bir görüşmenin yaklaşık 10-15 dakika sürdüğü belirlenmiştir. YYGF, araştırmacı tarafından Antakya merkez ve köy okullarında çalışmakta olan 52 sınıf öğretmenine uygulanmıştır.

### **3.3.4. Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu**

Veli formunun geliştirilmesinde ilk olarak 3 boyutta (performans görevlerinin amacı, rehberlik edilmesi ve görevlerle ilgili yaşanan sorunlar) 18 açık uçlu sorudan oluşan bir taslak form oluşturulmuştur. YYGF'nin kapsam ve yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla belirtke tablosu hazırlanmış ve MKÜ Eğitim Fakültesinde bulunan uzmanların görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların değerlendirmelerine göre taslak formdaki açık uçlu soru sayısı 3 tane olarak belirlenmiştir. YYGF, örneklemdaki velilere uygulanmadan önce pilot uygulama olarak 3 veliye uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda, YYGF' deki soruların veliler tarafından anlaşıldığı, bir görüşmenin yaklaşık 10-15 dakika sürdüğü belirlenmiştir. YYGF, araştırmacı tarafından ilköğretim okullarındaki 43 öğrenci velisine uygulanmıştır.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Verilerin analizi araştırmanın alt problemleri doğrultusunda, bilgisayar ortamında aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi, yüzde ve frekansları verilerek yorumlanmıştır. Aritmetik ortalama ve standart sapma yüzde ve frekanslar öğretmen ve veli anketinde bulunan kapalı uçlu soruların değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında bulunan açık uçlu soruların değerlendirilmesinde frekanslar kullanılmıştır.

Öğretmen ve veli anketinde bulunan sorulara verilen cevaplar bağımsız değişkenlere göre analizler yapılarak yorumlanmıştır. Öğretmen anketinde bulunan bağımsız değişkenlerden cinsiyet ve yerleşim yerlerinde bağımsız gruplar t testi, kıdemlerde ise tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Veli anketinde bulunan bağımsız değişkenlerden öğrenim durumu, aylık gelir ve mesleklerinde tek yönlü varyans analizi, yerleşim yerlerinde ise bağımsız gruplar t testi yapılmıştır.

Veli anketinin meslek kısmında ankete katılan velilerin mesleklerini belirlemek için 7 meslek belirlenmiştir. Ancak bazı meslek gruplarında az sayıda veli



bulunduğu için meslekler kendi aralarında birleştirilmiştir. Bu birleştirme yapılırken mesleklerin birbiri ile ortak yönleri dikkate alınmıştır. Bu durumun sonucunda serbest meslek ile işçi, emekli ile memur, esnaf, çiftçi ve diğerleri birleştirilmiştir. Analizler bu bileştirme yapıldıktan sonra yapılmıştır. Velilerin Öğretim düzeyi değişkeninde ise yüksek okul ve lisansüstü üniversite ile aynı gerekçelerden dolayı birleştirilmiştir.

Açık uçlu soruların analizinde içerik çözümlemesi yöntemi kullanılmıştır. İçerik çözümlemesi, birbirine benzeyen veriyi belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde kodlayarak bir araya getirmek olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2008 :264-267). Öncelikle açık uçlu sorulara verilen cevaplar belirli kodlara ayrılmıştır. Araştırma sorularına verilen cevaplar ne kadar farklı ise kod sayısı da o kadar artmaktadır. Görüşme formlarında yer alan her soru için kodlar ayrı ayrı belirlenmiştir ve aynı soru içerisinde her tekrarlanan kod için “x” işareti konulmuştur. Bu kodlar bir araya getirilmiş çetele tabloları oluşturularak frekanslar belirlenmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama yapılmıştır. Bulgular 15 alt probleme göre tablolar hâlinde verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademe öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve öğretmenlerin, performans görevlerinin yapılma amacını belirlemek için sorulan açık uçlu soruya vermiş oldukları cevapların frekansları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3: Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Yapılma Amacına Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri**

Sıra	Öğretmen Görüşleri	f
1	Öğrencileri araştırmaya sevk ederek bilgiye ulaşmasını sağlamak.	36
2	Öğrencilere sorumluluk duygusunu kazandırmak.	33
3	Öğrenilen bilgileri kalıcı hale getirmek.	24
4	Öğrenilen konuları pekiştirmek.	18
5	Kazanımların ne kadar gerçekleştiğini öğrenmek.	14
6	Öğrenilen bilgileri günlük hayat ile ilişkilendirmek.	13
7	Öğrencinin kendisine güven kazanmasını sağlamak.	9
8	Araştırdığı konuyu sunmasını sağlayarak anlatım gücünü geliştirmek.	8
9	Düzenli ve planlı ders çalışmalarını sağlamak.	7
10	Öğrencinin yeni bir ürün ortaya çıkarmasını sağlamak.	6
11	Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştirmek.	5
12	Performans görevlerini gereksiz buluyorum.	5
13	Öğrencilerin ilgisini ve dikkatini konulara çekmek.	4
14	Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek.	3
15	Öğrencilerin notunu yükseltmek.	3
16	Öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk etmek.	3
17	Arkadaşları ile işbirliği içerisinde çalışmasını sağlamak.	2
18	Öğrencilerin iletişim araçlarını kullanmalarını sağlamak.	1
19	Öğrencilerin hayal güçlerini geliştirmek.	1

N = 52

Tablo 3'e göre performans görevlerinin yapılma amacına yönelik öğretmenlerin çoğu performans görevinin amacının öğrenciyi araştırmaya sevk ederek öğrencinin bilgiye ulaşmasını sağlamak (f=36) olarak belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu performans görevlerinin amaçlarının öğrencilere sorumluluk duygusunu kazandırmak (f=33), okulda öğrenilen bilgileri kalıcı hâle getirmek (f=24), öğrenilen konuları pekiştirmek (f=18) ve okulda verilen eğitim sonrasında kazanımların ne kadar gerçekleştiğini belirlemek (f=14) olarak ifade ettikleri görülmektedir. Bazı öğretmenlerin ise görevlerin yapılma amacını öğrencilerin notlarını yükseltmek (f=3) olarak olduğunu, bazı öğretmenler ise görevlerin gereksiz olduğunu (f=5) öğrencilere hiçbir şey kazandırmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı görevlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını, el becerilerini, eleştirel düşünme becerilerini ve öğrencilerin ders çalışma alışkanlığını geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin az bir kısmı da performans görevlerinin öğrencileri iletişim araçlarını kullanmalarını sağladığını (f=1) ve öğrencilerin hayal güçlerini geliştirdiğini (f=1) ifade etmişlerdir.

**Tablo 4: Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Yapılma Amacına Yönelik Görüşleri**

Anket Maddeleri	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 Performans görevleri yararlıdır.	18	7,00	32	12,5	30	11,7	140	54,5	37	14,4
2 Performans görevleri öğrencileri düşünmeye yönlendirmektedir.	15	5,80	34	13,2	50	19,4	134	52,1	24	9,3
3 Performans görevleri kalıcı öğrenmeler sağlar.	15	5,84	40	15,6	43	16,7	128	49,8	31	12,1
4 Performans görevleri öğrencilere bireysel çalışma disiplini kazandırır.	17	6,61	28	10,9	54	21	123	47,9	35	13,6
5 Performans görevleri öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirir.	19	7,39	26	10,1	37	14,4	138	53,7	37	14,4
6 Performans görevleri öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.	12	4,67	34	13,2	62	24,1	131	51	18	7,0
7 Performans görevleri öğrencilerin düzenli çalışma alışkanlığı kazanmalarını sağlar.	18	7,00	48	18,7	70	27,2	100	38,9	21	8,2
8 Performans görevleri öğrenilenlerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesini sağlar.	14	5,45	58	22,6	43	16,7	111	43,2	31	12,1
9 Performans görevleri öğrencilerin sorumluluk duygusunu geliştirir.	12	4,67	29	11,3	40	15,6	138	53,7	38	14,8
10 Performans görevleri öğrencilerin yeteneklerini fark etmesini sağlar.	12	4,67	33	12,8	64	24,9	119	46,3	29	11,3
11 Performans görevleri öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmelerini sağlar.	16	6,23	43	16,7	44	17,1	126	49	28	10,9
12 Performans görevleri öğrencilerin derslere karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olur.	12	4,67	39	15,2	58	22,6	124	48,2	24	9,3
13 Performans görevleri öğrencilerin var olan bilgilerini pekiştirir.	9	3,50	28	10,9	55	21,4	138	53,7	27	10,5
14 Performans görevleri öğrencilerin, düşüncelerini yazılı ve sözlü biçimde ifade edebilmelerini sağlar.	11	4,28	23	8,95	53	20,6	126	49	44	17,1
15 Performans görevleri öğrencilerin bir ürün ortaya koymalarını sağlar.	11	4,28	29	11,3	56	21,8	132	51,4	29	11,3

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Tabloya göre öğretmenler performans görevlerinin yararlı olduğunu (%54), görevlerin öğrencileri düşünmeye yönlendirdiğini (%52), kalıcı öğrenmeler sağladığını (%49), öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirdiğini (%53), eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini (%51) ve öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayatla ilişkilendirdiklerini (%43) ifade etmişlerdir. Bu tabloya göre öğretmenlerin performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademe öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve öğretmenlerin performans görevlerine rehberlik edilmesine yönelik görüşlerini belirlemek için sorulan açık uçlu soruya vermiş oldukları cevapların frekansları Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5: Öğretmenlerin Performans Görevlerine Rehberlik Edilmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri**

Sıra	Öğretmen görüşleri	f
1	Kaynaklara nasıl ulaşacaklarını belirtirim.	31
2	Sordukları sorulara cevap veririm.	24
3	Görev yapılırken işlem basamaklarının nasıl olacağını belirtirim.	23
4	Görev yapılırken gerekli kontrolleri yaparak öğrencileri yönlendiririm.	21
5	Araç - gereç ve materyal bulmada yardımcı olurum.	17
6	Görevin aşamalarını tek tek kontrol ederim.	16
7	Eksik olduklarını düşündüğüm yerlerde açıklama yaparım.	14
8	Göreve başlamadan önce öğrencilere yönerge veririm.	11
9	Ödevin yapılma amacını belirtirim.	9
10	Değerlendirme ölçeğini vererek belirtilen kriterlere göre yapılmasını isterim.	8
11	Öğrencilere rehberlik yapmıyorum.	6
12	Kaynak kişilere yönlendiririm.	3
13	Neler yapılabileceğini sınıfta tartışarak öğrencilerle ortak yol belirlerim.	3
14	Planlı ve düzenli çalışmalarını sağlarım.	2
15	Örnek çalışmalar göstererek öğrencileri yönlendiriyorum.	2
16	Temel bilgileri verip yaratıcılıklarına bırakıyorum.	1

N=52

Tablo 5'e göre öğretmenlerin performans görevlerine rehberlik edilmesine yönelik görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilere kaynaklara ulaşmada yardımcı oldukları (f=31) görülmektedir. Bununla beraber öğretmenlerin büyük bir kısmı görevlerle ilgili sorular sorduklarında öğrencilerin sorularına cevap verdiklerini (f=24) ve görevler yapılırken görevin aşamalarının nasıl olacağını anlatarak öğrencilere rehberlik ettiklerini (f=23) belirtmişlerdir. Bununla beraber öğretmenlerin bazıları öğrencilere görevlerle alakalı araç gereç bulmada yardımcı olduklarını(f=17), öğrencilerin eksik olduklarını düşündüğü yerlerde açıklamalar yaparak yönlendirdiğini(f=21) ve görevlerin yapımına başlamadan önce yönergeler vererek yönlendirdiğini(f=11) söylemişlerdir.

Bazı öğretmenler ise öğrencilere görevlerin yapımı sırasında öğrencilere rehberlik etmediğini belirtirken(f=6) bazı öğretmenler ise temel bilgileri verip geriye kalanı öğrencilerden yapmalarını istediklerini(f=1) belirtmişlerdir.

**Tablo 6: Öğretmenlerin Performans Görevlerine Rehberlik Etmesine Yönelik Görüşleri**

Anket Maddeleri	Hiç katılım yorum		Katılım yorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
24 Öğrencilere ihtiyaç duyduklarında açıklamalar yaparım.	2	0,8	9	3,5	9	3,5	139	54,1	98	38,1
25 Performans görevleri yapılırken kontrol ederim.	4	1,6	14	5,4	18	7,0	130	50,6	91	35,4
26 Kaynaklara ulaşma aşamasında öğrencilere yardım ederim.	0	0,0	7	2,7	21	8,2	157	61,1	72	28,0
27 Performans görevi yapılırken öğrencilere dönüt ve düzeltme veririm.	1	0,4	14	5,4	24	9,3	133	51,8	85	33,1
28 Öğrencinin öğrendiği bilgileri performans görevinde nasıl kullanabileceklerine ilişkin açıklamalar yaparım.	0	0,0	8	3,1	9	3,5	151	58,8	89	34,6
29 Performans görevlerinin aşamalarını açıklayan bir yönerge hazırlarım.	0	0,0	13	5,1	21	8,2	118	45,9	105	40,9
30 Öğrenciler performans görevlerini hazırlamadan önce onlarla neler yapılabileceğini tartışırım.	0	0,0	16	6,2	22	8,6	147	57,2	72	28,0
31 Ürünü oluştururken belli aşamalarda yönlendirici sorularla rehberlik yaparım.	0	0,0	15	5,8	34	13,2	136	52,9	72	28,0
32 Sınıfların kalabalık olmasının öğrenciye rehberlik etmesini zorlaştırdığını düşünürüm.	9	3,5	22	8,6	20	7,8	99	39	107	42

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Tabloya göre öğretmenler öğrencilere ihtiyaç duyduklarında açıklamalar yaptıklarını (%54), görevler yapılırken kontrol ettiklerini (%50), kaynaklara ulaşmada öğrencilere yardımcı olduklarını (%61), görevler yapılırken öğrencilere dönüt ve düzeltme verdiklerini (%58), görevlerin aşamalarını açıklayan yönerge hazırladıklarını (%45) ve sınıfların kalabalık olmasının görevlere rehberlik etmeyi zorlaştırdığını (%42) söylemişlerdir. Bu tabloya göre öğretmenlerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir.

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademe öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve performans görevlerinin konularının belirlenmesine yönelik görüşlerini belirlemek için sorulan açık uçlu soruya vermiş oldukları cevapların frekansları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7: Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Konularının Belirlenmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri**

Sıra	Öğretmen görüşleri	f
1	Öğrencilerin seviyelerine uygun konular seçerim.	24
2	Kılavuz kitabındaki kazanımlara göre konuları belirlerim.	21
3	Öğrencinin imkân ve olanaklarını göz önünde bulundururum.	20
4	Araştırmaya yapmaya yönelik konular belirlerim.	18
5	Öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre konu belilerim.	14
6	Günlük hayatta karşılaşılan problemlere yönelik konular belirlerim.	12
7	Maddi yükü olmayan konular belirlemeye çalışırım.	11
8	İnternetteki hazır olan örnekleri kullanıyorum.	9
9	Kolay ulaşılabilecekleri konular belirlerim.	6
10	Öğrencinin araştırıp bulabileceği konular veririm.	5
11	Kendi uygun gördüğüm konuları veriyorum.	5
12	Konu seçimini tamamen öğrencilere bırakırım.	3
13	Çevresel şartları göz önünde bulundurarak konular veririm.	3
14	Öğrencilerde merak duygusu uyandıran konular belilerim.	2
15	Birden fazla konu belirleyerek secimi öğrencilere bırakırım.	2
16	Basit ve yalın konular belirlerim.	1
17	Kendilerini ifade edebilecekleri konular belirlerim.	1
18	Öğrencilerin fikirlerini alarak beraber konuları belirleriz.	1

N=52

Tablo 7’ye göre performans görevlerinin konularının belirlenmesine yönelik görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin büyük bir kısmı konuları belilerken öğrencilerin seviyelerini göz önünde bulundurduğunu (f=24) ve konuları belirlerken kılavuz kitaptaki kazanımları göz önünde bulundurduklarını (f=21) belirtmişlerdir. Bununla beraber bazı öğretmenlerin konuları belirlerken öğrencilerin araştırma yapmaya yönlendirecek konular belirlediğini (f=18), konu belirlerken öğrencilerin imkân ve olanaklarını göz önünde bulundurduklarını (f=20) ve öğrenci ilgi ve yeteneklerini göz önünde bulundurduklarını (f=14) ifade etmişlerdir.



Bununla beraber bazı öğretmenler konu belilerken internetten hazır örnekleri kullandıklarını (f=9), birden fazla konu belirilerek seçimi öğrencilere bıraktıklarını (f=2) ve öğrencilerin kolay ulaşabilecekleri konuları verdiklerini (f=6) söylemişlerdir.

Öğretmenlerin az bir kısmı öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri konuları belirlediklerini (f=1) ve konuları belirlerken öğrencilerin fikirlerini alarak onlarla belirlediklerini (f=1) ifade etmişlerdir.

**Tablo 8: Öğretmenlerin Performans Görev Konularının Belirlemesine Yönelik Görüşleri**

Anket Maddeleri	Hiç katılım yorum		Katılım yorum		Karar sızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
16 Öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimlerine göre konular belirlerim.	0	0	6	2,3	30	11,7	146	56,8	75	29,2
17 Öğrenilen bilgileri günlük hayatla bütünleştirmeye yönelik konular belirlerim.	0	0	3	1,2	23	8,9	151	58,8	80	31,1
18 Birden fazla konu belirleyerek seçimi öğrencilere bırakırım.	1	0,4	30	11,7	23	8,9	122	47,5	81	31,5
19 İşlenilen konulara uygun görevler veririm.	1	0,4	10	3,9	12	4,7	120	46,7	114	44,4
20 Sınıftaki her öğrenciye aynı performans görevini veririm.	26	10,1	79	30,7	39	15,2	79	30,7	34	13,2
21 Konu seçimini tamamen öğrencilere bırakırım.	25	9,7	75	29,2	52	20,2	55	21,4	50	19,5
22 Öğrencilerin, kaynaklara kolay ulaşabilecekleri konular seçerim.	1	0,4	8	3,1	27	10,5	133	51,8	88	34,2
23 Öğrencilere internette kolay bulunan performans görev konularını veririm.	37	14,4	61	23,7	37	14,4	76	29,6	46	17,9

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin performans görev konularının belirlenmesine ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Tabloya göre öğretmenler konu belirlerken öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimlerini göz önünde bulundurdıklarını (%56), birden fazla konu belirleyerek seçimi öğrencilere bıraktıklarını (%47), işlenen konulara uygun görevler verdiklerini (%46), öğrencilerin kaynaklara kolay ulaşabilecekleri konular belirlediklerini (%51) ve öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayatla bütünleştirmeye yönelik konular belirlediklerini (%58) ifade etmişlerdir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademe öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve öğretmenlerin performans görevlerinin değerlendirilmesine yönelik görüşlerini belirlemek için sorulan açık uçlu soruya vermiş oldukları cevapların frekansları Tablo 9’de verilmiştir.

**Tablo 9: Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri**

Sıra	Öğretmen görüşleri	f
1	Rubric(dereceli puanlama anahtarı) kullanıyorum.	37
2	Kendi belirlediğim ölçütlere göre değerlendirme yapıyorum.	28
3	Değerlendirme yaparken içeriğin dışında diğer faktörleri göz önünde bulunduruyorum.	26
4	Kılavuz kitaptaki ölçekleri kullanıyorum.	24
5	Öğrencinin yaptığı sunuma göre gözlem yaparak değerlendirme yapıyorum.	11
6	Değerlendirme yaparken öğrencinin imkân ve durumunu göz önünde bulundururum.	11
7	Bireysel farklılıkları göz önünde bulundururum.	9
8	Değerlendirme çok vakit aldığı için yapmıyorum.	7
9	Öğrencileri objektif değerlendirmede zorluk yaşıyorum.	6
10	Sınıf içi performanslarına göre değerlendirme yapıyorum.	4
11	Herhangi bir ölçek kullanmıyorum.	3
12	Sınıf düzeyi çok düşük olduğu için değerlendirme yapamıyorum.	3
13	Değerlendirme yapmıyorum rastgele not veriyorum.	1
14	Ödevleri grup olarak verdiğim için grubu değerlendiriyorum.	1
15	Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmelerini istiyorum.	1

N=52

Tablo 9’a göre öğretmenlerin performans görevlerinin değerlendirilmesine yönelik görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğu görevleri değerlendirirken dereceli puanlama anahtarı kullandıklarını (f=37) belirtmişlerdir. Bazı öğretmenlerin değerlendirmeyi kendi belirledikleri ölçütlere göre yaptığını (f=28)ve değerlendirme yaparken görevin içeriği dışında diğer faktörleri de göz önünde buldukları(f=26) görülmektedir. Yine öğretmenlerin büyük bir kısmı kılavuz kitabında verilen ölçekleri kullandıklarını (f=24)belirtmişlerdir.

Bununla beraber bazı öğretmenlerin değerlendirme yaparken ölçek kullanmadıklarını (f=3), görevleri değerlendirme çok vakit aldığı için yapmadıklarını (f=7) ve değerlendirirken yaparken objektif olarak değerlendirmede zorluk çektiklerini (f=6) belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin az bir kısmı görevleri grup olarak verdiği için grubu değerlendirdiğini (f=1) ve öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmelerini istediğini ifade etmişlerdir.

**Tablo 10: Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri**

Anket Maddeleri	Hiç katılımı yorum		Katılımı yorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
33 Performans görevlerini dereceli puanlama anahtarı ile değerlendiririm.	3	1,2	29	11,3	23	8,9	95	37,0	107	41,6
34 Performans görevlerini kendi belirlediğim ölçütlere göre değerlendiririm.	15	5,8	28	10,9	22	8,6	129	50,2	63	24,5
35 Performans görevlerini kılavuz kitaplarında bulunan ölçekler ile değerlendiririm.	24	9,3	67	26,1	29	11,3	107	41,6	30	11,7
36 Öğrencilerin bireysel gelişimini dikkate alarak her öğrenciyi farklı değerlendiririm.	14	5,4	29	11,3	20	7,8	123	47,9	71	27,6
37 Öğrencilerin ortalamalarını yükseltmek için performans görevlerine yüksek puanlar	43	16	73	28,4	43	16,7	67	26,1	31	12,1
38 Performans görevlerini hangi ölçütlere göre değerlendireceğimi bilirim.	5	1,9	16	6,2	21	8,2	136	52,9	79	30,7
39 Görevlerin değerlendirilmesine yeteri kadar özen gösteririm.	3	1,2	22	8,6	25	9,7	134	52,1	73	28,4
40 Performans görevlerini sınıfta öğrencilere anlattırarak yaptığım gözlem sonuçlarına göre değerlendiririm.	23	8,9	36	14,0	38	14,8	105	40,9	55	21,4
41 Görevleri değerlendirirken performans görevleri hakkında kendimi yeterli bulurum.	9	3,5	27	10,5	46	17,9	126	49,0	49	19,1
42 Görevleri değerlendirirken görevin içeriği dışındaki (görsellik, zamanında getirme gibi ) faktörleri dikkate alırım.	7	2,7	14	5,4	34	13,2	147	57,2	55	21,4
43 Değerlendirme kriterlerini belirlerken öğrenci görüşlerini dikkate alırım.	12	4,7	46	17,9	42	16,3	109	42,4	48	18,7
44 Değerlendirme yaptıktan sonra öğrencilere dönüt \düzeltme veririm.	5	1,9	46	17,9	38	14,8	126	49,0	42	16,3
45 Performans görevleri öğrencilerin derslerle ilgili kazanımları ne ölçüde edindiklerini gösterdiğini düşünürüm.	11	4,3	34	13,2	32	12,5	130	50,6	50	19,5

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Tabloya göre öğretmenler

görevleri dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirdiklerini (% 41), görevleri kendi belirledikleri ölçütlere göre değerlendirdiklerini (%50), görevlerin değerlendirilmesine yeteri kadar özen gösterdiklerini (%52), görevleri değerlendirirken içeriği dışındaki faktörleri göz önünde bulundurduklarını (%57) ve kılavuz kitaplarında bulunan ölçekleri kullandıklarını(%41) belirtmişlerdir.

#### **4.5. Beşinci Alt Probleme Dayalı Bulgu**

İlköğretim I. kademe öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve öğretmenlerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşlerini belirlemek için sorulan açık uçlu soruya vermiş oldukları cevapların frekansları Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11: Öğretmenlerin Performans Görevlerinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri**

Sıra	Öğretmen görüşleri	f
1	Öğrenciler kaynaklara ulaşmakta sıkıntı çekmektedir.	32
3	Verilen görevler veliler tarafından evde yapıldığı için amacına ulaşmıyor.	26
2	İmkânı olmayan öğrenciler araç gereç temin etmekte zorlanıyor.	21
4	Sınıf kalabalık olması görevlerin kontrolünü, sunumunu ve değerlendirilmesini zorlaştırıyor.	19
5	İnternette hazır bulunan bilgiler kopyala yapıştır yöntemi ile çıktı alınıp getiriliyor.	16
6	Görevler velilere ve öğrencilere ekonomik olarak ve zaman olarak ek yük getirmektedir.	13
7	Velilerin olumsuz tutumları ve ilgisizlikleri öğrencileri olumsuz etkiliyor.	11
8	Her hangi bir sorunla karşılaşmıyorum.	11
9	Görevler yapılması ve değerlendirilmesi çok zaman alıyor.	8
10	Görevler isteksiz yapıldığı için öğrencilere bir şey kazandırmıyor.	7
11	Görevler evde yapıldığı için sınıfta yapılmıyor.	6
12	Öğrenciler araştırma için gittikleri internet kafelerdeki ortamlardan olumsuz etkileniyor.	6
13	Görevlere gereken önem verilmediği için amacına uygun yapılmıyor.	5
14	Araştırma yapmak için internet bilinçsizce kullanılıyor.	5
15	Her dersten görev verilmesi öğrencileri zor durumda bırakıyor.	4
16	Veliler görevlere ve verilen notlara itiraz ediyorlar.	3
17	Öğrencilerin ve velilerin görevler hakkında yeterli bilgisi yoktur.	3
18	İnternette alınan görevler öğrencileri hazırcılığa alıştıyor.	3
19	Konuları yetiştiremediğim için görev vermiyorum yâda evde yaptırıyorum.	3
20	Görevler sınıfta yapılırken kontrolü sağlamak zor oluyor.	3
21	Okullar ve kütüphaneler yeteri kadar donanımlı değil.	3
22	Görevlerin içeriğinden çok görünüşüne önem veriliyor.	3
23	Görevler ortalama yükseltmek için yapılıyor.	2
24	Görevleri öğrenciler tek başlarına yapmakta zorlanıyorlar.	2
25	Öğretmenler görevler hakkında yeteri kadar bilgiye sahip değildir.	2
26	Yapılamayan görevler öğrencileri ve velileri strese sokuyor.	2
27	Kaynak olarak sadece internet kullanılıyor.	2
28	1.,2., ve 3., sınıf öğrencileri görevlerin bilincinde değil.	1
29	Bazı görevlerin sınıfta yapılması çok zor oluyor.	1

N=52

Tablo 11'ye göre öğretmenlerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşlerine bakıldığında görevlerle ilgili sorunların başında öğrencilerin kaynaklara ulaşma sıkıntısı gelmektedir(f=32). Bununla beraber görevlerin evde veliler tarafından yapılması (f=26), imkânı olmayan öğrencilerin araç gereç bulmakta zorluk çekmesi (f=21), sınıfların kalabalık olması sonucu görevlerin tam olarak kontrolünün ve değerlendirilmesinin zor olması (f=19) en çok karşılaşılan sorunlar olduğunu görmekteyiz. Bazı öğretmenler ise öğrencilerin görevleri internette kopyalama şeklinde getirdiğini(f=16), görevlerin öğrencilere ve velilere ek yük getirdiğini(f=13), velilerin görevler hakkındaki olumsuz tutumlarının öğrencileri

olumsuz etkilediğini( $f=11$ ) ve her dersten verilen görevlerin çok fazla olduğunu ( $f=4$ ) düşünmektedir.

Öğretmenlerin bir kısmı görevlerin not yükseltmek ( $f=2$ ) için yapıldığını belirtirken bazı öğretmenler ise görevlerle alakalı hiçbir sorun yaşamadıklarını( $f=11$ ) belirtmişlerdir. Öğretmenlerin az bir kısmı ise 1.,2., ve 3. Sınıf öğrencilerinin performans görevlerinin bilincinde olmadıklarını ( $f=1$ ) ve bazı görevlerin sınıfta yapılmasının zor olduğunu( $f=1$ ) ifade etmişlerdir.

Ayrıca öğretmenlerin karşılaştıkları diğer sorunlar tabloda frekansları ile birlikte görülmektedir.

**Tablo 12: Öğretmenlerin Performans Görevlerinde Yaşan Sorunlara Yönelik Görüşleri**

Anket Maddeleri	Hiç katılımı yorum		Katılımı yorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
46 Velilerin performans görevlerine yönelik olumsuz tutumları öğrencileri olumsuz yönde etkilemektedir.	16	6,2	32	12,5	48	18,7	104	40,5	57	22,2
47 Performans görevlerinin değerlendirilmesi için süre yetersizdir.	23	8,9	56	21,8	47	18,3	82	31,9	49	19,1
48 Teknoloji sınıflarının ve kütüphanelerin yetersiz olması öğrencilerin araştırma yapmasını zorlaştırmaktadır.	11	4,3	45	17,5	29	11,3	98	38,1	74	28,8
49 İnternetin ve bilgisayarın yanlış kullanımı öğrencileri olumsuz etkilemektedir.	0	0,0	25	9,7	18	7,0	102	39,7	112	43,6
50 Öğrenciler performans görevini neden yaptığını bilmemektedirler.	6	2,3	25	9,7	34	13,2	97	37,7	95	37,0
51 İnternette kaynağı belli olmayan bilgiler öğrencilerimizce kesin bilgi olarak kabul edilmektedir.	8	3,1	39	15,2	27	10,5	102	39,7	81	31,5
52 Öğrenciler performans görevinin maddi yükünden şikâyetçi olmaktadırlar.	13	5,1	47	18,3	38	14,8	95	37,0	64	24,9
53 Hazırlanan performans görevleri emek harcanmadan internetten hazır konma şeklindedir.	18	7,0	54	21,0	17	6,6	94	36,6	74	28,8
54 Görev için gerekli malzeme ve imkâna sahip olmayan öğrenciler bu durumdan olumsuz etkilenmektedirler.	13	5,1	34	13,2	22	8,6	103	40,1	85	33,1
55 Performans görevlerinin çoğu veliler tarafından hazırlandığından görevler	18	7,0	22	8,6	34	13,2	106	41,2	77	30,0
56 Öğrencilere dönem içerisinde çok fazla performans görevi (her dersten) verilmektedir.	13	5,1	37	14,4	27	10,5	101	39,3	79	32,0

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Tabloya göre öğretmenler velilerin olumsuz tutumlarının öğrencileri olumsuz etkilediğini (%40), görevlerin değerlendirilmesi için sürenin yetersiz olduğunu(%31), internetin ve bilgisayarın yanlış kullanımı öğrencileri olumsuz etkilemediğini (%39), öğrencilerin performans görevlerini neden yaptıklarını bilmediklerini (%37), öğrencilerin görevlerin maddi

yükünden şikâyetçi olduklarını (%37), görevlerin emek harcanmadan internette hazır alındığını (%36) ve görevlerin çoğunun veliler tarafından hazırlandığını (%41) belirtmişlerdir.

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerine ilişkin değerlendirme anketi uygulanmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların cinsiyete göre bağımsız gruplar t testi sonuçları tablolar halinde verilmiştir.

**Tablo 13: ilköğretim I. Kademedeki Verilen Performans Görevlerine Yapılma Amacına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Erkek	116	54,23	9,69	2,166	,031*
Bayan	141	50,65	15,47		

Tablo 13 incelendiğinde, ilköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık vardır ( $p=0,031$ ). Performans görevlerinin verilmesine ilişkin erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 14: ilköğretim I. Kademedeki Verilen Performans Görev Konularının Belirlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Erkek	116	29,88	4,50	,689	,492
Bayan	141	30,24	3,88		

Tablo incelendiğinde, ilköğretim I. Kademedeki verilen performans görev konularının belirlenmesine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p=0,492$ ).



**Tablo 15: ilköğretim I. Kademedeki Verilen Performans Görevlerine rehberlik edilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Erkek	116	35,21	4,03	,209	,835
Bayan	141	35,10	4,26		

Tablo incelendiğinde, ilköğretim I. Kademedeki verilen performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p=0,835$ ).

**Tablo 16: ilköğretim I. Kademedeki Verilen Performans Görevlerinin değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Erkek	116	49,02	6,08	2,602	,010*
Bayan	141	46,95	6,54		

Tablo incelendiğinde, ilköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık vardır ( $p=0,010$ ). Performans görevlerinin verilmesine ilişkin erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 17: ilköğretim I. Kademedeki Verilen Performans Görevlerinde yaşanan sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Erkek	116	24,96	8,08	,006	,995
Bayan	141	24,97	7,46		

Tablo incelendiğinde, ilköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ( $p=0,995$ ).

#### 4.7. Yedinci Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerine ilişkin değerlendirme anketi uygulanmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların kıdeme göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablolar halinde verilmiştir.

**Tablo 18: İlköğretim I. Kademedeki Performans Görevlerinin Yapılma Amacına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	p
1-10 yıl	106	50,5660	11,40511		
11-20 yıl	86	52,0349	14,47549	2,673	,071
21 ve üzeri	65	55,3538	14,11275		
<b>Toplam</b>	<b>257</b>	<b>52,2685</b>	<b>13,27981</b>		

Tabloda görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademedeki performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdemlerine göre 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ( $p=0,071$ ).

**Tablo 19: İlköğretim I. Kademedeki Performans Görev Konularının Belirlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	p	Farkın kaynağı
1-10 yıl	106	28,0660	3,75758			
11-20 yıl	86	31,1163	3,68915	26,381	,000	1-3*
21 ve üzeri	65	32,0154	4,04464			1-2*
<b>Toplam</b>	<b>257</b>	<b>30,0856</b>	<b>4,17026</b>			

Tabloda görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademedeki performans görev konularının belirlenmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdemlerine göre 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $p=0,00$ ). Bu farklılık, 1–10 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 11 ve 20 yıl ve 21 ve üzeri görev yapan öğretmenler arasındadır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında bu fark “11 ve 20” arası yıl görev yapan öğretmenlerin ve “21 ve üzeri” görev yapan öğretmenlerin lehinedir. Performans görev konularının belirlenmesine ilişkin kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin kıdemi 1 – 10 yıl olan öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 20: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerine Rehberlik Edilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	p	Farkın kaynağı
1-10 yıl	106	33,6038	4,56421			
11-20 yıl	86	36,1977	3,40525	13,855	,000	1-3*
21 ve üzeri	65	36,3077	3,56600			1-2*
<b>Toplam</b>	<b>257</b>	<b>35,1556</b>	<b>4,15603</b>			

Tabloda görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademedeki performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdemlerine göre 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $p=0,00$ ). Bu farklılık, 1–10 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 11 ve 20 yıl ve 21 ve üzeri görev yapan öğretmenler arasındadır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında bu fark “11 ve 20” arası yıl görev yapan öğretmenlerin ve “21 ve üzeri” görev yapan öğretmenlerin lehinedir. Performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin kıdemi 1 – 10 yıl olan öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 21: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	p	Farkın kaynağı
1-10 yıl	106	45,5472	5,92996			
11-20 yıl	86	48,4767	6,24919	16,578	,000	1-3*
21 ve üzeri	65	50,9385	5,99447			1-2*
<b>Toplam</b>	<b>257</b>	<b>47,8911</b>	<b>6,41256</b>			

Tabloda görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademedeki performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdemlerine göre 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $p=0,00$ ). Bu farklılık, 1–10 yıl arası görev yapan öğretmenler ile 11 ve 20 yıl ve 21 ve üzeri görev yapan öğretmenler arasındadır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında bu fark “11 ve 20” arası yıl görev yapan öğretmenlerin ve “21 ve üzeri” görev yapan öğretmenlerin lehinedir. Performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin kıdemi 1 – 10 yıl olan öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 22: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	p	Farkın kaynağı
1-10 yıl	106	24,0094	6,50933			
11-20 yıl	86	26,4186	8,69410	2,418	,091	
21 ve üzeri	65	24,6154	8,07522			
<b>Toplam</b>	<b>257</b>	<b>24,9689</b>	<b>7,73935</b>			

Tabloda görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademedeki performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdemlerine göre 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ( $p=0,091$ ).

#### 4.8. Sekizinci Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. Kademedeki verilen performans görevlerine ilişkin değerlendirme anketi uygulanmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların yerleşim yerine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablolar halinde verilmiştir.

**Tablo 23: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerinin Yapılma Amacına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yerleşim Yeri Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Yerleşim yeri	N	$\bar{X}$	S	t	p
<b>Merkez</b>	147	48,5091	12,98040	4,042	,000*
<b>Köy</b>	110	55,0816	12,83804		

Tablo incelendiğinde, ilköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre merkez okullardaki öğretmenler ile köy okullarındaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p=0,000$ ). Aritmetik ortalamalara bakıldığında bu fark köy okullarındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin köyde görev yapan öğretmenlerin merkezde görev yapan öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 24: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görev Konularının Belirlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yerleşim Yeriine Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Yerleşim					
yeri	N	$\bar{X}$	S	t	p
Merkez	147	28,7909	3,47229	4,461	,000*
Köy	110	31,0544	4,39143		

Tablo incelendiğinde, ilköğretim I. kademedeki verilen performans görev konularının belirlenmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre merkez okullardaki öğretmenler ile köy okullarındaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p=0,000$ ). Aritmetik ortalamalara bakıldığında bu fark köy okullarındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Performans görev konularının belirlenmesine ilişkin köyde görev yapan öğretmenlerin merkezde görev yapan öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 25: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerine Rehberlik Edilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yerleşim Yeriine Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Yerleşim					
yeri	N	$\bar{X}$	S	t	p
Merkez	147	34,4727	4,22033	2,298	,022*
Köy	110	35,6667	4,04653		

Tablo incelendiğinde, ilköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre merkez okullardaki öğretmenler ile köy okullarındaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p=0,022$ ). Aritmetik ortalamalara bakıldığında bu fark köy okullarındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin köyde görev yapan öğretmenlerin merkezde görev yapan öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 26: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yerleşim Yerine Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Yerleşim					
yeri	N	$\bar{X}$	S	t	p
Merkez	147	46,5727	5,42075	2,892	,004*
Köy	110	48,8776	6,91920		

Tablo incelendiğinde, ilköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre merkez okullardaki öğretmenler ile köy okullarındaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p=0,022$ ). Aritmetik ortalamalara bakıldığında bu fark köy okullarındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin köyde görev yapan öğretmenlerin merkezde görev yapan öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 27: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yerleşim Yerine Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Yerleşim					
yeri	N	$\bar{X}$	S	t	p
Merkez	147	24,4636	7,18520	,905	,366
Köy	110	25,3469	8,13301		

Tablo incelendiğinde, ilköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre merkez okullardaki öğretmenler ile köy okullarındaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p=0,366$ ).

#### 4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademedeki öğrenim görmekte olan öğrencilerin velilerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve öğretmenlerin performans görevlerinin yapılma amacını belirlemek için sorulan açık uçlu soruya vermiş oldukları cevapların frekansları Tablo halinde verilmiştir.

**Tablo 28: Velilerin Performans Görevlerinin Yapılma Amacına Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri**

Sıra	Veli Görüşleri	f
1	Öğrenciyi araştırmaya sevk ederek yeni bilgiler öğrenmesini sağlamak.	33
2	Öğrencilerin öğrendiklerini ölçmek ve pekiştirmek.	23
3	Sorumluluk duygusunu geliştirmek.	18
4	Yaratıcılığını geliştirmek.	13
5	Kendini ifade edebilmesini sağlayarak kendine olan güveni artırmak .	11
6	Öğrencinin sosyal gelişimine katkı sağlar.	9
7	Becerilerini ortay çıkararak geliştirmek.	7
8	Hiçbir amacı yok tamamen gereksiz.	6
9	Yeteneklerini ortaya çıkartmak.	5
10	Kalıcı öğrenmeler sağlamak.	5
11	Öğrencinin ortalamasını yükseltmek.	4
12	Öğrencilerin derste aktif olmalarını sağlamak.	3
13	Okulda öğrenilenleri pratiğe dökmek.	3
14	Kendi kendine çalışma alışkanlığı kazandırmak.	2
15	Öğrenciyi farklı düşünmeye sevk ederek ortaya yeni bir ürün çıkarmasını sağlamak.	2
16	Öğrenciyi arkadaşları ile işbirliği içerisinde çalışmaya sevk etmek.	2
17	Öğrenciye bilgiye ulaşma yollarını öğretmek hayata hazırlamak.	1
18	Çevresi ile etkileşimini artırmak.	1
19	Öğrencinin yardımlaşma duygusunu geliştirmek.	1

N=43

Tablo 28 incelendiğinde performans görevlerinin yapılma amacı ile ilgili velilerin görüşlerine bakıldığında, görevlerin öğrencileri araştırmaya sevk ederek yeni bilgiler öğrenmesini sağladığını düşünmektedirler (f=33). Bununla beraber veliler görevlerin amacı ile ilgili olarak öğrenilen bilgileri pekiştirmek ve ölçmek olduğunu (f=23), öğrencilere sorumluluk duygusunu kazandırdığını (f=18) ve öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiklerini (f=11) belirtmişlerdir.

Tablodaki görevlerin yapılma amacı ile ilgili velilerin diğer görüşlerine bakıldığında görevlerin öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarttığını (f=5), öğrenciyi kendi kendine ders çalışma alışkanlığı kazandırdığını (f=2), kalıcı öğrenmeler sağlamaya yardımcı olduğunu (f=5) ve öğrencinin sosyal gelişimine yardımcı olduğunu (f=9) belirtmişlerdir. Velilerin bazıları ise görevlerin tamamen gereksiz olduğunu (f=6) ve öğrencilerin not ortalamalarını yükseltmek için yapıldığını (f=4) belirtmişlerdir. Velilerin az bir kısmı ise performans görevlerinin öğrencilerin çevresi ile etkileşimini attırdığını (f=1) ve öğrencilerde yardımlaşma duygusunu geliştirdiğini (f=1) ifade etmişlerdir.

**Tablo 29: Velilerin Performans Görevlerinin Yapılma Amacına İlişkin Görüşleri**

Anket maddeleri	Hiç katımlı yorum		Katılmı yorum		Karasız m		Katılıyor um		Kesinlik le katılıyor m	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 Çocuğum, performans görevlerini amacına uygun olarak hazırlar.	5	2,53	16	8,08	11	5,6	91	46,0	75	37,9
2 Performans görevleri çocuğumun sosyal gelişimine katkı sağlar.	7	3,54	11	5,56	12	6,1	103	52,0	65	32,8
3 Performans görevleri çocuğumun araştırma isteğini artırır.	4	2,02	16	8,08	14	7,1	92	46,5	72	36,4
4 Performans görevleri öğrenciler için yararlıdır.	11	5,56	12	6,06	19	9,6	86	43,4	70	35,4
5 Çocuğum performans görevini neden yaptığını bilir.	11	5,56	16	8,08	23	11,6	89	44,9	59	29,8
6 Performans görevleri öğrencilerin yeni bilgiler öğrenmesine yardımcı olur.	4	2,02	13	6,57	11	5,6	88	44,4	82	41,4
7 Performans görevleri öğrencilerin ders dışında daha aktif olmalarını sağlar.	8	4,04	16	8,08	24	12,1	86	43,4	64	32,3
8 Performans görevleri çocuğumun kendi başına iş yapma becerisini geliştirir.	7	3,54	21	10,6	18	9,1	78	39,4	74	37,4
9 Performans görevleri çocuğuma kendine güven duygusu kazandırır.	5	2,53	18	9,09	15	7,6	95	48,0	65	32,8
10 Performans görevleri çocuğuma düzenli ders çalışma alışkanlığı kazandırır.	7	3,54	23	11,6	30	15,2	83	41,9	55	27,8
11 Performans görevleri öğrencilerin sorumluluk duygusunu geliştirir.	9	4,55	12	6,06	27	13,6	81	40,9	69	34,8

Tablo 29 incelendiğinde velilerin performans görevlerinin yapılmam amacına ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Genel olarak veliler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Tabloya göre veliler çocuklarının görevleri amacına uygun olarak hazırladıklarını (%46), görevlerin öğrencilerin sosyal gelişimine katkı sağladıklarını (%52), araştırma isteklerini artırdığını (%46), görevlerin öğrenciler için yararlı olduklarını (%43) ve görevlerin öğrencilere düzenli ders çalışma alışkanlığı kazandırdıklarını (%41) belirtmişlerdir.



#### 4.10. Onuncu Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademedede öğrenim görmekte olan öğrencilerin velilerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine yönelik görüşlerini belirlemek için sorulan açık uçlu soruya vermiş oldukları cevapların frekansları Tablo 30'da verilmiştir.

**Tablo 30: Velilerin Performans Görevlerine Rehberlik Edilmesine Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri**

Sıra	Veli görüşleri	f
1	Görevi yapmaktansa yönlendiririm.	23
2	Araç gereç bulmada yardımcı olurum.	21
3	Kaynakları bulmada ve araştırmada yardımcı olurum.	18
4	Anlaşılmayan yerleri açıklarım.	12
5	Görevleri tamamen ben hazırlarım.	11
6	El becerisi gerektiren işlerde yardımcı olurum.	9
7	Görevi yapmak istemiyorsa ben yaparım.	8
8	Çocuğum görevini kendisi yapar.	6
9	Görevlerin her aşamasını beraber yaparız.	6
10	Takıldığı yerlerde ya da sorduğu sorulara yardımcı olurum.	5
11	Görevin tamamen öğrenci tarafından yapılmasını isterim.	5
12	Görevlerin aşamalarını kontrol ederim.	4
13	Vaktim olmadığı için yardım edemiyorum.	3
14	Daha iyi not alması için yardım ederim.	3
15	Arkadaşları ile beraber yapması için yönlendiririm.	2
16	Bende yapamazsam para ile yaptırırım.	2
17	İnternet kafeler güvenli olmadığı için internette araştırma kısmını yaparım.	1

N=43

Tablo 30 incelendiğinde velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında velilerin görevleri yapmaktansa öğrenciyi yönlendirdikleri (f=23), araç gereç bulmada yardımcı oldukları (f=21), kaynaklara ulaşmada ve araştırma yapma aşamalarında öğrenciye yardım ettikleri (f=18) ve öğrencinin anlamadıkları yerleri açıklayarak yardımcı olduklarını (f=12) belirtmişlerdir. Bununla beraber velilerin görevleri tamamen kendilerinin hazırladıklarını (f=11), öğrencinin görevi yapmak istemeyince yine kendilerinin hazırladıklarını (f=8), öğrencinin daha yüksek not almasını sağlamak için yardım ettiklerini (f=3) öğrencinin ve kendilerinin de yapamadıkları görevleri para ile yaptırdıklarını (f=2) belirtmişlerdir. Bir veli ise internet kafeler güvenli olmadığı için araştırma kısmının kendisi yaptığını (f=1) belirtmiştir.

**Tablo 31: Velilerin Performans Görevlerine Rehberlik Edilmesine İlişkin Görüşleri**

Anket Maddeleri	Hiç Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	12 Performans görevleri, çocuğumun tek başına yapabileceği nitelikte olduğunu düşünürüm.	16	8,1	37	18,7	36	18,2	81	40,9	28
13 Çocuğum, performans görevlerini hazırlarken internetten yararlanır.	7	3,5	14	7,1	16	8,1	95	48,0	66	33,3
14 Çocuğuma performans görevinin kendisi için önemli olduğunu anlatırım.	10	5,1	18	9,1	11	5,6	90	45,5	69	34,8
15 Çocuğum, performans görevlerini hazırlarken başkalarından yardım alır.	8	4,0	27	13,6	10	5,1	99	50,0	54	27,3
16 Çocuğuma performans görevini zamanında bitirmediği takdirde doğacak sorunlar hakkında bilgi veririm	8	4,0	8	4,0	12	6,1	10	5,1	6	3,0
17 Çocuğumun performans görevlerini kendisinin yapmasını isterim	9	4,5	5	2,5	10	5,1	81	40,9	93	47,0
18 Çocuğumun performans görevini kendim yapmaktansa yönlendirmeyi tercih ederim.	1	0,5	11	5,6	21	10,6	83	41,9	82	41,4
19 Çocuğuma performans görevini yaparken sadece kaynaklara ulaşmada yardımcı olurum.	13	6,6	27	13,6	17	8,6	79	39,9	62	31,3
20 Çocuğumun performans görevleri ile ilgilenmem.	25	12,6	6	3,0	31	15,7	14	7,1	62	31,3
21 Performans görevini yaparken aşamalarını kontrol ederim.	11	5,6	21	10,6	15	7,6	78	39,4	73	36,9

Tablo 31 incelendiğinde velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Genel olarak veliler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Tabloya göre veliler görevlerin öğrencilerin tek başına yapılabilir nitelikte olduğunu (%40), öğrencilerin görevleri yaparken internetten yaralandıklarını (%48), öğrencilerin performans görevlerini yaparken başkalarından yardım aldıklarını (%50), öğrencilerin görevlerini yapmak yerine onları yönlendirdiklerini (%41), ve öğrenciler görevleri yaparken aşamalarını kontrol ettiklerini (%39) ifade etmişlerdir.

#### 4.11. On birinci Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademede öğrenim görmekte olan öğrencilerin velilerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve performans görevlerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşlerini belirlemek için sorulan açık uçlu soruya vermiş oldukları cevapların frekansları Tablo 32’de verilmiştir.

**Tablo 32: Velilerin Performans Görevlerinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşlerinin Frekans Değerleri**

Sıra	Veli Görüşler	f
1	Kaynaklara ulaşmakta problem yaşıyoruz.	32
2	Görevlerle ilgili araç gereç bulmakta zorlanıyoruz.	25
3	Görevler velilere ve öğrencilere ek yük getiriyor.	16
4	Çocuklara hiçbir şey kazandırmayan görevler verildiğini düşünüyorum.	15
5	Performansları veliler hazırlıyor.	12
6	Görevlerle alakalı hiçbir sorun yaşamıyorum.	10
7	Görevler çocuğumun tek başına yapabileceği şekilde verilmiyor.	8
8	Verilen görevleri çocuğumun seviyesinin üstünde olduğu için anlamakta zorluk çekiyor.	7
9	Görevlere verilen düşük notlar ders notunu olumsuz etkileyebiliyor.	7
10	Öğrencileri ezberciliğe ve hazır konmaya sevk ediyor.	7
11	Beceri gerektiren görevleri çocuğum yapamıyor.	7
12	Çocuğum yardım almadan yapamıyor.	6
13	Her dönem her dersten çok fazla görev veriliyor.	6
14	Performans görevlerini çocuğum gereksiz görüyor.	6
15	Velilerin performans görevleri hakkında yeterince bilgisi yoktur.	5
16	Öğretmenlerin görevleri verirken ve değerlendirirken özen göstermediğini düşünüyorum.	5
17	Görevlerin yapılması için yeterli süre verilmiyor.	5
18	Verilen görevler ile okulda işlenen konular birbirine uymuyor.	5
19	Görevler çocuğum kötü not almasını diye yapıyorum.	4
20	Çocuğum internette hazır olan görevleri kullanıyor.	4
21	Çocuğum görevleri son güne bıraktığı zaman zor durumda kalıyorum.	4
22	Yerleşim yeri koşulları göz önünde bulundurulmuyor.	4
23	İnternet kafeler güvenli olmadığı için internette çocuğumu gönderemiyorum.	3
24	Görevlerin birbirine yakın zamanlarda istenmesi veliyi zor durumda bırakıyor.	3
25	Görevleri yapamadıkları yada yetiştiremedikleri zamanda strese giriyorlar.	3
26	İnterneti araştırma yapmak yerine oyun vd... için kullanıyor.	2

N=43

Tablo 32 incelendiğinde velilerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşlerine bakıldığında velilerin kaynaklara ulaşmada problem yaşadıklarını (f=32), görevlerle ilgili araç gereç bulmakta zorlandıklarını (f=25), görevlerin öğrenciye de veliye de yük getirdiğini (f=16) ve veliler görevlerin öğrenciye hiçbir şey kazandırmadığını (f=15) belirtmişlerdir. Bununla beraber veliler görevlerin hazırlanması için yeterli sürenin verilemediğini (f=5), yerleşim yerlerinin koşullarının dikkate alınmadığını (f=4), görevlerle işlenen konuların birbirlerine uymadıklarını (f=5), görevler hakkında velilerin bilgisinin yetersiz olduğunu (f=5), her dönem her dersten görev yaptırılmasını öğrenciler için çok olduğunu (f=6) ve

öğrencilerin internetten hazır görevler indirip okula götürdüklerini (f=4) belirtmişleridir. Az sayıda veli performans görevlerinde yaşadıkları sorun olarak internet kafeler güvenli olmadığı için çocuğunu gönderemediğini (f=3), görevlerin birbirine yakın zamanlarda istenmesinin kendilerini zor durumda bıraktığını (f=3), öğrencilerin görevleri yapamadıkları ya da yetiştiremedikleri zamanda strese girdiklerini (f=3) ve öğrencilerin interneti araştırma yapmak yerine oyun vb. için kullandıklarını (f=2) belirtmişlerdir.

**Tablo 33: Velilerin Performans Görevlerinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri**

Anket maddeleri	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
22 Performans görevlerinin konusu çocuğumun seviyesinin üstünde olmaktadır.	16	8,1	56	28,3	28	14,1	65	32,8	33	16,7
23 Çocuğum, performans görevlerini hazırlarken kaynaklara ulaşmada sıkıntı çekmektedir.	30	15,2	45	22,7	19	9,6	66	33,3	38	19,2
24 Çocuğum, performans görevlerini internetteki görev sitelerinden olduğu gibi almaktadır.	34	17,2	46	23,2	14	7,1	60	30,3	44	22,2
25 Öğretmenler performans görevlerini değerlendirirken özen göstermemektedir.	49	24,7	41	20,7	21	10,6	54	27,3	33	16,7
26 Performans görevleri hakkında velilerin bilgileri yetersizdir.	35	17,7	51	25,8	23	11,6	52	26,3	37	18,7
27 Performans görevleri velilere ek yük getirmektedir.	36	18,2	42	21,2	26	13,1	52	26,3	42	21,2
28 Öğrenciler performans görevini neden yaptığını bilmemektedir.	37	18,7	39	19,7	17	8,6	49	24,7	56	28,3
29 Performans görevlerinin çoğu veliler tarafından hazırlandığından görevler öğrenciye faydalı olmamaktadır.	27	13,6	52	26,3	22	11,1	40	20,2	57	28,8
30 Performans görevi yapacağım bahanesi ile öğrenciler internet ve oyun salonlarına gitmektedirler.	30	15,2	42	21,1	31	15,7	49	24,7	46	23,2
31 Öğrencilere dönem içerisinde çok fazla performans görevi verilmektedir.	29	14,6	43	21,7	23	11,6	53	26,8	50	25,3
32 Görev için gerekli malzeme ve imkâna sahip olmayan öğrenciler bu durumdan olumsuz etkilenmektedirler	10	5,1	19	9,6	27	13,6	64	32,3	78	39,4
33 Öğretilen konularla öğrenciye verilen performans görevleri uyuşmamaktadır.	37	18,7	10	20,2	22	11,1	55	27,8	44	22,2

Tablo 33 incelendiğinde velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Genel olarak veliler en fazla anket

maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Tabloya göre veliler görevlerin çocukların seviyesinin üstünde olduğunu (%32), kaynaklara ulaşmakta sıkıntı çektiklerini (%33), velilerin bilgilerinin yetersiz olduğunu (%26), görevlerin velilere ek yük getirdiğini (%26), görevlerin veliler tarafından hazırlandığı için yararlı olmadığını (%28) ve dönem içerisinde çok fazla görev verildiğini (%26) belirtmişlerdir.

#### 4.12. On ikinci Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerine ilişkin değerlendirme anketi uygulanmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların gelir düzeyine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 34: İlköğretim I. Kademedeki Performans Görevlerinin Yapılma Amacına İlişkin Veli Görüşlerinin Gelir Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	p
0-500	58	44,2069	9,07814		
500-1000	28	47,0714	9,32511		
1000-1500	63	43,8730	7,78438	2,248	,084
1500 ve üzeri	49	41,4286	11,2064		
<b>Toplam</b>	198	43,8182	9,40230		

Tablo 34'de görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademedeki performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin veli görüşlerinin gelir düzeyine göre 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $p=0,84$ ).

**Tablo 35: İlköğretim I. Kademedeki Performans Görevlerine Rehberlik Edilmesine İlişkin Veli Görüşlerinin Gelir Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	p	Farkın kaynağı
0-500	58	37,0345	7,58337			
500-1000	28	41,2500	4,00578			1-2*
1000-1500	63	40,2381	5,02482	4,521	,004*	1-3*
1500 ve üzeri	49	37,8571	6,75771			
<b>Toplam</b>	198	38,8535	6,36885			

Tabloya bakıldığında ilköğretim I. kademedeki performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin veli görüşlerinin arasında gelir düzeyine göre anlamlı

farklılık bulunduğu görülmektedir ( $p=,004$ ). Bu farklılık gelir düzeyi 0-500 ile 500-1000 ve 1000-1500 arasındadır. Aritmetik ortamlara bakıldığında bu fark gelir düzeyi 500-1000 ve 1000-1500 olanlar lehine olduğu görülmektedir. Performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin gelir düzeyi 500 ile 1500 arasında olanların daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 36: İlköğretim I. Kademe Performans Görevlerinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Veli Görüşlerinin Gelir Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	p
0-500	58	33,7241	10,3936		
500-1000	28	33,8929	9,70047		
1000-1500	63	36,6190	9,78219	2,417	,235
1500 ve üzeri	49	32,9592	10,6555		
<b>Toplam</b>	198	34,4798	10,2073		

Tablo 36'de görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademe performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin veli görüşlerinin gelir düzeyine göre 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $p=0,84$ ).

#### 4.13. On Üçüncü Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademe verilen performans görevlerine ilişkin değerlendirme anketi uygulanmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların eğitim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 37: İlköğretim I. Kademe Performans Görevlerinin Yapılma Amacına İlişkin Veli Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	p	Farkın kaynağı
İlköğretim	90	40,5500	9,27074			
Lise	48	43,4583	9,28728	6,912	,001*	1-3*
Üniversite	60	46,1889	8,95544			
<b>Toplam</b>	198	43,8182	9,40230			

Tablo incelendiğinde ilköğretim I. kademe performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin veli görüşleri arasında eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ( $p=,001$ ). Bu farklılık gelir düzeyi eğitim düzeyi

ilköğretim olan veliler ile eğitim düzeyi üniversite olanlar arasındadır. Aritmetik ortamlara bakıldığında bu fark eğitim düzeyi üniversite olanlar lehine olduğu görülmektedir. Performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin eğitim düzeyi üniversite olanların daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 38: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerinin Verilmesine İlişkin Veli Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	p
İlköğretim	90	38,6889	7,24165		
Lise	48	39,8958	4,85202	,927	,398
Üniversite	60	38,2667	6,02500		
Toplam	198	38,8535	6,36885		

Tablo 38’de görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademedeki performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin veli görüşlerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $p=0,398$ ).

**Tablo 39: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerinin Verilmesine İlişkin Veli Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	p
İlköğretim	90	34,1556	10,27368		
Lise	48	35,7292	10,81122	,478	,621
Üniversite	60	33,9667	9,68831		
Toplam	198	34,4798	10,20735		

Tablo 39’da görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademedeki performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin veli görüşlerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $p=0,621$ ).

#### 4.14. On dördüncü Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerine ilişkin değerlendirme anketi uygulanmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların mesleğe göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 40: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerinin yapılma amacına İlişkin Veli Görüşlerinin Mesleğe Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	P	Farkın kaynağı
Serbest meslek	55	44,0364	11,29891			
Esnaf	63	41,5500	9,20085	5,127	,007*	2-3*
Memur	80	46,5079	6,91392			
<b>Toplam</b>	198	43,8182	9,40230			

Tablo incelendiğinde ilköğretim I. kademedeki performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin veli görüşleri arasında mesleğe göre anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ( $p=,007$ ). Bu farklılık mesleği esnaf olan veliler ile mesleği memur olanlar arasındadır. Aritmetik ortamlara bakıldığında bu fark mesleği memur olanlar lehine olduğu görülmektedir. Performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin mesleği memur olanların daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 41: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerine rehberlik edilmesine İlişkin Veli Görüşlerinin Mesleğe Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	P	Farkın kaynağı
Serbest meslek	55	37,4000	7,98749			
Esnaf	63	38,6375	5,81627	3,409	,035*	1-3*
Memur	80	40,3968	5,08489			
<b>Toplam</b>	198	38,8535	6,36885			

Tablo incelendiğinde ilköğretim I. kademedeki performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin veli görüşleri arasında mesleğe göre anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ( $p=,007$ ). Bu farklılık mesleği serbest meslek olan veliler ile mesleği memur olanlar arasındadır. Aritmetik ortamlara bakıldığında bu fark mesleği memur olanlar lehine olduğu görülmektedir. Performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin mesleği memur olanların daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.



**Tablo 42: İlköğretim 1. Kademedeki Performans Görevlerinin Yapılma Amacına İlişkin Veli Görüşlerinin Mesleğe Göre Tek Yönlü Varyans Analizi**

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	F	P
Serbest meslek	55	33,6727	9,41837		
Esnaf	63	34,3125	9,67522	,434	,648
Memur	80	35,3968	11,53472		
Toplam	198	34,4798	10,20735		

Tablo 42’de görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademedeki performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin veli görüşlerinin mesleğe göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (P=0,053)

#### 4.15. On beşinci Alt Probleme Dayalı Bulgu

İlköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerine ilişkin değerlendirme anketi uygulanmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların yerleşim yerine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 43: İlköğretim I. Kademedeki Performans Görevlerinin Yapılma Amacına İlişkin Veli Görüşlerinin Yerleşim Yerine Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Yerleşim					
yeri	N	$\bar{X}$	S	t	p
Merkez	98	44,7245	9,69194	1,345	,180
Köy	100	42,9300	9,07016		

Tablo 43’de görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademedeki performans görevlerinin verilmesine ilişkin veli görüşlerinin yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (p=0,180).

**Tablo 44: İlköğretim I. Kademedeki Performans Görevlerine rehberlik edilmesine İlişkin Veli Görüşlerinin Yerleşim Yerine Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Yerleşim					
yeri	N	$\bar{X}$	S	t	p
Merkez	98	38,3061	6,90795	-1,199	,232
Köy	100	39,3900	5,77682		

Tablo 44’de görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademedeki performans görevlerinin verilmesine ilişkin veli görüşlerinin yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (p=0,232).

**Tablo 45: İlköğretim I. Kademedeki Performans Görevlerinde Yaşanan sorunlara İlişkin Veli Görüşlerinin Yerleşim Yerine Göre Bağımsız Gruplar t Testi**

Yerleşim					
yeri	N	$\bar{X}$	S	t	p
Merkez	98	35,9900	10,22	-2,122	,035*
Köy	100	32,9388	10,00		

Tablo incelendiğinde ilköğretim I. kademedeki performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin veli görüşleri arasında yerleşim yerine göre anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ( $p=,035$ ). Bu farklılık yerleşim yeri merkez olan veliler ile yerleşim yeri köy olanlar arasındadır. Aritmetik ortamlara bakıldığında bu fark yerleşim yeri merkez olanlar lehine olduğu görülmektedir. Performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin yerleşim yeri merkez olan velilerin daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA, YORUM ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayanarak sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırmanın nicel boyutundaki 257 öğretmen ve 198 veli üzerinde gerçekleştirilen anket sonuçları ve nitel boyutundaki 52 öğretmen ve 43 veli üzerinde gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu sonuçları verilmiştir.

##### 5.1.1. Performans Görevlerine Yönelik Öğretmen Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

52 öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen sonuçlar şöyledir:

Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun (f=36), performans görevinin amacının öğrenciyi araştırmaya sevk ederek bilgiye ulaşmalarını sağlamak olduğu yönde görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin bir çoğunun performans görevlerinin amaçlarının, öğrencilere sorumluluk duygusu kazandırmak (f=33), okulda öğrenilen bilgileri kalıcı hâle getirmek (f=24), öğrenilen konuları pekiştirmek (f=18) ve okulda verilen eğitim sonrasında kazanımların ne kadar gerçekleştiğini belirlemek (f=14) olduğunu ifade ettikleri saptanmıştır. Bazı öğretmenlerin (f=3) görevlerin yapılma amacının öğrencilerin notlarını yükseltmek olduğu, bazı öğretmenlerin (f=5) ise görevlerin gereksiz olduğu, öğrencilere hiçbir şey kazandırmadığı yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin üçü görevlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını, üç öğretmen tanesi el becerilerini ve üç öğretmen de eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir tanesi performans görevlerinin öğrencilerin iletişim araçlarını kullanma becerilerini geliştirdiğini ifade ettiği, bir tanesinin de öğrencilerin hayal güçlerini geliştirdiğini söyledikleri saptanmıştır.

Öğretmenlerin performans görevlerine rehberlik edilmesine yönelik görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin çoğunluğunun (f=31) öğrencilere kaynaklara ulaşmada yardımcı oldukları belirlenmiştir. Bununla beraber öğretmenlerin büyük bir kısmı (f=24) görevlerle ilgili sorular sorduklarında öğrencilerin sorularına cevap verdikleri ve görevler yapılırken görevin aşamalarının nasıl olacağını anlatarak öğrencilere rehberlik ettikleri (f=23) sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bazıları (f=17) öğrencilere görevlerle alakalı araç gereç bulmada yardımcı olduklarını, öğrencilerin eksik olduklarını düşündüğü yerlerde açıklamalar yaparak yönlendirdiklerini (f=21) ve görevlerin yapımına başlamadan önce yönergeler vererek yönlendirdiklerini (f=11) ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler ise görevlerin yapımı sırasında öğrencilere rehberlik etmediğini belirtirken (f=6) bazı öğretmenler temel bilgileri verip geriye kalanı öğrencilerden yapmalarını istediklerini (f=1) belirtmişlerdir.

Performans görevlerinin konularının belirlenmesine yönelik görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin büyük bir kısmı (f=24) konuları belirlerken öğrencilerin seviyelerini göz önünde bulundurduğunu ve konuları belirlerken kılavuz kitaptaki kazanımları dikkate aldıklarını (f=21) belirtmişlerdir. Bununla beraber bazı öğretmenlerin konuları belirlerken öğrencilerin araştırma yapmaya yönlendirecek konular belirlediği (f=18), konu belirlerken öğrencilerin imkân ve olanaklarını göz önünde bulundukları (f=20), öğrenci ilgi ve yeteneklerini göz önünde bulundukları (f=14) sonucuna ulaşılmıştır. Bazı öğretmenlerin ise konu belirlerken internetten hazır örnekleri kullandıklarını (f=9), birden fazla konu belirleyerek seçimi öğrencilere bıraktıklarını (f=2) ve öğrencilere kolay ulaşabilecekleri konular verdikleri (f=6) tespit edilmiştir. Öğretmenlerin 1 tanesi öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri konuları belirlediklerini, bir tanesinin de konuları belirlerken öğrencilerin fikirlerini alarak konuları onlarla belirledikleri saptanmıştır.

Öğretmenlerin performans görevlerinin değerlendirilmesine yönelik görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun (f=37) görevleri değerlendirirken dereceli puanlama anahtarı kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bazı öğretmenlerin değerlendirmeyi kendi belirledikleri ölçütlere göre yaptığını (f=28) ve değerlendirme yaparken görevin içeriği dışında diğer faktörleri de göz önünde bulundukları (f=26) belirlenmiştir. Yine öğretmenlerin büyük bir kısmının (f=24) kılavuz kitabında verilen ölçekleri kullandıkları tespit edilmiştir.

Bazı öğretmenlerin (f=3) değerlendirme yaparken ölçek kullanmadıkları, çok vakit aldığı için görevleri değerlendirmedikleri (f=7) ve değerlendirme yaparken objektif olarak değerlendirmede zorluk çektikleri (f=6) ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin bir tanesinin görevleri grup olarak verdiği için grubun değerlendirilmesi gerektiğini, bir tanesinin de öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri gerektiği yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşlerine bakıldığında görevlerle ilgili sorunların başında öğrencilerin kaynaklara ulaşma sıkıntısı gelmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır (f=32). Bununla beraber görevlerin evde veliler tarafından yapılması (f=26), imkânı olmayan öğrencilerin araç gereç bulmakta zorluk çekmesi (f=21), sınıfların kalabalık olması sonucu görevlerin tam olarak kontrolünün ve değerlendirilmesinin zor olması (f=19) en çok karşılaşılan sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Bazı öğretmenler ise öğrencilerin görevleri internetten kopyalama şeklinde getirdiğini (f=16), görevlerin öğrencilere ve velilere ek yük getirdiğini (f=13), velilerin görevler hakkındaki olumsuz tutumlarının öğrencileri olumsuz etkilediğini (f=11) ve her dersten verilen görevlerin çok fazla olduğunu (f=4) ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı (f=2) görevlerin not yükseltmek için yapıldığını belirtirken bazı öğretmenler (f=11) ise görevlerle alakalı hiçbir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir tanesi 1., 2., ve 3. sınıf öğrencilerinin performans görevlerinin bilincinde olmadıklarını, bir tanesi de bazı görevlerin sınıfta yapılmasının zor olduğunu ifade etmişlerdir.

257 öğretmene yapılan anketten elde edilen sonuçlar şöyledir:

Öğretmenlere yapılan anketin boyutlarında verilen, öğretmen görüşlerinin yüzde frekans değerleri verilmiştir. Bunun sonucunda öğretmenlerin anket maddelerine katılma düzeyleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerin performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin görüşlerine bakıldığında genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenler performans görevlerinin yararlı olduğunu, görevlerin öğrencileri düşünmeye yönlendirdiğini, kalıcı öğrenmeler sağladığını, öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirdiğini, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini ve öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayatla ilişkilendirdiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenler öğrencilere ihtiyaç duyduklarında açıklamalar yaptıklarını, görevler yapılırken kontrol ettiklerini, kaynaklara ulaşmada öğrencilere yardımcı olduklarını, görevler yapılırken öğrencilere dönüt ve düzeltme verdiklerini, görevlerin aşamalarını açıklayan yönerge hazırladıklarını ve sınıfların kalabalık olmasının görevlere rehberlik etmeyi zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin performans görev konularının belirlenmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında da genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenler konu belirlerken öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimlerini göz önünde bulundurduklarını, birden fazla konu belirleyerek seçimi öğrencilere bıraktıklarını, işlenen konulara uygun görevler verdiklerini, öğrencilerin kaynaklara kolay ulaşabilecekleri konular belirlediklerini ve öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayatla bütünleştirmeye yönelik konular belirlediklerini ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin görev konularının belirlenmesine ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında da genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenler görevleri dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirdiklerini, görevleri kendi belirledikleri ölçütlere göre değerlendirdiklerini, görevlerin değerlendirilmesine yeteri kadar özen gösterdiklerini, görevleri değerlendirirken içeriği dışındaki faktörleri göz önünde bulundurduklarını

ve kılavuz kitaplarında bulunan ölçekleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinin katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine bakıldığında da genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenler velilerin olumsuz tutumlarının öğrencileri olumsuz etkilediğini, görevlerin değerlendirilmesi için sürenin yetersiz olduğunu, internetin ve bilgisayarın yanlış kullanımı öğrencileri olumsuz etkilemediğini, öğrencilerin performans görevlerini neden yaptıklarını bilmediklerini, öğrencilerin görevlerin maddi yükünden şikâyetçi olduklarını, görevlerin emek harcanmadan internette hazır alındığını ve görevlerin çoğunun veliler tarafından hazırlandığını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir.

İlköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerine ilişkin anketin yapılma amacı boyutunda ve değerlendirme boyutunda öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre, erkek ve bayan öğretmenlerin görüşleri arasında erkekler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

İlköğretim I. kademedeki performans görevlerinin verilmesine ilişkin anketin görevlere rehberlik edilmesi, görev konularının belirlenmesi ve görevlerin değerlendirilmesi boyutlarında öğretmen görüşlerinin kıdemlerine göre “11–20 yıl” ve “21 ve üzeri” lehine anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur.

İlköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerine ilişkin görevlerin yapılma amacı, görevlere rehberlik edilmesi, görev konularının belirlenmesi ve görevlerin değerlendirilmesi boyutlarında öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre merkez okullardaki öğretmenler ile köy okullarındaki öğretmenlerin görüşleri arasında köy okullarında çalışan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

### **5.1.2. Performans Görevlerine Yönelik Veli Görüşleri İle İlgili Sonuçlar**

43 veli ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen sonuçlar şöyledir:

Performans görevlerinin yapılma amacı ile ilgili velilerin görüşlerine bakıldığında, velilerin görevlerin öğrencileri araştırmaya sevk ederek yeni bilgiler öğrenmesini sağladığını düşündükleri (f=33) saptanmıştır. Veliler performans

görevlerinin amacı ile ilgili olarak öğrenilen bilgileri pekiştirmek ve ölçmek olduğunu (f=23), öğrencilere sorumluluk duygusunu kazandırdığını (f=18) ve öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiklerini (f=11) belirtmişlerdir. Performans görevlerinin yapılma amacı ile ilgili öğrenci velilerinin, görevlerin öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarttığı (f=5), öğrenciye kendi kendine ders çalışma alışkanlığı kazandırdığı (f=2), kalıcı öğrenmeler sağlamaya yardımcı olduğu (f=5) ve öğrencinin sosyal gelişimine yardımcı olduğu (f=9) yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Velilerin bazıları ise görevlerin tamamen gereksiz olduğunu (f=6) ve öğrencilerin not ortalamalarını yükseltmek için yapıldığını (f=4) belirtmişlerdir. Velilerin bir tanesinin performans görevlerinin öğrencilerin çevresi ile etkileşimini attırdığını, bir tanesinin ise öğrencilerde yardımlaşma duygusunu geliştirdiğine ilişkin görüş bildirdiği saptanmıştır.

Velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında, velilerin görevleri yapmaktansa öğrenciyi yönlendikleri (f=23), araç gereç bulmada yardımcı oldukları (f=21), kaynaklara ulaşmada ve araştırma yapma aşamalarında öğrenciye yardım ettikleri (f=18) ve öğrencinin anlamadıkları yeri açıklayarak yardımcı oldukları (f=12) yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bunun dışında velilerin görevleri tamamen kendilerinin hazırladıkları (f=11), öğrencinin görevi yapmak istemeyince yine kendilerinin hazırladıkları (f=8), öğrencinin daha yüksek not almasını sağlamak için yardım ettikleri (f=3) öğrencinin ve kendilerinin de yapamadıkları görevleri para ile yaptırdıkları (f=2) belirlenmiştir.. Bir veli ise internet kafeler güvenli olmadığı için araştırmayı kendisinin yaptığını belirtmiştir.

Velilerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşlerine bakıldığında, velilerin kaynaklara ulaşmada problem yaşadıklarını (f=32), görevlerle ilgili araç gereç bulmakta zorlandıklarını (f=25), görevlerin öğrenciye de veliye de yük getirdiğini (f=16) ve velilerin görevlerin öğrenciye hiçbir şey kazandırmadığını (f=15) düşündükleri belirlenmiştir. Bununla beraber velilerin görevlerin hazırlanması için yeterli sürenin verilemediğini (f=5), yerleşim yerlerinin koşullarının dikkate alınmadığını (f=4), görevlerle işlenen konuların birbirlerine uymadıklarını (f=5), görevler hakkında velilerin bilgisin yetersiz olduğunu (f=5), her dönem her dersten görev verilmesinin öğrenciler için çok olduğunu (f=6) ve öğrencilerin internetten hazır görevler indirip okula götürdüklerini (f=4) düşündükleri tespit edilmiştir. Az sayıda veli (f=3) performans görevlerinde yaşadıkları sorun olarak internet kafelerin



güvenli olmadığı için çocuğunu gönderemediğini, görevlerin birbirine yakın zamanlarda istenmesinin kendilerini zor durumda bıraktığını (f=3), öğrencilerin görevleri yapamadıkları ya da yetiştiremedikleri zamanda strese girdiklerini (f=3) ve öğrencilerin interneti araştırma yapmak yerine oyun vb. için kullandıklarını (f=2) ifade etmişlerdir.

198 veli ile yapılan anketten elde edilen sonuçlar şöyledir:

Velilere yapılan anketin boyutlarında verilen veli görüşlerinin, yüzde frekans değerleri verilmiştir. Bunun sonucunda velilerin anket maddelerine katılma düzeyleri belirlenmiştir.

Velilerin performans görevlerinin yapılmam amacına ilişkin görüşlerine bakıldığında genel olarak veliler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Veliler çocuklarının görevleri amacına uygun olarak hazırladıklarını, görevlerin öğrencilerin sosyal gelişimine katkı sağladıklarını, araştırma isteklerini artırdığını, görevlerin öğrenciler için yararlı olduklarını ve görevlerin öğrencilere düzenli ders çalışma alışkanlığı kazandırdıklarını belirtmişlerdir. Buna göre velilerin performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir.

Velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında genel olarak veliler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Veliler görevlerin öğrencilerin tek başına yapılabilecek nitelikte olduğunu, öğrencilerin görevleri yaparken internetten yaralandıklarını, öğrencilerin performans görevlerini yaparken başkalarından yardım aldıklarını, öğrencilerin görevlerini yapmak yerine onları yönlendirdiklerini ve öğrenciler görevleri yaparken aşamalarını kontrol ettiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir.

Velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında genel olarak veliler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Veliler görevlerin çocukların seviyesinin üstünde olduğunu, kaynaklara ulaşmakta sıkıntı çektiklerini, velilerin bilgilerinin yetersiz olduğunu, görevlerin velilere ek yük getirdiğini, görevlerin veliler tarafından hazırlandığı için yararlı olmadığını ve dönem içerisinde çok fazla görev verildiğini belirtmişlerdir. Buna göre velilerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir.

İlköğretim I. kademedede performans görevlerinin verilmesine ilişkin görevlere rehberlik edilmesi boyutunda veli görüşlerinin gelir düzeyine göre anlamlı farklılık bulunduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre veli görüşlerinin gelir düzeyine göre geliri 0 – 500 olan veliler ile geliri 500-1500 olan velilerin görüşleri arasında 500-1500 olan veliler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur

İlköğretim I. kademedede verilen performans görevlerine ilişkin görevlerin yapılma amacı boyutunda veli görüşlerinin eğitim düzeyine göre ilköğretim mezunu veliler ile üniversite mezunu velilerin görüşleri arasında üniversite mezunu veliler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

İlköğretim I. kademedede verilen performans görevlerine ilişkin görevlerin yapılma amacı boyutunda veli görüşlerinin mesleğe göre mesleği esnaf olan veliler ile mesleği memur olan velilerin görüşleri arasında mesleği memur olan veliler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

İlköğretim I. kademedede verilen performans görevlerine ilişkin görevlere rehberlik edilmesi boyutunda veli görüşlerinin mesleğe göre mesleği serbest meslek olan veliler ile mesleği memur olan velilerin görüşleri arasında mesleği memur olan veliler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur

İlköğretim I. kademedede verilen performans görevlerine ilişkin görevlerde yaşana sorunlar boyutunda veli görüşlerinin yerleşim yerine göre merkezdeki veliler ile köydeki velilerin görüşleri arasında merkezdeki veliler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

## **5.2. Tartışma ve Yorum**

Öğretmenlerin performans görevlerinin yapılma amacına yönelik olarak görüşleri, performans görevlerinin öğrenciler için yararlı olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler, performans görevlerinin öğrencileri araştırmaya sevk ettiğini, öğrencilere sorumluluk duygusu kazandırdığını, öğrenilen bilgilerin kalıcı hâle geldiğini belirtmişlerdir. Bu da performans görevlerinin öğrenciler için önemli olduğunu göstermektedir. Coşkun, Gelen ve Kan'ın (2009) yaptıkları araştırmaya göre sınıf öğretmenleri, performans görevlerinin öğrencileri araştırmaya yönlendirdiğini ve öğrencilerin gelişimine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu bulgu yapılan çalışmayı destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin performans görevlerinin yapılma amacı ile ilgili olarak görevlerin; öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiklerini, kalıcı öğrenmeler sağladığını ve arkadaşları ile işbirliği içerisinde araştırma alışkanlığı kazandırdığını belirtmişlerdir. Güvey (2009) yaptığı çalışmada göre performans görevlerinin öğrencileri araştırmaya yönlendirdiği, yaratıcılıklarını geliştirdiği, öğrenmede kalıcılık sağladığını ifade etmiştir. Bu araştırmanın sonuçları elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç performans görevlerinin, öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk ettiğini, öğrencilerin becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğunu, öğrencilere düzenli araştırma alışkanlığı kazandırdığını ve öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük hayatla ilişkilendirdiklerini araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Selanik Ay, Karadağ ve Çengelci (2008) yaptıkları çalışmada performans görevlerinin öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimine katkıda bulunduğunu, eleştirel becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğunu ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırdığını belirtmişlerdir. Elde ettikleri sonuçlar yapılan çalışmadaki bulgular ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin, performans görevlerinin yapılma amacı ilgili açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

**Öğretmen A:** “Performans görevi öğrencilerin konuları pekiştirmesini sağlamak ve öğrenciyi araştırmaya yönlendirmek için veriyorum.”

**Öğretmen B:** “Performans görevinin yapılma amacı öğrencinin sınıfta öğrendiği bilgileri günlük hayatta kullanma becerisi kazandırmaktır.”

Bu görüşler dikkate alındığında öğretmenlerin performans görevlerini öğrencilere sağladığı katkılar açısından önemli gördükleri söylenebilir.

“Performans görevlerinin yapılma amacı nedir” sorusuna bazı öğretmenler görevlerin hiçbir amacı olmadığını ve gereksiz bulduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, görevleri gereksiz bulmalarının sebebi olarak, öğretmenlerin performans görevleri hakkında yeteri kadar bilgiye sahip olmamaları ya da okullarında performans görevleri ile ilgili yaşadıkları olumsuz durumların etkili olduğu söylenebilir.

Bazı öğrenmeler ise öğrencilerin notlarını yükseltmek amacıyla yapıldığını belirtmişlerdir. Yücel (2008) tarafından yapılan çalışmada göre öğretmenlerin ve öğrencilerin performans görevlerini not yükseltme aracı olarak gördüklerini belirtilmiştir. Bu sonuç, araştırmamızdaki bulguları destekler niteliktedir.

Nicel verilere bakıldığında öğretmenlerin performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin görüşlerinde genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenler performans görevlerinin yararlı olduğunu, görevlerin öğrencileri düşünmeye yönlendirdiğini, kalıcı öğrenmeler sağladığını, öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirdiğini, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini ve öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayatla ilişkilendirdiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin performans görevlerinin yapılma amacına ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar araştırmanın nitel boyutu ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada öğretmenler, performans görev konularını belirlerken öğrenci seviyelerini dikkate aldıklarını, kılavuzdaki kazanımları ve öğrenci imkân ve olanaklarını göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Bununla beraber konular belirlenirken öğrenci yeteneklerini, konuların; öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları problemleri içermesini, maddi yükü olmayan konuların tercih edildiği ifade edilmiştir. Bazı öğretmenler ise konuları belirlerken çevresel şartları göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Oğuz (2008) yaptığı araştırmada öğretmenlerin konuları belirlenirken öğrenci başarı düzeylerini dikkate aldıklarını ve öğrencilerin buldukları çevresel koşulları göz önüne alarak performans görevlerini verdiklerini belirtmişlerdir. Coşkun vd., (2009) araştırmasında öğretmenlerin konuları belirlerken öğrencilerin bireysel farklılıkları (sosyoekonomik düzey, ilgi, beceri vb.) dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin performans görev konularını belirlerken öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalarının olumlu bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Araştırmada bazı öğretmenler performans görevleri ile ilgili birden fazla konu belirlediklerini konu seçimini öğrencilere bıraktıklarını belirtmişlerdir. Selanik Ay vd., (2008) araştırmalarında öğretmenlerin birden fazla konu belirleyerek seçimi öğrencilere bıraktıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç araştırmamızın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin birden fazla konu belirleyerek öğrencilerin konu seçimi yapması, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre konu seçmelerine imkân tanıyabilir. Bu durum öğrencilerin performans görevlerini daha iyi yapmalarını ve daha iyi ürünler rotaya çıkarmalarını sağlayabilir.

Öğretmenlerin, performans görevleri konularını belirlemesiyle ilgili açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

**Öğretmen C:** “Genelde öğrencilere dersle ilgili en kapsalı konuyu araştırmaları için veriyorum. Ayrıca öğrencilerin gerçek hayatla ilişkilendirebilecekleri, çevresinde gözlemleyip kendisinden bir şeyler katabileceği konuları seçmeye çalışıyorum”

**Öğretmen D:** “Öğrencileri araştırmaya yönlendirecek, kendi düşüncelerini ve el becerilerini geliştirecek konuları öğrencilere vermeye çalışıyorum. Bununla beraber öğrencilerin seviyelerini de göz önünde bulunduruyorum.”

Bu görüşler dikkate alındığında performans görevlerine konu belirlerken öğrencilerin seviyelerini göz önünde bulundurduklarını ve öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin performans görev konularının belirlenmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında da genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenler konu belirlerken öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimlerini göz önünde bulundurduklarını, birden fazla konu belirleyerek seçimi öğrencilere bıraktıklarını, işlenen konulara uygun görevler verdiklerini, öğrencilerin kaynaklara kolay ulaşabilecekleri konular belirlediklerini ve öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayatla bütünleştirmeye yönelik konular belirlediklerini ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin görev konularının belirlenmesine ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar araştırmanın nitel boyutu ile paralellik göstermektedir

Performans görevlerine rehberlik yapılmasına yönelik olarak öğretmenler; öğrencilerin araştırmaları ile ilgili kaynaklara nasıl ulaşacaklarını, görevler yapılırken karşılaşılan güçlüklerle yardım ettiklerini ve öğrencilerin sordukları sorulara cevap verdiklerini belirtmişlerdir. Benzer sonuçlar Coşkun vd. (2009) tarafından yapılan araştırmada da elde edilmiştir. Coşkun vd. yaptıkları araştırmada öğrencilerin görevleri yaparken zorluk yaşadıklarını ve öğretmenden yardım istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, performans görevlerinde öğrencilerin yardım istemelerinin sebebi olarak öğrencilerin kaynaklara nasıl ulaşacaklarını bilmediklerini belirtmişlerdir.

Araştırmadaki bulgulara bakıldığında öğretmenlerin, öğrencilerin performans görevleri yapılırken yönergelerle yönlendirdikleri, araç gereç bulmada yardımcı oldukları ve gerekli yerlerde açıklamalar yaparak öğrencileri bilgilendirdikleri görülmektedir. Yeni öğretim programında öğretmen öğrenciyi yönlendiren ona

yardımcı olan ve kendini geliştirmesinde yol gösteren bir rehber olarak tanımlanmıştır (MEB, 2006). Buna göre öğretmenlerin programda belirtildiği gibi görevler yapılırken üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirdikleri görülmektedir.

Performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin öğretmenler; görevlere başlamadan önce öğrencilere yönergeler verdiklerini, görevlerle ilgili olarak ne yapılabileceğini sınıfta tartışarak ortak yol belirlediklerini ve öğrencilere örnek araştırmalar göstererek onları bilgilendirerek yönlendirdiklerini belirtmişlerdir. Selanik Ay vd., (2008) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin öğrencilere nasıl rehberlik ettiklerine ilişkin olarak, görevlerle ne yapılacağına ilişkin olarak sınıfta tartıştıklarını, örnek araştırmaları öğrencilere göstererek öğrencileri yönlendirdiklerini ve görevin aşamalarını açıklayan yönergeler verdiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgular araştırmamızdaki bulgularla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin, performans görevlerine rehberlik yapmasıyla ilgili açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

**Öğretmen E:** “Öğrencinin görevinde kullanabilecekleri araç ve gereçleri açıklarım. Görevin aşamalarını ve süresini açıkça belirterek öğrencileri yönlendiririm.”

**Öğretmen F:** “Öğrencilerin performans görevlerini nasıl yapacaklarını ve kaynaklara nasıl ulaşacaklarını anlatıyorum. Takıldıkları yerlerde öğrencilere ek açıklamalar yaparak onları yönlendiriyorum.”

Bu görüşler dikkate alındığında performans görevleri yapılırken öğretmenlerin sorumlulukların bilincinde oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenler öğrencilere ihtiyaç duyduklarında açıklamalar yaptıklarını, görevler yapılırken kontrol ettiklerini, kaynaklara ulaşmada öğrencilere yardımcı olduklarını, görevler yapılırken öğrencilere dönüt ve düzeltme verdiklerini, görevlerin aşamalarını açıklayan yönerge hazırladıklarını ve sınıfların kalabalık olmasının görevlere rehberlik etmeyi zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar araştırmanın nitel boyutu ile paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı performans görevlerini değerlendirirken dereceli puanla anahtarları kullandıklarını belirtmişlerdir. Yeni eğitim programında

performans görevlerinin değerlendirilmesi için dereceli puanlama anahtarı geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB 2006). Buna göre öğretmenlerin, görevleri uygun yöntemle değerlendirdikleri söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin performans görevlerini değerlendirirken kendi belirledikleri ölçütleri dikkate aldıkları (öğrencilerin sınıf içi durumu, yazılı notları) ve görevin içeriği dışında (yazı düzeni, görsellik, düzen vb.) faktörleri göz önünde bulundurdıkları belirtilmiştir. Bu durum öğretmenlerin performans görevleri dışında değerlendirmeye farklı faktörleri dikkate aldıklarını göstermektedir. Selanik Ay vd., (2008) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin performans görevlerini değerlendirirken öğretmenlerin kendi belirledikleri ölçütleri dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu araştırmadaki bulgular ile paralellik göstermektedir.

Performans görevleri değerlendirilirken öğretmenler öğrencilerin imkân ve olanakları ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurdıkları saptanmıştır. Acar ve Anıl (2009) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin performans görevlerini değerlendirirken öğrenci seviyelerini göz önünde bulundurdıklarını belirtmektedirler. Selanik Ay vd., (2008) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin, performans görevlerini değerlendirirken öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak her öğrenci için farklı değerlendirme yaptıklarını tespit etmişlerdir.

Öğretmenlerin, performans görevlerini değerlendirirken objektif olmadıklarını ve performans görevlerinin değerlendirmesinin çok vakit aldığını belirtmişlerdir. Güvey ise (2009) araştırmasında öğretmenlerin görevleri değerlendirirken nesnel olmada güçlük yaşadıklarını ve verilen görevlerin değerlendirilmesinin çok zaman aldığını belirtmişlerdir. Bu bulgu araştırmadaki bulgular ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin görevlerin değerlendirilmesinin çok vakit almasının sebebi sınıfların kalabalık olması ve her dersten performans görevi verilmesi olabilir.

Öğretmenlerin, performans görevlerini değerlendirmeleriyle ilgili açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

**Öğretmen G:** “Performans görevleri için kendim ölçek oluşturuyorum. Bazen kılavuz kitaplardaki ölçekleri, bazen de internette hazır bulduğum ölçekleri kullanıyorum.”

**Öğretmen H:** “Değerlendirmeyi dereceli puanlama anahtarı ile yapıyorum. Bununla beraber öğrencilerin başarı durumlarını göz önünde bulundurmaya çalışıyorum”.

Bu görüşler dikkate alındığında öğretmenlerin performans görevlerini değerlendirirken ölçek kullanmaya önem verdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenler görevleri dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirdiklerini, görevleri kendi belirledikleri ölçütlere göre değerlendirdiklerini, görevlerin değerlendirilmesine yeteri kadar özen gösterdiklerini, görevleri değerlendirirken içeriği dışındaki faktörleri göz önünde bulundurduklarını ve kılavuz kitaplarında bulunan ölçekleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin görev konularının belirlenmesine ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar araştırmanın nitel boyutu ile paralellik göstermektedir

Performans görevleri ile yaşanan sorunlar olarak öğretmenler; öğrencilerin kaynaklara ulaşmada sıkıntı çektiklerini ve görevlerin veliler tarafından yapıldığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, görevlerin sınıfta yapılması sınıf kontrolünü güçleştirdiğini ve sınıfların kalabalık olmasının değerlendirilmeyi zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin internetten hazır bulunan bilgileri kopyalayıp getirdikleri ve her dersten görev verilmesinin öğrencileri zor durumda bıraktığı ortaya konmuştur.

Bazı öğretmenler yaşanan sorunlara ilişkin velilerin görevlerle ilgili olumsuz tutumlarının olduğunu, görevlerin öğrencilere ve dolayısı ile velilere maddi yük getirdiğini, öğrencilerin görevleri yapmada isteksiz olduklarını, velilerin verilen notlara itiraz ettiklerini ve internetten alınan görevlerin öğrencileri hazırcılığa alıştırdığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden bazıları ise görevler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun sebebi olarak bu öğretmenlerin yeni atanmış oldukları ve performans görevleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir.



Acar ve Anıl (2009) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun performans görevleri hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıkları belirlenmiştir.

Güvey (2009) araştırmasında performans görevlerin ile yaşanan sorunlar olarak, öğretmenlerin, sınıfların kalabalık olması sonucu sınıf yönetimde zorluk yaşadıklarını, verilen çalışmaların veliler tarafından yapıldığını, öğrencilerin görevlere ilgisiz kaldığını, çok sayıda ve her dersten performans görevi verildiğini ve öğrencilerin kaynaklara ulaşmada yetersiz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgular araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Selanik Ay vd., (2008) yaptıkları çalışmada performans görevleri konusunda yaşanan sorunlara ilişkin velilerin görevlerin yapılma aşamasında öğrencilere müdahale ettiğini ve bunun önemli bir sorun olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra velilerin performans görevlerine ilişkin olumsuz tutumları, görevlerin değerlendirilmesi için yeterli sürenin olmaması ve internetin yanlış kullanılması performans görevlerinde karşılaşılan sorunlar olarak tespit edilmiştir. Bu bulgular araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Coşkun vd., (2009) tarafından yapılan araştırmada performans görevleri ile ilgili yaşanan sorunlar olarak öğrencilerin kaynaklara ulaşmada problem yaşadıkları, zaman yetersizliği sebebiyle öğrencilerin görevleri sunamadıkları, görevlerin internette hazır bir şekilde alındığı ve dolayısı ile görevlerin amacına ulaşmadığı ve öğretmenlerin performans görevi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ortaya konulmuştur.

Belet ve Girmen (2007) araştırmalarında performans görevlerinde yaşanan sorunlar olarak öğrencilerin görevleri yaparken bilgileri internetteki sitelerden aynen aldıklarını ve bazı öğrencilerin performans görevlerini başkalarına yaptırdıklarını saptamışlardır.

Bu bulgular araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Öğretmenlerin performans görevlerine ilişkin sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Yaşanan sorunlara ilişkin olarak sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması sebebiyle öğretmenlerin sınıfı kontrol etmede, görevlerin sunulmasında ve değerlendirilmesinde güçlükler yaşadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin, performans görevleri ile ilgili yaşanan sorunlara yönelik sorulan açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

**Öğretmen İ:** “Öğrenciler görevlere karşı ilgisiz kalıyorlar. Görevleri veliler evde yapıp gönderiyorlar. Bunun için görevler amacına ulaşmıyor”

**Öğretmen K:** “Öğrenciler görevleri internette hazır alıp getiriyorlar. Bundan dolayı kendileri hiç bir şey katmadan görevleri teslim ediyorlar. Buda öğrencileri hazırcılığa alıştıyor. ”

Bu görüşler dikkate alındığında öğretmenlerin, öğrencilerin ilgisizliklerinden ve görevleri internette aynen kopyalayıp getirmelerinden memnun olmadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine bakıldığında genel olarak öğretmenler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenler velilerin olumsuz tutumlarının öğrencileri olumsuz etkilediğini, görevlerin değerlendirilmesi için sürenin yetersiz olduğunu, internetin ve bilgisayarın yanlış kullanımı öğrencileri olumsuz etkilemediğini, öğrencilerin performans görevlerini neden yaptıklarını bilmediklerini, öğrencilerin görevlerin maddi yükünden şikâyetçi olduklarını, görevlerin emek harcanmadan internette hazır alındığını ve görevlerin çoğunun veliler tarafından hazırlandığını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir Bu sonuçlar araştırmanın nitel boyutu ile paralellik göstermektedir

Performans görevlerine ilişkin anketteki görevlerin yapılma amacı ve görevlerin değerlendirilmesi boyutlarında öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık erkek öğretmenler lehinedir. Bu sonuca göre erkek öğretmenlerin performans görevleri hakkında görüşlerinin bayan öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu söyleyebiliriz. Güvey ise (2009) araştırmasında performans görevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha olumlu görüşe sahip olduğunu bulmuştur. Ayrıca erkek öğretmenlerin performans görevlerini bayan öğretmenlere göre daha yararlı bulduklarını belirtilmiştir. Bu farklılaşmanın sebebini ise bayan öğretmenlerin sınıf içerisindeki yönetim biçimi ve bayan öğretmenlerin edinilen roller yönüyle erkek sınıf öğretmenlerinden farklılık göstermesi olarak vurgulanmıştır. Oğuz ise (2008) araştırmasında öğretmenlerin performans görevleri hakkındaki görüşlerinin cinsiyete göre erkekler lehine anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmiştir. Kumandaş (2008) ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerine ilişkin tutumlarını belirlemek için yaptığı çalışmada

öğretmeni erkek olan öğrencilerin performans görevlerine yönelik tutumları öğretmeni bayan olan öğrencilere göre daha olumlu olduğunu belirtmektedir. Araştırmadaki bulgu ile Oğuz (2008) ve Güvey (2009)'in yaptıkları araştırma sonuçları birbirine paraleldir. Buradan hareketle öğretmen görüşleri açısından performans görevlerini erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha olumlu buldukları söylenebilir.

Araştırmada performans görevlerine ilişkin anketteki görevlere rehberlik edilmesi, görev konularının belirlenmesi ve görevlerin değerlendirilmesi boyutlarında öğretmen görüşlerinin kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık kıdemi “11 -20 yıl” ve “21 ve üzeri yıl” lehinedir. Bu sonuca göre performans görevlerine ilişkin kıdemi “11 -20 yıl” ve “21 ve üzeri yıl” olan öğretmenlerinin kıdemi “1-10 yıl” göre daha olumlu olduğunu söyleyebiliriz. Güvey (2009) araştırmasında performans görevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre anlamlı farklılığın “21 ve üzeri yıl” lehine olduğu ortaya koyulmuştur. Bu durumun sebebini kıdemi “21 ve üzeri yıl” olan öğretmenlerin deneyimli olmalarına ve aldıkları hizmet içi eğitim deneyimlerine bağlamıştır. Bu sonuç yapılan araştırmada elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Kıdemi “11 - 20 yıl” ve “21 ve üzeri yıl” öğretmenlerin görüşlerinin kıdemi “1-10 yıl” olan öğretmenlere göre daha olumlu olmasının sebebi bu öğretmenlerin daha deneyimli olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Performans görevlerine ilişkin anketteki görevlerin yapılma amacı, görevlere rehberlik edilmesi, görev konularının belirlenmesi ve görevlerin değerlendirilmesi boyutlarında öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine göre anlamlı farklılık bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu farklılık köy okullarında çalışan öğretmenler lehinedir. Bu sonuca göre köy okullarında çalışan öğretmenlerin performans görevlerine ilişkin görüşlerinin merkez okullarda çalışan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Köy okullarında çalışan öğretmenlerin performans görevlerine yönelik görüşlerinin daha olumlu olmasının sebebi sınıflardaki öğrenci sayısının merkez okullardaki sınıfların öğrenci sayısından az olması ve bu sebepten dolayı sınıflarda daha az sorun yaşamaları olarak söylenebilir.

Performans görevlerinin yapılma amacı olarak veliler, performans görevlerinin öğrencileri araştırmaya sevk ettiğini, öğrencilerin yeni bilgiler öğrenmesini sağladığını, öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirdiğini, öğrencilere sorumluluk duygusu kazandırdığını, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiğini,

öğrencinin kendine olan güvenini arttırdığını ve öğrencilerin sosyal gelişimine katkı sağladığını düşünmektedirler. Ayrıca veliler performans görevlerinin öğrencilerin yeteneklerini geliştirmesinde, öğrendiklerini günlük hayatta uygulamasında, kendi kendine çalışma alışkanlığı kazanmasında ve öğrencinin kendine ait bir ürün çıkarması açısından yararlı olduğunu düşünmektedirler. Şeker (2009) araştırmasında velilerin performans görevlerini olumlu bulduğunu, görevlerin öğrencilerin el becerilerini geliştirdiğini ve öğrencilerin araştırma yapmasını sağladığını ortaya koymuştur. Güvey ise (2009) araştırmasında velilerin performans görevlerini, öğrenciyi araştırmaya yönlendirmesi, öğrencini yaratıcılığını geliştirmesi, kendine özgüveni artırması, el becerisini geliştirmesi, ilgi ve yeteneklerini keşfetmesini sağlaması, birlikte iş yapabilme becerisini artırması ve zihinsel becerilerini geliştirmesi açısından yararlı bulduklarını ifade etmiştir. Bu araştırmalar ile elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Velilerin performans görevlerine yönelik olumlu düşüncelerinin var olduğunu ve velilerin performans görevlerini öğrenciler için faydalı bulduklarını söyleyebiliriz.

Bazı velilerin, performans görevlerinin yapılma amacı olarak “Görevlerin hiçbir amacı yok. Tamamen gereksiz” olduğu şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu velilerin görevler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını bu yüzden performans görevleri hakkında olumsuz görüşleri olduğunu söyleyebiliriz. Bununla beraber performans görevleri hakkında yaşamış oldukları sorunların velileri olumsuz etkilediği düşünülebilir.

Velilerin 4 tanesi performans görevlerinin öğrencilerin notlarını yükseltmek için yapıldığı şeklinde görüş belirtmişlerdir. Yücel (2008) araştırmasında velilerin performans görevlerine yönelik görüşlerini, düşük dersin notunu yükseltmek olarak ifade ettiklerini belirtmiştir. Bu sonuç araştırmadaki bulgularla benzerlik göstermektedir.

Velilerin, performans görevlerinin yapılma amacına yönelik sorulan açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

**Veli A:** “Performans görevleri çocuğumuza daha verimli ders ortamı yaratmasını ve kendi özgüveni ile araştırma yapmasını sağlar. Ders çalışma kabiliyetini artırır. Bilmediği konularda araştırma yaparak kendi kendine yeni bilgiler öğrenmesini sağlar”.

**Veli B:** “Performans görevini amacı öğrenciyi araştırmaya sevk etmektir. ”

**Veli C:** “Performans görevleri çocuğun sosyal gelişimine katkı sağlar. Araştırma isteğini artırır. Kendisine olan güven duygusun arttırır. Arkadaşları ile birlikte iş yapma becerisini geliştirir”.

Bu görüşler dikkate alındığında velilerin bir kısmının performans görevlerini çocukları için yararlı buldukları söylenebilir.

Velilerin performans görevlerinin yapılmam amacına ilişkin görüşlerine bakıldığında genel olarak veliler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Veliler çocuklarının görevleri amacına uygun olarak hazırladıklarını, görevlerin öğrencilerin sosyal gelişimine katkı sağladıklarını, araştırma isteklerini artırdığını, görevlerin öğrenciler için yararlı olduklarını ve görevlerin öğrencilere düzenli ders çalışma alışkanlığı kazandırdıklarını belirtmişlerdir. Buna göre velilerin performans görevlerinin yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar araştırmanın nitel boyutu ile paralellik göstermektedir

Velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine yönelik görüşleri olarak velilerin; performans görevlerini yapmaktansa öğrenciyi yönlendirdiklerini, öğrencilere materyal bulmada yardımcı olduklarını, kaynakları bulmada ve araştırma yapmada öğrencilere yardımcı olduklarını, öğrencilerin takıldıkları ve anlamadıkları yerlerde gerekli açıklamalar yaptıklarını ve el becerisi gerektiren bazı görevlerde yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Şeker (2009) araştırmasında velilerin çocuklarının eğitim öğretim faaliyetlerine katkıda bulunmak için performans görevlerine yardım ettiklerini ve öğrenciler için evde çalışma ortamı hazırladıklarını belirtmiştir. Güvey ise (2009) araştırmasında velilerin performans görevlerinde öğrencilere öneriler getirme, öğrencilerin tek başına yapmayacağı çalışmalarını destekleme, araştırma kaynaklarına ulaşmalarında yardımcı olma, fikir alışverişinde bulunma, öğrencileri yönlendirme, araç gereç sağlama ve yapılan çalışmalarını kontrol etme bakımından çocuklarına yardım ettiklerini tespit etmiştir. Bu sonuçlar yapılan araştırmadaki bulgular ile paralellik göstermektedir. Velilerin bu görüşlerine bakıldığında performans görevleri için öğrencilere yardımcı ve yönlendirici rolünde olmaya çalıştıkları söylenebilir.

Velilerin bazıları performans görevlerini tamamen kendilerinin hazırladıklarını, öğrenci görevi hazırlamak istemiyorsa kendisinin hazırladığını, öğrencinin performans görevlerinden daha yüksek not alması için yardım ettiğini ve

bazı velilerin ise zamanı olmadığı için öğrenciye yardım edemediği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Selanik Ay vd., (2008) yaptıkları çalışmada performans görevleri konusunda velilerin görevlerin yapılma aşamasında öğrencilere müdahale ettiğini ve bunun önemli bir sorun olduğunu belirtmiştir. Güvey (2009) araştırmasında performans görevleri ile ilgili olarak verilen çalışmaların veliler tarafından yapıldığını belirtmişlerdir. Yücel (2008) araştırmasında velilerin performans görevlerine yönelik görüşlerinin, düşük dersin notunu yükseltmek olarak ifade ettiklerini tespit etmiştir. Acar ve Anıl (2009) araştırmasında performans görevlerinin veliler tarafından yapıldığını belirtmişlerdir. Belet ve Girmen (2007) ise araştırmalarında performans görevlerinin bir bölümünün öğrenci dışında bir başkası tarafından yazıldığını saptamışlardır. Bu sonuçlara bakıldığında araştırmadaki bulgularla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bazı velilerin performans görevlerini kendilerinin yaptıkları görülmektedir. Velilerin performans görevlerinde rolü öğrenciyi yönlendirici ve öğrencinin zorlandığı yerlerde yardımcı olması şeklinde olmalıdır. Bu velilerin performans görevleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir.

Velilerin, performans görevlerine rehberlik edilmesine yönelik sorulan açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

**Veli D:** “Performans görevlerini yaparken fikir alışverişinde bulunuruz. Gereken araç ve gereçleri temin etmesine yardımcı olurum. Görevi hazırlarken aşamalarını kontrol ederim”

**Veli E:** “Performans görevini yapmaktansa onu yönlendiririm gerekli ortamı çocuğuma sağlarım. Gerekli yerlerde onu bilgilendiririm.”

**Veli F:** “Performans için gerekli malzemeleri tedarik ederim. İnternette yapılması gereken araştırmaları yapmasına yardımcı olurum. Görevi nasıl ve hangi amaçla yapması gerektiğini ona anlatırım.”

Bu görüşler dikkate alındığında velilerin, performans görevlerinde çocuklarına yardım ettiklerini ve çocukların ihtiyaçlarını karşıladıkları söylenebilir.

Velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında genel olarak veliler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Veliler görevlerin öğrencilerin tek başına yapılabilecek nitelikte olduğunu, öğrencilerin görevleri yaparken internetten yaralandıklarını, öğrencilerin performans görevlerini yaparken başkalarından yardım aldıklarını, öğrencilerin

görevlerini yapmak yerine onları yönlendirdiklerini ve öğrenciler görevleri yaparken aşamalarını kontrol ettiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar araştırmanın nitel boyutu ile paralellik göstermektedir.

Velilerin performans görevlerinde yaşadıkları sorunlar olarak; kaynaklara ulaşmada problem yaşadıklarını, araç gereç bulmakta zorlandıklarını, görevlerin öğrencilere maddi yük getirdiğini, görevlerin öğrencilere hiç bir şey kazandırmadığını, görevlerin tek başına yapabileceği şekilde verilmediği için öğrencilerin yapamadıkları bundan dolayı görevleri velilerin yapmak zorunda kaldıklarını, görevlerin öğrencilerin seviyesinin üzerinde verildiği için öğrencinin anlamakta güçlük çektiğini ve görevlere verilen düşük notların ders notunu olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Ayrıca veliler performans görevlerinin öğrencileri ezberciliğe ve hazırcılığa alıştırdığını, bazı öğrencilerin beceri gerektiren görevleri yapamadıklarını, her dönem her dersten fazla sayıda görev verildiğini, performans görevleri hakkında velilerin yeteri kadar bilgiye sahip olmadıklarını, bazı öğretmenlerin görevleri değerlendirmede özen göstermediğini ve görevlerin hazırlanması için yeterli süre verilmediğini ifade etmişlerdir.

Bazı veliler ise performans görev konuları ile okulda işlenen konuların paralel olmadığını, öğretmenlerin görevleri verirken yerleşim yeri koşullarını göz önünde bulundurmadıklarını, internet kafeler güvenli olmadığından araştırma yapmak için çocuğunu kafelere gönderemediğini, öğrencilerin görevleri araştırmak için gittikleri kafeleri oyun veya eğlence için kullandıklarını ve öğrencilerin görevleri yetiştiremedikleri zaman strese girdiklerini belirtmişlerdir.

Yıldız (2008) yaptığı araştırmasında performans görevlerini araştırmak için interneti kullanan öğrencilerin araştırma yapmak dışında oyun oynamak ve sohbet etmek için kullandıklarını ortaya koymuştur. Çetin ise (2009) araştırmasında öğrencilerin performans görevlerini yaparken en çok araç gereç bulmakta zorlandıkları belirtmiştir. Coşkun vd., (2009) araştırmalarında performans görevlerini velilerin yaptığını veya öğrencilerin internette hazır alındığını belirtmişlerdir. Bununla beraber öğretmenlerinin performans görevleri konusunda velilerin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Şeker (2009) ise araştırmasında velilerin performans görevlerinin olumsuz yanı olarak bazı görevlerin zor olduğunu ve öğrencilerin yapmakta zorlandığını belirtmiştir. Yücel (2008) araştırmasında

performans görevleri hakkında velilerin ve öğrencilerin yeterli bilince sahip olmadıklarını, öğrencilerin görevlerin kazanımları hakkında bilinçsiz olduğunu, görev yapmak için bilgisayar kullanan öğrencilerde bilgisayarın beden ve ruh sağlığını olumsuz etkilediğini, öğrencilerin görevleri kopyala yapıştır yöntemi ile emek vermeden hazırlandığını, görevlerin düşük ders notlarını yükseltmek olarak görüldüğünü, öğretmenlerin görevler tam anlamı ile değerlendirip not vermediklerini, öğrencilerin interneti oyun ve başka amaçlar için kullandığını ve öğrencilerin görevleri bir kez bile okumadan öğretmenlerine teslim ettiğini saptamıştır. Akdağ ve Çoklar (2009) araştırmalarında öğrenciler için performans görevi konularının zor olduğunu, öğrencilerin anlamakta zorlandıklarını, kaynak bulmada problem yaşadıklarını, birden fazla görevin aynı zamanda bitirilmesi zorunluluğu olmasını ve görevlerin yapımında zaman sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Güvey (2009) araştırmasında velilerin performans görevlerin 1-5. sınıf öğrencilerine uygun olmadığını, bilgisayarın oyun amaçlı kullanıldığını, görevlerin yetişkin yardımı gerektirdiğini, görevleri araştırma aşmasında internetin öğrencileri olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca Güvey araştırmasında velilerin çocuklarının düşük not alma kaygısı, görevi zamanında bitirme kaygısı, bilgiye ulaşmada zorluk yaşaması, verilen görevin amacını net olarak bilmemesi, görevler için çok zaman harcaması, görevleri yapmada sıkıntı ve yorgunluk yaşaması ve bilgisayar kullanımında sorunlar yaşaması bakımından güçlükler yaşadığını ifade etmektedir. Velilerin performans görevlerinde sürekli yetişkin desteği, zaman yetersizliği, konuların araştırılmasında zorluklar yaşanması, verilen görevlerin tam olarak anlaşılması çocukların görevlere karşı isteksiz olması ve görevlerin son günlere bırakılması konusunda güçlük yaşadıklarını söylemektedir. Bu sonuçlar araştırmadaki bulgular ile benzerlik göstermektedir. Velilerin performans görevleri ile ilgili sorunlar yaşamakta olduğunu görülmektedir. Bu sorunların sebebi ise velilerin ve öğrencilerin görevler hakkında yeterince bilgiye sahip olmadıkları, öğrencilerin performans görevlerine yönelik olumsuz tutumlarının olduğu söylenebilir.

Velilerin, performans görevlerinde yaşanan sorunlara yönelik sorulan açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan bazıları şunlardır:

**Veli G:** “Öğrencilerin kendi başlarına yapamayacakları görevler veriliyor. Bazen görevin tamamını biz yapıyoruz. Görevler kırtasiye malzemesi gerektirdiğinden maddi yükü de oluyor.”



**Veli H:** “Performans görevini araştırmak için gittiği internette araştırma yapmak yerine oyun oynaması gibi sorunlarla karşılaşıyorum...”

**Veli İ:** “Evde internetim olmadıđı için çocuđumu da internet kafeler güvenli olmadı için gönderemediđimden; sanki yeniden okula gidercesine her seferinde onun görevlerinin derdine dūřuyorum. Buda beni strese sokuyor.”

Bu görüşler dikkate alındığında velilerin, performans görevlerine yönelik birçok sorunla karşılaştıklarını ve bu sorunlara rağmen öğrencilerin görevlerini hazırlamaların yardımcı olduklarını söyleyebiliriz.

Velilerin performans görevlerine rehberlik edilmesine ilişkin görüşlerine bakıldığın da genel olarak veliler en fazla anket maddelerinde katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Veliler görevlerin çocukların seviyesinin üstünde olduğunu, kaynaklara ulaşmakta sıkıntı çektiklerini, velilerin bilgilerinin yetersiz olduğunu, görevlerin velilere ek yük getirdiğini, görevlerin veliler tarafından hazırlandığı için yararlı olmadığını ve dönem içerisinde çok fazla görev verildiğini belirtmişlerdir. Buna göre velilerin performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar araştırmanın nitel boyutu ile paralellik göstermektedir.

İlköğretim I. kademedede performans görevlerinin verilmesine ilişkin görevlere rehberlik edilmesi boyutunda veli görüşlerinin gelir düzeyine göre anlamlı farklılık bulunduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre veli görüşlerinin gelir düzeyine göre geliri 0 – 500 olan veliler ile geliri 500-1500 olan velilerin görüşleri arasında 500-1500 olan veliler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

İlköğretim I. kademedede verilen performans görevlerine ilişkin görevlerin yapılma amacı boyutunda veli görüşlerinin eğitim düzeyine göre ilköğretim mezunu veliler ile üniversite mezunu velilerin görüşleri arasında üniversite mezunu veliler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın sebebi velilerin eğitim düzeylerinin farklı olması olarak söylenebilir.

İlköğretim I. kademedede verilen performans görevlerine ilişkin görevlerin yapılma amacı boyutunda veli görüşlerinin mesleğe göre mesleği esnaf olan veliler ile mesleği memur olan velilerin görüşleri arasında mesleği memur olan veliler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın sebebi velilerin eğitim düzeylerinin farklı olması olarak söylenebilir.

İlköğretim I. kademedede verilen performans görevlerine ilişkin görevlere rehberlik edilmesi boyutunda veli görüşlerinin mesleğe göre mesleği serbest meslek

olan veliler ile mesleği memur olan velilerin görüşleri arasında mesleği memur olan veliler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın sebebi velilerin eğitim düzeylerinin farklı olması olabilir.

İlköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerine ilişkin görevlerde yaşana sorunlar boyutunda veli görüşlerinin yerleşim yerine göre merkezdeki veliler ile köydeki velilerin görüşleri arasında merkezdeki veliler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın sebebi yerleşim yeri koşullarını farklı olmasından kaynaklandığı ifade edilebilir.

### 5.3 Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular ışığında şu önerilerde bulunulabilir.

1. Performans görevleri hakkında öğretmenlere hizmet içi eğitim kursları açılarak bilgilendirme seminerleri yapılmalıdır.
2. Performans görevleri hakkında velilere ve öğrencilere bilgilendirme seminerleri yapılmalıdır.
3. Performans görevleriyle ilgili etkinlikler için ek çalışma saatleri planlanarak görevler için yeterli süre elde edilebilir.
4. Öğretmenler öğrencileri performans görevleri için internet gibi bilgi kaynaklarını kullanma konusunda bilgilendirilmeli ve rehber olmalıdır.
5. Öğretmenler öğrencilere performans görevleri ile ilgili yararlanabileceği kaynak siteler kitaplar ve yardımcı kaynaklar verilebilir
6. Performans görevleri konuları verilirken öğrenci ilgi ve yetenekleri göz önünde bulundurulmalıdır.
7. Performans görevleri öğretmenler tarafından düzenli ve dikkatli bir şekilde kontrol edilmeli ve öğrencilere yapıcı dönütler verilmelidir.
8. Performans görevlerindeki yönerge bölümleri öğrenciye rehber olacak nitelikte hazırlanarak öğrencilerin çalışmalarına yardımcı olunmalıdır.
9. Performans görevlerinin sonuçları, veli toplantılarında değerlendirilip öğrenci görevleri hakkında gerekli bilgiler paylaşılmalıdır

Araştırmacılara öneriler,

1. Yapılan çalışmada çalışma grubu olarak belirlenen öğretmen ve velinin dışında performans görevleri hakkında öğrenci görüşlerine de yer verilebilir.
2. İlköğretim II. kademedeki bulunan öğretmen ve öğrenci velileri örneklem alınarak performans görevlerine yönelik görüşleri incelenebilir.
3. Bu çalışmaya öğrenci görüşleri de eklenerek daha geniş bir örnekleme çalışılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, Meltem ve Anıl, Duygu. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Sürecindeki Değerlendirme Yöntemlerini Kullanabilme Yeterlikleri, Karşılaştıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri, *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2, 354-363.
- Acat, M. Bahattin ve Demir, Ebru. (2007). İlköğretim Programlarındaki Alternatif Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *1. Ulusal İlköğretim Kongresi*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 15-17 Kasım 2007.
- Akdağ , Hakan ve Çoklar, A. Naci. (2009). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Proje Ve Performans Görevlerini Hazırlarken Yararlandıkları Kaynaklar, İnternet'in Yeri Ve Karşılaştıkları Güçlükler, *Adıyaman Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 1-16.
- Alıcı, Devrim.(2008). “Öğrenci Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılan Diğer Ölçme Araç ve Yöntemleri”. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (Editör: Satılmış Tekindal). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Arslan, Zekeriya. (2009). *İlköğretim II. Kademe Türkçe Dersi Performans Görevlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Atasoy, Basri. (2004). *Fen Öğretimi ve Öğrenimi*, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- Aydoğdu, Mustafa ve Kesercioğlu Teoman. (2005). *İlköğretimde Fen ve Teknoloji Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Bahar, Mehmet, Nartgün, Zekeriya, Durmuş, Soner ve Bıçak, Bayram. (2006). *Geleneksel-Alternatif Ölçme ve Değerlendirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Bahar, Mehmet. (2001). Çoktan Seçmeli Testlere Eleştirel Bir Yaklaşım ve Alternatif Metotlar, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 1, s. 23-38.
- Bayrakçı, Öztürk.(2007). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersindeki Araştırma Ödevlerinin (Etkinlik, Performans ve Proje) Öğrencilerin Sosyalleşmesine Katkısı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Benbow, Ann ve Colin Malby (2002). *Science Education for Elementary Teachers*, Wadsworth Thomson Learning, United States.

- Belet, Ş. Dilek ve Girmen, Pınar. (2007). Türkçe Dersinde Kullanılan Performans Ödevlerinin Etkililiği, *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5–7 Eylül 2007.
- Berberoğlu, Giray. (2006). *Sınıf İçi Ölçme Değerlendirme Teknikleri*, Morpa Yayıncılık, İstanbul.
- Birgin, Osman ve Gürbüz, Ramazan. (2008). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme Ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi*  
[http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos\\_mak/articles/2008/20/OBIRGIN-RGURBUZ.PDF](http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/articles/2008/20/OBIRGIN-RGURBUZ.PDF) 21/03/2010 tarihinde indirilmiştir.
- Birgin, Osman. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Okur-Yazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5–7 Eylül 2007.
- Bulut, İbrahim. (2006). *Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.Elazığ.
- Büyüköztürk, Şener. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, PegemA Yayıncılık. Ankara.
- Chatterji, Madhabi. (2003). *Designing and Using Tools for Educational Assessment*, Allyn and Bacon, Boston.
- Coşkun, Eyyup, Gelen, İsmail ve Kan, Mustafa O. (2009). Türkçe Derslerindeki Performans Görevleri Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,6,22-55. Hatay.
- Çakan, Mehtap. (2004). Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37, 99-114.
- Çakır, İlknur ve Odabaşı-Çimer, Sabiha. (2007). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Konusundaki Yeterlilikleri ve Uygulamada Karşılaşılan Problemler. *1. Ulusal İlköğretim Kongresi*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 15-17 Kasım 2007.
- Çalık, Selcen. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Yenilenen İlköğretim Programlarının Ölçme ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Düşünceleri Üzerine Bir Araştırma. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5–7 Eylül 2007, Tokat.

- Çınar, Orhan, Teyfur, Emine ve Teyfur, Mehmet. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri” *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi S. 11. Bahar.*
- Çepni, Salih, Bayrakçeken, Samih ve Semerci, A. Yılmaz. (2007). *Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem Yayıncılık,2007.
- Çetin, Mehmet O.(2009). *Öğrencilerin Çoktan Seçmeli, Yazılı Yoklama Ve Performans Görevleri İle Ölçülen Fen Ve Teknoloji Dersi Başarıları Ve Öğrencilerin Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Deniz, Zülfikar. (2002). "*Alternatif Değerlendirme ve Rubrikler*" <http://www.eod.hacettepe.edu.tr/seminerdosyaları/zulfikardeniz.doc>, 03.04.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Doğan, Azize B. (2005). *Fen Öğretiminde Değerlendirme Etkinlikleri Üzerine Öğretmen Görüşleri (Van İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Doğan, Nuri, Karakaya, İsmail, ve Gelbal, Selahattin. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Ölçme Araçlarıyla İlgili Yeterlik Algıları ve Bu Araçları Kullanma Durumları. *1. Ulusal İlköğretim Kongresi*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 15-17 Kasım 2007.
- Duban, Nil ve Küçükıyılmaz E. Aysin. (2008). "*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Alternatif Ölçme- Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerinin Uygulama Okullarında Kullanımına İlişkin Görüşleri*". İlköğretim Online, 7(3), 769-784. <http://www.ilkogretim-online.org.tr> adresinden 21 Ocak 2009 tarihinde alınmıştır.
- Duman, Bilal ve İkiel, Cercis. (2002). *Yapısalcı Öğrenme Kuramına Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 12 (2) 17-23. Elazığ.
- Erdal, Hüsnüye. (2007). *2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Erden, Münire ve Akman, Yasemin. (2006). *Eğitim Psikolojisi* (15. Baskı). Ankara:

Arkadas Yayınevi.

- Flowers Claudia, Delzell Lynn A., Browder Diane, Spooner F. (2005). *Teachers' Perceptions Of Alternate Assessments, The University of North Carolina at Charlotte*, Vol:30, No:2, 81–92.
- Gelbal, Selahattin ve Kelecioğlu, Hülya. (2007). “Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Alguları ve Karşılaştıkları Sorunlar”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145, Ankara.
- Gerek, Ömer. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Programı Hakkındaki Görüş Değerlendirme Ve Yeterlilikleri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gömlüksiz, Mehmet N. ve Kan, Ayşe Ü. (2007). Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Yeni İlköğretim Programındaki Ölçme Değerlendirme Yöntemlerini Tanıma Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *1. Ulusal İlköğretim Kongresi*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 15-17 Kasım 2007.
- Güneş, Firdevs. (2007). *Yapılandırmacı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi*. 1. Baskı Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güven, Bülent ve Eskiürk, Mehmet (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirmede Kullandıkları Yöntem Ve Teknikler. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5–7 Eylül 2007.
- Güvey, Emel.(2009). *İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje Ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Ve Veli Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Hancock, Charles R. (1994). “*Assessment and Second Language study: What and Why?*” *Eric Digest*, <http://www.eric.ed.gov>, (Erişim Tarihi:06.03.2009).
- Herman, Joan L., Aschbacher, Pamela R. ve Winters, Lynn (1992). *A Practical Guide to Alternative Assessment*. California: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Hibbard K. Michael. (2000). *Performance Based Learning and Assessment in Middle School Science*. Larchmont: Eye on education Inc.

- İdikurt, Maşallah. (2006). *Değişen Yeni İlköğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.Kütahya.
- Johnson, David W. ve Johnson, Roger T. (2002). *Meaningful Assessment: A Manageable and Cooperative Process*. Boston: Allyn&Bacon.
- Jonson, J. L. (1999). *Understanding Barries to Teachers' Use of Alternative Classroom Assessment*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of Nebraska.
- [http://proquest.umi.com/pqdweb?RQT=305&querySyntax=PQ&searchInterface=1&moreOptState=CLOSED&TS=1202666291&h\\_,23.01.2009](http://proquest.umi.com/pqdweb?RQT=305&querySyntax=PQ&searchInterface=1&moreOptState=CLOSED&TS=1202666291&h_,23.01.2009) tarihinde alınmıştır.
- Kan, Ali. (2006). “Ödev ve Projeler” Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. (Editör: Hakan Atılğan). Ankara: Anı Yayıncılık, ss. 328-349.
- Kanatlı, Fikriye. (2008), *Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.Hatay.
- Karasar, Niyazi. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (19. Basım), Ankara, Nobel Yayınevi.
- Kaya, Zeki. (2005). Ed. *Uzman Öğretmenlik Baş Öğretmenlik*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karip, E. (2005). *İlköğretim 1–5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Kumandaş, Hatice. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin Performans görevlerine ilişkin Tutumlarını Etkileyen faktörler*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.Ankara.
- Kutlu, Ömer (2004). Tek Soruyla Öğrenci Performansının Belirlenmesi. *Eğitimde İyi Örnekler Konferansı* (17.1.2004). İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Kutlu, Ömer ve Doğan, C. Deha. (2007). İlköğretim Öğretmenlerin Yeni Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5–7 Eylül 2007.



- Kutlu, Ömer, Doğan, C. Deha ve Karakaya, İsmail. (2008). *Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi: Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme*. Ankara: Pegem A Akademi Yayıncılık.
- Kutlu, Ömer. (2008). Öğrencilerin Üst Düzey Zihinsel Özelliklerinin Belirlenmesi: Performans Görevlerinin ve Dereceli Puanlama Anahtarlarının Hazırlanması "Performansa Sorularının Yaşam Becerileriyle İlişkisi ", Ankara: 1. *Ulusal Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresi*, 14-16 Mayıs
- Korkmaz, Hünkar. (2004). *Fen ve Teknoloji Eğitiminde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi
- Linn, Robert L. ve Gronlund, Norman E. (1995). *Measurement and Assessment in Teaching*. Upper Saddle River, N.J.: Merrill.
- Macaristan Eğitim Bakanlığı (2005). *Student Performance Assessment and Public Access: Hungarian Perspectives*  
([www.oki.hu/ftp.php?dir=download&file=english-conference-20050929-access](http://www.oki.hu/ftp.php?dir=download&file=english-conference-20050929-access) ) adresinden 10.02.2009 tarihinde alınmıştır.
- McMillian, James (2004). *Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Instruction*. Boston: Pearson Education.
- Mamaç, Nalan H., Nevzat Ünsal, Derya Yavuz. 2006. *İlköğretim Matematik 3 Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Marzano, Robert J., Pickering, Debra J. ve McTighe, Jay (1993). *Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- MEB, (2004). *MEB Müfredat Geliştirme Süreci*. [http:// programlar.meb.gov.tr/index/ giris\\_index.htm](http://programlar.meb.gov.tr/index/giris_index.htm), Erişim: 02.03.2009
- MEB, (2005). Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 24.11.2005 gün ve 12225 sayılı yazısı. İndirilme tarihi:16 Eylül 2009, <http://www.memurlar.net/haber/35732/>
- MEB, (2005). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi (6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara: Devlet Kitapları Basım Ev
- MEB, (2005). *İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi. Ankara
- MEB, (2006a). *Fen ve Teknolojileri Dersi Öğretim Programı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi. Ankara.

- MEB, (2006b). *İlköğretim Kurumları Türkçe Eğitimi Programı* (II. Kademe), MEB Yayınları, Millî Eğitim Basım Evi, Ankara.
- MEB, (2006c). Ölçme değerlendirme ile ilgili temel kavramlar, indirilme tarihi: 17 Eylül 2009, <http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=haber&id=163>
- MEB, (2006) İnternet Üzerinden Hazırlanan Proje ve Performans Görevleri, indirilme tarihi: 17 Eylül 2009, <http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=haber&id=159>
- MEB, (2007). İnternet Üzerinden Hazırlanan Proje ve Performans Görevleri, İndirilme tarihi: 17 Eylül 2009, <http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=haber&id=289>
- MEB, (2007). *İlköğretim 6. Sınıf Matematik Öğretmen Kılavuz Kitabı*, 2. Baskı, Evos Basım, 244 s. Ankara.
- MEB, (2008). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Tebliğler Dergisi: Aralık 2008, sayı: 2552.
- Meisels, S. J. (1995). *Performance Assessment in Early Childhood Education: The Work Sampling System*. ERIC Digest, ERIC-RIEO, 19950501, Database: ERIC.
- Mertler, Craig A. (2001). *Designing Scoring Rubrics for Your Classroom*. <http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>, 04. 05. 2009.
- Meydan, Ali ve Öztürk, Çağrı (2008). “Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Görüşleri”. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 2-4 Mayıs 2008, Ankara: Nobel Yay., s. 629-635).
- Moskal, Barbara. M. (2003). *Recommendations for Developing Classroom Performance Assessments and Scoring Rubrics*. <http://pareonline.net/getvn.asp?v=8&n=14>, 4. 05. 2009.
- Nitko, Albert J. (2004). *Educational Assessment of Students*. New Jersey: Pearson Prentice Hall. Oosterhof, Albert (2003). *Developing and Using Classroom Assessment*. 3. Baskı. New Jersey: Person Education Inc.
- Norman, Kathryn M. (1998); “*Investigation of the use of Portfolios as an Alternative Assessment Procedure*,” Yayınlanmamış Doktora Tezi, The University of Memphis, Tennessee
- Ocak, Gürbüz, Ocak, İjlal, Gündüz, Mevlüt ve Özdemir, Hamide. (2008). “İlköğretim Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi Başarılarının Ölçülmesinde Alternatif Ölçme Değerlendirme ve Geleneksel Değerlendirme

- Yaklaşımlarının Karşılaştırılması”. VII. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 2-4 Mayıs 2008, Ankara: Nobel Yay., s. 61-65.
- Oğuz, Özlem. (2008). *Matematik Dersi Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ekişehir.
- Okur, Melek. (2008). *4. Ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Ve Teknoloji Dersinde Kullanılan Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.Zonguldak.
- Olsen, Mark. (1996). *Radical Constructivism And The Faillings: Anti -Realism And Individualism*. British Journal of Educations Studies. 44 (3) 275-295, September.
- Orhan, Ahmet T. (2007). *Fen Eğitiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmen Adayı, Öğretmen ve Öğrenci Boyutu Dikkate Alınarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, Demirel. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, PegemA Yayıncılık, Ankara,
- Özdemir, Murat ve Göksu, Volkan. (2008). “Sınıf Öğretmeni ve Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri”. VII. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 2-4 Mayıs 2008, Ankara: Nobel Yay., s. 105-110.
- Özkan, Ersal. (2007). *Öğrenmeyi Öğret Bana*, Konya: Bilgem Üniversal Eğitim.
- Öztürk, Cemil, Deveci, Handan ve Karaduman, Hıdır. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Bilgiler Programına İlişkin Özyeterlik Algıları, VI. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi, 27-29 Nisan 2007. Ankara: Nobel Yayıncılık, ss. 152-159.
- Popham, James.W. (1997). *What’s Wrong and What’s Right With Rubric*, Educational Leadership, cilt: 55, sayı: 2, 1997, ss.72-75.
- Pullant, John. (2001). *SPSS Survival Manual. A Step-By-Step Guide to Data Analyses Using SPSS for Windows*, Philadelphia, PA. Open Universty Pres.
- Pierce, L. Valdey and O’malley, J. Michael (1992). *Performance and Portfolio Assessment for Language Minority Students*. National Clearinghouse for Bilingual Education. Washington: DC.

- Perlman, Cartney C. (2002). *Performans assessment: Designing Appropriate Performans Task and Scoring Rubrics*. In C. Boston's (Eds.), University of Maryland, MD: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Reeves, Tomas C, and Okey, James R. (1996). *Alternate Assessment for Constructivist Learning Environments*. Editör: In B. Wilson. Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design. 191-202. Englewood Clirffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Safran, Mustafa. (Ed.) (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Schappe, Julie F. (2005). *Early Childhooh Assessment: A Correlational Study of the Relationships Among Student Performance, Student Feelings, and Teacher Perceptions*. Early Childhood Education Journal. Kasım. 33.
- Selanik Ay, Tuba, Karadağ, Ruhan. ve Çengelci, Tuba. (2008). “İlköğretim Birinci Basamakta Gerçekleştirilen Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 2-4 Mayıs 2008, Ankara: Nobel Yay., s. 126-130).
- Slater. Tim. (1993). *Classroom Assessment Techniques: Performance assesssment*. [http://www.wcer.wisc.edu/archive/cl1/flag/start/assess\\_references.html](http://www.wcer.wisc.edu/archive/cl1/flag/start/assess_references.html) adresinden 04.02.2008. tarihinde alınmıştır.
- Shepardson, Daniel P. (2001). *Assessment in Sciences A Guide to Professional Devolopment and Classroom Practice*. 3. bs. London: Kluwer Academic Publisher.
- Shephard, Lorie A. ve Bliem, Carribeth L. (1995). *Parents' Thinking About Standardized Tests and Performance Assessments*. Educational Researcher, 24, ss. 25-32.
- Stiggins, Rick, (2004). *New Assessment Beliefs For A New School Mission*, *Phi Delta Kappan*, September, 22-27.
- Spinelli, Cathleen G. (2006). *Classroom Assessment for Students in Special and General Education*. NewJersey: Pearson Prentice Hall.
- Snyder, Sue. (2001). *Connection, Correlation and Integration*. Music Educators Journal.87 (5) 32-40.
- Şaşan, Hasan. (2002). *Yapılandırmacı öğrenme. Yaşadıkça Eğitim* 74-75, s. 49-52.
- Şeker, Meltem.(2009). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerindeki*

- Başarıları İle Ailelerinin Eğitim-Öğretim Çalışmalarına Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Taşpınar, Mehmet. (2005). *Kuramdan Uyulamaya Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tüfekçioğlu, Nurcan ve Turgut, Saliha. (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., s. 131-133).
- TTKB, (2007). *MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Proje ve Performans Göreviyle İlgili Hususlar. <http://ttkb.meb.gov.tr>. [21.12.2007 tarihinde indirilmiştir.]
- Vural, Birol.(2004). *Eğitim-Öğretimde Planlama-Ölçme ve Stratejiler*, Bilge Matbaacılık, İstanbul.
- Wiggins, Grant. (1998). *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wolf, M. Robert. (1995). *The Role of Performance Assessment in Studies of Educational Achievement*. Reflections on Educational Achievement. Waxmann Publishing. Co.
- Yaşar, Şefik. (1998), *Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Güz, 8(1-2), ss:68-75.
- Yılmaz, Ayfer. (2006), “*İlköğretim Okullarında Etkililik Sağlanması İçin Öğretmenlerin Ailelerden Beklentileri (Sakarya İli Örneği)*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yücel, Ayhan. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Verilen Performans Görevleri Hakkında Öğretmen, Veli Öğrenci Görüşleri*: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Yurdabakan, İrfan. (2007). <http://www.geocities.com/irfanyurdabakan/ALTDEGER.htm>, (Erişim tarihi: 10.10.2009).

## EKLER

### EK1:Öğretmen Anketi İLKÖĞRETİM I. KADEMEDE VERİLEN PERFORMANS GÖREVLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Değerli meslektaşım,

Bu ölçme aracı ile elde edilecek bilgiler, “**ilköğretim I. kademe de verilen performans görevlerinin öğretmen ve veli görüşleri açısından değerlendirilmesi**” konulu yüksek lisans çalışmasına temel teşkil edecektir. Ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar; kişisel bilgiler, kapalı uçlu anket maddeleri ve açık uçlu sorulardır.

**Anketteki soruları performans görevleri hakkındaki görüşlerinizi göz önünde bulundurarak cevaplayınız.** Ankette bulunan ifadelerde size uygun olan seçeneğe (X) işareti koymanız yeterli olacaktır. Ankete vereceğiniz cevaplar araştırmanın verilerini oluşturacağından titizlikle cevaplandırmanız araştırmanın güvenilirliğini arttıracaktır. Lütfen size uygun olan seçeneklerden yalnızca birini seçiniz ve hiçbir ifadeyi yanıtsız bırakmayınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

**Mustafa Kemal Üniversitesi**  
**Eğitim Fakültesi**  
**Yüksek Lisans Öğrencisi**  
**Nurtaç BENLİ**

#### BÖLÜM I: Kişisel Bilgiler

1-) Cinsiyetiniz: ( ) Erkek ( ) Kadın

2-) Öğretmenlikteki kıdeminiz(yıl):.....

3-) Bulduğunuz yerleşim yeri ( ) Köy\Belde ( ) Merkez

<b>ANKET MADDELERİ</b>		<b>Hiç Katılmıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılıyorum</b>
<b>Performans görevlerinin yapılma amacıyla ilgili görüşler.</b>						
1	Performans görevleri yararlıdır.					
2	Performans görevleri öğrencileri düşünmeye yönlendirmektedir.					
3	Performans görevleri kalıcı öğrenmeler sağlar.					
4	Performans görevleri öğrencilere bireysel çalışma disiplini kazandırır.					
5	Performans görevleri öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirir.					
6	Performans görevleri öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.					
7	Performans görevleri öğrencilerin düzenli çalışma alışkanlığı kazanmalarını sağlar.					
8	Performans görevleri öğrenilenlerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesini sağlar.					
9	Performans görevleri öğrencilerin sorumluluk duygusunu geliştirir.					
10	Performans görevleri öğrencilerin yeteneklerini fark etmesini sağlar.					
11	Performans görevleri öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmelerini sağlar.					
12	Performans görevleri öğrencilerin derslere karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olur.					
13	Performans görevleri öğrencilerin var olan bilgilerini pekiştirir.					
14	Performans görevleri öğrencilerin, düşüncelerini yazılı ve sözlü biçimde ifade edebilmelerini sağlar.					
15	Performans görevleri öğrencilerin bir ürün ortaya koymalarını sağlar.					
<b>Performans görev konularının belirlenmesiyle ilgili görüşler</b>						
17	Öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimlerine göre konular belirlerim.					
18	Öğrenilen bilgileri günlük hayatla bütünleştirmeye yönelik konular belirlerim.					
19	Birden fazla konu belirleyerek seçimi öğrencilere bırakırım.					
20	İşlenilen konulara uygun görevler veririm.					
22	Sınıftaki her öğrenciye aynı performans görevini veririm.					
23	Konu seçimini tamamen öğrencilere bırakırım.					
24	Öğrencilerin, kaynaklara kolay ulaşabilecekleri konular seçerim.					
26	Öğrencilere internette kolay bulunan performans görev konularını veririm.					
<b>Performans görevlerine rehberlik edilmesiyle ilgili görüşler</b>						
27	Öğrencilere ihtiyaç duyduklarında açıklamalar yaparım.					

28	Performans görevleri yapılırken kontrol ederim.					
29	Kaynaklara ulaşma aşamasında öğrencilere yardım ederim.					
30	Performans görevi yapılırken öğrencilere dönüt ve düzeltme veririm.					
31	Öğrencinin öğrendiği bilgileri performans görevinde nasıl kullanabileceklerine ilişkin açıklamalar yaparım.					
32	Performans görevlerinin aşamalarını açıklayan bir yönerge hazırlarım.					
33	Öğrenciler performans görevlerini hazırlamadan önce onlarla neler yapılabileceğini tartışırım.					
34	Ürünü oluştururken belli aşamalarda yönlendirici sorularla rehberlik yaparım.					
35	Sınıfların kalabalık olmasının öğrenciye rehberlik etmesini zorlaştırdığını düşünürüm.					
<b>Performans görevlerinin değerlendirilmesiyle ilgili görüşler</b>						
36	Performans görevlerini dereceli puanlama anahtarı ile değerlendiririm.					
37	Performans görevlerini kendi belirlediğim ölçütlere göre değerlendiririm.					
38	Performans görevlerini kılavuz kitaplarında bulunan ölçekler ile değerlendiririm.					
39	Öğrencilerin bireysel gelişimini dikkate alarak her öğrenciyi farklı değerlendiririm.					
40	Öğrencilerin ortalamalarını yükseltmek için performans görevlerine yüksek puanlar veririm.					
41	Performans görevlerini hangi ölçütlere göre değerlendireceğimi bilirim.					
42	Görevlerin değerlendirilmesine yeteri kadar özen gösteririm.					
43	Performans görevlerini sınıfta öğrencilere anlattırarak yaptığım gözlem sonuçlarına göre değerlendiririm.					
45	Görevleri değerlendirirken performans görevleri hakkında kendimi yeterli bulurum.					
46	Görevleri değerlendirirken görevin içeriği dışındaki (görsellik, zamanında getirme gibi ) faktörleri dikkate alırım.					
47	Değerlendirme kriterlerini belirlerken öğrenci görüşlerini dikkate alırım.					
48	Değerlendirme yaptıktan sonra öğrencilere dönüt \düzeltme veririm.					
49	Performans görevleri öğrencilerin derslerle ilgili kazanımları ne ölçüde edindiklerini gösterdiğini düşünürüm.					
<b>Performans görevleri konusunda yaşanan sorunlarla ilgili görüşler</b>						
51	Velilerin performans görevlerine yönelik olumsuz tutumları öğrencileri olumsuz yönde etkilemektedir.					
52	Performans görevlerinin değerlendirilmesi için süre yetersizdir.					
53	Teknoloji sınıflarının ve kütüphanelerin yetersiz olması öğrencilerin araştırma yapmasını zorlaştırmaktadır.					
54	İnternetin ve bilgisayarın yanlış kullanımı öğrencileri olumsuz etkilemektedir.					



55	Öğrenciler performans görevini neden yaptığını bilmemektedirler.					
56	İnternette kaynağı belli olmayan bilgiler öğrencilerimizce kesin bilgi olarak kabul edilmektedir.					
57	Öğrenciler performans görevinin maddi yükünden şikâyetçi olmaktadırlar.					
58	Hazırlanan performans görevleri emek harcanmadan internette hazır konma şeklindedir.					
59	Görev için gerekli malzeme ve imkâna sahip olmayan öğrenciler bu durumdan olumsuz etkilenmektedirler.					
60	Performans görevlerinin çoğu veliler tarafından hazırlandığından görevler öğrenciye fazla bir şey kazandırmamaktadır.					
61	Öğrencilere dönem içerisinde çok fazla performans görevi (her dersten) verilmektedir.					

**EK2: Veli Anketi****İLKÖĞRETİM I. KADEMEDE VERİLEN PERFORMANS GÖREVLERİNİN  
VELİ GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Değerli Veli,

Bu ölçme aracı ile elde edilecek bilgiler, “İlköğretim I. Kademe Verilen Performans Görevlerinin Öğretmen ve Veli Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans çalışmasına temel teşkil edecektir. Ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar; kişisel bilgiler ve kapalı uçlu anket maddeleri ve açık uçlu sorulardır.

**Bu anketteki sorulara kendi çocuğunuzu düşünerek cevap veriniz.** Ankette bulunan ifadelerde size uygun olan seçeneğe (X) işareti koymanız yeterli olacaktır. Ankete vereceğiniz cevaplar araştırmanın verilerini oluşturacağından titizlikle cevaplandırmanız araştırmanın güvenilirliğini artıracaktır. Lütfen size uygun olan seçeneklerden yalnızca birini seçiniz ve hiçbir ifadeyi yanıtsız bırakmayınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

**Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim  
Fakültesi  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
Nurtaç BENLİ**

**BÖLÜM I: Kişisel Bilgiler****Çocuğunuzun Okuduğu Okulun Adı:****Mesleğiniz:**

- ( ) Serbest meslek ( ) Memur ( ) Çiftçi ( ) Diğer  
(.....)  
( ) İşçi ( ) Esnaf ( ) Emekli

**Öğrenim Durumunuz:**

- ( ) İlköğretim ( ) Lise ( ) Üniversite  
( ) Yüksekokul ( ) Lisans Üstü ( Master, Doktora)

**Ortalama Aylık Geliriniz:**

- ( ) 0–500 TL arası ( ) 1000–1500 TL arası  
( ) 500–1000 TL arası ( ) 1500 TL den daha fazla

**Bulduğunuz yerleşim yeri ( ) Köy/Belde ( ) Merkez**

ANKET MADDELERİ		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
<b>Performans Görevlerinin Yapılma Amacıyla İlgili Görüşleri</b>						
1	Çocuğum, performans görevlerini amacına uygun olarak hazırlar.					
2	Performans görevleri çocuğumun sosyal gelişimine katkı sağlar.					
3	Performans görevleri çocuğumun araştırma isteğini artırır.					
4	Performans görevleri öğrenciler için yararlıdır.					
5	Çocuğum performans görevini neden yaptığını bilir.					
6	Performans görevleri öğrencilerin yeni bilgiler öğrenmesine yardımcı olur.					
7	Performans görevleri öğrencilerin ders dışında daha aktif olmalarını sağlar.					
8	Performans görevleri çocuğumun kendi başına iş yapma becerisini geliştirir.					
9	Performans görevleri çocuğuma kendine güven duygusu kazandırır.					
10	Performans görevleri çocuğuma düzenli ders çalışma alışkanlığı kazandırır.					
11	Performans görevleri öğrencilerin sorumluluk duygusunu geliştirir.					
<b>Performans Görevlerinde Öğrencilere Rehberlik Edilmesiyle İlgili Görüşler</b>						
12	Performans görevleri, çocuğumun tek başına yapabileceği nitelikte olduğunu düşünürüm.					
14	Çocuğum, performans görevlerini hazırlarken internetten yararlanır.					
15	Çocuğuma performans görevinin kendisi için önemli olduğunu anlatırım.					
16	Çocuğum, performans görevlerini hazırlarken başkalarından yardım alır.					
17	Çocuğuma performans görevini zamanında bitirmediği takdirde doğacak sorunlar hakkında bilgi veririm					
18	Çocuğumun performans görevlerini kendisinin yapmasını isterim					
19	Çocuğumun performans görevini kendim yapmaktansa yönlendirmeyi tercih ederim.					
20	Çocuğuma performans görevini yaparken sadece kaynaklara ulaşmada yardımcı olurum.					
21	Çocuğumun performans görevleri ile ilgilenmem.					
23	Performans görevini yaparken aşamalarını kontrol ederim.					
<b>Performans Görevleri Konusunda Yaşanan Sorunlarla İlgili Görüşleri</b>						
24	Performans görevlerinin konusu çocuğumun seviyesinin üstünde olmaktadır.					
25	Çocuğum, performans görevlerini hazırlarken kaynaklara ulaşmada sıkıntı çekmektedir.					

26	Çocuğum, performans görevlerini internetteki görev sitelerinden olduğu gibi almaktadır.					
27	Öğretmenler performans görevlerini değerlendirirken özen göstermemektedir.					
28	Performans görevleri hakkında velilerin bilgileri yetersizdir.					
29	Performans görevleri velilere ek yük getirmektedir.					
30	Öğrenciler performans görevini neden yaptığını bilmemektedir.					
31	Performans görevlerinin çoğu veliler tarafından hazırlandığından görevler öğrenciye faydalı olmamaktadır.					
32	Performans görevi yapacağım bahanesi ile öğrenciler internet ve oyun salonlarına gitmektedirler.					
33	Öğrencilere dönem içerisinde çok fazla performans görevi verilmektedir.					
34	Görev için gerekli malzeme ve imkâna sahip olmayan öğrenciler bu durumdan olumsuz etkilenmektedirler					
35	Öğretilen konularla öğrenciye verilen performans görevleri uyuşmamaktadır.					



**EK 4: Veli Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

İLKÖĞRETİM I. KADEME VERİLEN PERFORMANS GÖREVLERİNE  
YÖNELİK VELİ GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK YARI  
YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Size göre performans görevlerinin amacı nedir? Açıklar mısınız?
2. Performans görevlerini yaparken çocuğunuza nasıl rehberlik(yardım) ediyorsunuz? Açıklar mısınız?
3. Çocuğunuzun performans görevi ile ilgili ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz? Açıklar mısınız?

### Ek 5: Akran Değerlendirme Örnek Formu

Bu form, gruptaki çalışmalarınızı değerlendirmek üzere hazırlanmıştır. Arkadaşlarınızın bu konudaki görüşlerini almak için formu doldurunuz. Size ayrılan son sütunda da kendinizi değerlendiriniz. Sorulara cevabınız “evet” ise E, “bazen” ise B, “hayır” ise H harfi yazınız.

Grubun Adı: ..... Öğrencinin Adı-Soyadı:  
.....

	1. Arkadaşıma göre ben	2. Arkadaşıma göre ben	3. Arkadaşıma göre ben	4. Arkadaşıma göre ben	5. Arkadaşıma göre ben	Bana göre ben
Çalışmalara gönüllü katılır.						
Bildiklerini arkadaşlarıyla paylaşır.						
Gerektiğinde arkadaşlarına yardım eder.						
Aldığı görevi zamanında yerine getirir.						
Arkadaşlarının görüşlerine saygılıdır.						
Tartışmalarda kırıcı olmadan konuşur.						





## EK 7: Performans Görevi Örneği

İçerik Düzeyi	Hayat Bilgisi	
Sınıf Düzeyi	2 sınıf	
Tema Adı	Okul Heyecanım	
Hazırlık	23.11.2007-25.11.2007 – 2 gün	
Süre	1 ders saati 40'	Tarih:26.11.2007
Beklenen Performans	Araştırma, İnceleme, Gözlem, Sınıflandırma	
Kazanım	Çevresindeki insanların mesleklerinin farklı özellikler gerektirdiğini açıklar.	
Puanlama Yöntemi	Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarı	
<b>GÖREVİN KONUSU</b>		
<p>Sizden; 10 tane mesleği tanıtmamızı istiyorum.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Çevrenizdeki meslek gruplarını gözlemleyiniz.</li> <li>• Bildiğiniz ama çevrenizde göremediğiniz meslekler hakkında bilgiler toplayınız.</li> <li>• Mesleklerin görevlerini araştırınız.</li> <li>• Size verilen resimlerin hangi mesleğe ait olduğunu ve ne iş yaptığını yazınız</li> <li>• Büyüyünce olmak istediğiniz mesleği ve bu mesleği neden seçtiğini belirtmelisin.</li> </ul>		
<b>Ödevi Hazırlarken Dikkat Etmeniz Gerekenler</b>		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Çalışmanızı zamanında tamamlayacak şekilde bir plan oluşturmalısınız.</li> <li>2) Çalışmanızı yaparken kitaplar, dergiler, gazeteler, ansiklopediler, internet, aile büyükleri, öğretmenleriniz, komşularınız ve tanıdıklarınızdan yardım alabilirsiniz.</li> <li>3) Kullandığımız her resim ile ilgili o mesleğin görevleri hakkında kısa bilgiler içeren açıklamalar yazınız. ( Doktor: Hastaları muayene eder ..gibi)</li> <li>4) Yazılarınızda noktalama işaretlerine uyunuz. Kelime ve cümleleri doğru yazınız. Büyük harflerin yazımına dikkat ediniz.</li> <li>5) Hazırladığımız çalışmayı gerektiğinde sınıfa sunmak, anlatmak için gerekli hazırlığı yapınız.</li> </ol>		

## HAYAT BİLGİSİ PERFORMANS GÖREVİ

### Dereceli Puanlama Anahtarı

**Açıklama:** Aşağıdaki dereceli puanlama anahtarı, hazırladığımız çalışmayı değerlendirmek için hazırlanmıştır. Bu anahtar, aynı zamanda çalışmanızda hangi ölçütlere dikkat edeceğiniz konusunda size bilgi vermektedir. Bu anahtar üzerine herhangi bir işaretleme yapmayınız.

Öğrencinin alması gereken tam puan 15 puandır. Gerçek puanın hesaplanması aldığı puan/alması gereken puan X 100 şeklinde hesaplanacaktır.

	İYİ 3	ORTA 2	GELİŞTİ RİLMELİ 1
Meslek resimleri doğru olarak adlandırılmıştır.			
Her mesleğin görevi doğru cümlelerle açıklanmıştır.			
Meslekler olmadığında neler olabileceği açıklanmıştır.			
Kendisinin olmak istediği mesleği ve neden bu mesleği seçtiğini belirtmiştir			
Sayfa düzeni, temizliği ve süslemeler uygun şekilde yapılmıştır.			

### Ek 8: Kendi Kendini Değerlendirme

(öğrenci tarafından doldurulacaktır.)

**ACIKLAMA:** Aşağıdaki tabloda performans ödevi boyunca çalışmalarınızı en iyi şekilde ifade eden seçeneğin altına (X) işareti koyunuz

DEĞERLENDİRİLECEK TUTUM VE DAVRANIŞLAR	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir Zaman
1. Planlı çalışmaya özen gösterdim.			
2. Ödevim sırasında planıma uygun hareket ettim.			
3. Araştırmalarımda çeşitli kaynaklardan yararlandım.			
4. Öğretmenimin önerilerini dinledim.			
5. Çalışmalarım sırasında zamanımı verimli biçimde kullandım.			
6. Araştırma yazımı yazarken yazım ve imla kurallarına dikkat ettim.			
7. Sorumluluklarımı tam anlamıyla yerine getirdim.			
8. Çalışmalarımı sunarken görsel materyalleri kullanmaya çalıştım.			

**Ek 9: Proje Örneği****HAYAT BİLGİSİ PROJE ÖDEVİ – Dünya Güneş ve Ay Modeli Yapımı**

Adı ve soyadı : .....

Tarih:...../...../2010

Sınıfı : 2-B Numarası : .....

Ödevin Veriliş Tarihi: .....

Ödevin Teslim Tarihi: .....

Ders	<b>HAYAT BİLGİSİ</b>
Ödev konusu	<b>Dünya Güneş ve Ay Modeli Yapımı</b>
Süre	1 ay
Puanlama	Dereceli puanlama

**PROJE HAZIRLAMA BASAMAKLARI**

1. Çalışmanızı zamanında tamamlayacak şekilde bir plan oluşturmalısınız. Ödevi grup halinde de yapabilirsiniz.
2. Çalışmalarınızı yaparken aile büyükleri ve yakınlarınızdan yardım alabilirsiniz.
3. Çalışmanızı plana göre yapınız.
4. Yaptığınız maketler gerçek boyutlarla orantılı olsun. Güneş futbol topu büyüklüğünde, Dünya portakal büyüklüğünde, ay da misket büyüklüğünde olabilir.
5. Maketleri top vb. eşyalardan hazırlayabilirsiniz. Maketleri boyayabilirsiniz.
6. Yaptığınız çalışmalarını ayrı ayrı yazınız.
7. Çalışmanız bittiğinde öğretmen ve sınıf arkadaşlarınıza neler yaptığınızı, nasıl çalıştığınızı, kimlerden yardım aldığınızı, hangi araç gereçleri kullandığınızı, araç gereç bulurken zorlanıp zorlanmadığınızı, ödevimizi hazırlarken nerelerde zorlandığınızı, yaptığınız çalışmadan hoşlanıp hoşlanmadığınızı anlatacaksınız.

**PROJENİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

1	Amaca uygun plan yapmak	3	
2	Projeyi plana göre gerçekleştirmek	3	
3	Derste anlatılanlar bilgileri projede kullanmak	3	
4	Özgün bir ürün ortaya koymak	15	
5	Proje konusunu yaşamla ilişkilendirmek	2	
6	Düzgün, akıcı ve anlaşılır bir dille yazmak	3	
7	Türkçe yazım kurallarına uymak	4	
8	Projeyi düzenli ve temiz hazırlamak	16	
9	Düzgün, akıcı bir Türkçe ile konuşmak	5	
10	Proje sürecinde yapılanları anlatmak	4	
11	Projeyi ilgi çekici bir biçimde sunmak	4	
12	Sunuyu kısa tutmamak	4	
13	Sorulara cevap verebilmek	5	
14	Yaptığı çalışmalardan bir sonuca ulaşmak	4	
15	Süresi içinde çalışmasını bitirmek	10	
16	<b>Maketlerin büyüklüklerinin orantılı olması</b>	<b>15</b>	
	<b>Toplam</b>	<b>100</b>	

**Ek 10 : Uygulama Yapılan Okullar**

	<b>UYGULAMA YAPILAN OKULLAR</b>	<b>YERLEŞİM</b>
1	HAYDAR MURSAL İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
2	VALİ TEOMAN İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
3	BEYHAN GENÇAY İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
4	İNÖNÜ İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
5	FERİDUN TINAZTEPE İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
6	NAMİ VEYSOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
7	HAYRETTİN ÖZKAN İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
8	VALİ UTKU ACUN İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
9	MEHMET AKAR İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
10	TOBB İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
11	VALİ ÜRGEN İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
12	AYŞE FİTNAT İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
13	NİZAMETTİN ÖZKAN İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
14	ŞEHOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
15	DR. MUSTAFA GENÇAY İLKÖĞRETİM OKULU	MERKEZ
16	KARLISU HÜRRİYET İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
17	BALLIÖZ İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
18	TOYGARLI İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
19	NARLICA MERKEZ İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
20	NARLICA ATATÜRK İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
21	NARLICA CUMHURİYET İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
22	MANSURLU İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
23	YUKARI OKCULAR İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
24	ODABAŞI 75. YIL İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
25	GÜLDEREN İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
26	GÖKÇEGÖZ İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
27	KARAALİ İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
28	DEMİRKÖPRÜ İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
29	GÜNYAZI İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
30	ÇEKMECE İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
31	OĞLAKÖREN İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
32	ZÜLÜFLÜHAN H.Ç. İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
33	KUZEYTEPE ATATÜRK İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
34	OVAKENT İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
35	EKİNCİ NEVZAT CEYLAN İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
36	MAŞUKLU İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE
37	AVSUYU İLKÖĞRETİM OKULU	KÖY VE BELDE