

**T.C.
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE PROJE VE
PERFORMANS GÖREVLERİNİN İŞLEVSELLİĞİ İLE İLGİLİ BİR
ARAŞTIRMA
(KARS İLİ ÖRNEĞİ)**

Yüksek Lisans Tezi

Özlem ACAR

**Danışman
Prof. Dr. Mukim SAĞIR**

Erzincan 2012

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman / Jüri

Prof. Dr. Mukim SAĞIR



Jüri

Yrd. Doç. Dr Hüseyin Hüsnü BAHAR



Jüri

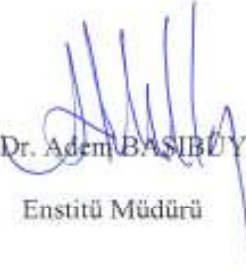
Yrd. Doç. Dr. Ruhi KARA



Yukarıdaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir. 17/02/2012

Prof. Dr. Adem BASIBÜYÜK

Enstitü Müdürü



ÖN SÖZ

Millî Eğitim Bakanlığının 2006–2007 eğitim öğretim yılından itibaren ilköğretim ikinci kademedeki uygulamaya koyduğu Türkçe dersi öğretim programında yer alan ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri arasında, geleneksel ölçme değerlendirme araçları kadar alternatif ölçme değerlendirme araçları da yer almaktadır. Programın değişmesi ve ölçme değerlendirmeye alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin katılmasıyla beraber Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin öğrenci başarısının değerlendirilmesi adlı kısmında bazı değişiklikler yapmıştır. Bu değişikliklere göre; Öğrenciler, bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde öğretmen rehberliğinde en az bir proje hazırlar. Öğrenciler her yarıyılta derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans görevi hazırlar. Bu değişikliklerle beraber yenilenen ilköğretim programında, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede proje ve performans görevinin önemi daha da artmıştır. Yine birçok araştırma sonucu, sınıflarda en çok kullanılan alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin performans görevleri ve proje çalışmaları olduğu bulgusunu ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada, ilköğretim Türkçe dersi (6.,7. ve 8. sınıf) öğretim programında yer alan proje ve performans görevinin işlevselliği öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular mevcut durumu tespit etme ve yeni tedbirler alma açısından katkı sağlayabilir. Çalışmanın gerçekleştirilmesinde birçok değerli kişinin katkısı olmuştur. Öncelikle çalışmamın her aşamasında yapıcı eleştirileri ile bana destek olan değerli danışmanım Sayın Prof. Dr. Mukim SAĞIR'a teşekkürlerimi sunarım. Araştırma sürecinde her konuda yardımcı olan ve önerilerini esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR'a teşekkürü borç bilirim. Araştırmanın veri toplama kısmı için yardımlarını esirgemedikleri ve çalışmama katkı sağladıkları için Kars ilinde görev yapan meslektaşlarıma ve yine Kars ilinde öğrenim gören 2. kademe öğrencilerine teşekkürlerimi sunarım. Çalışma sürecinde bana sabır ve anlayış gösteren annem

Hatem ACAR’a, veri toplama sürecinde bana destek olan ve yardımlarıyla her zaman yanımda olan babam Turgut ACAR’a, hiçbir vakit desteğini esirgemeyen ve bana moral veren ağabeyim Özgür ACAR’a teşekkür ediyorum. Bana bu süreçte moral veren, destek olan hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Özlem ACAR
Erzincan, 2012

ÖZET

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNİN İŞLEVSELLİĞİ İLE İLGİLİ BİR ARAŞTIRMA (KARS İLİ ÖRNEĞİ)

Özlem ACAR

Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Şubat 2012

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mukim SAĞIR

Bu araştırmanın amacı, Kars ilindeki okullarda Türkçe derslerini yürüten öğretmenlerin ve ilköğretim ikinci kademedede öğrenim gören öğrencilerin 2006 Türkçe dersi öğretim programında yer alan proje ve performans görevlerinin işlevselliği ile ilgili görüşlerini incelemektir. Araştırmada tarama modelinden yararlanılmıştır. 2010–2011 eğitim öğretim yılında Kars ilinde Türkçe derslerini yürüten 154 öğretmen ve Kars ilinde bulunan okulların sosyo-ekonomik yapıları göz önüne alınarak belirlenen 9 ilköğretim okulunun 385 ikinci kademe öğrencisi araştırma kapsamında yer almıştır

Araştırmada, nicel araştırma yöntemi kullanılmış, önceden hazırlanan ölçme araçlarından faydalanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen Görüşleri Ölçeği ile Öğrenci Görüşleri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçme araçlarının verileri, ‘Statistic Program for Social Sciences (SPSS 15.0 for Windows)’ paket programında analiz edilmiştir. Öğretmenler ve öğrencilere ilişkin kişisel verilerin analizinde yüzde ve frekans teknikleri, betimleyici istatistikler kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinin sağladığı en önemli yarar, “ders konularının pekiştirilmesini sağlamak” olarak bulunmuştur. Öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinin

uygulanmasındaki en önemli güçlük, ders sürelerinin yetersizliğidir. Öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklı en önemli sorun, velilerin, proje ve performans görevlerinin amacı hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır. Öğretmenler özgünlük için en fazla proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin özgün bir çalışma yapıp yapmadığına dikkat etmektedirler. Öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinde değerlendirmede yaşanan en önemli sorun her öğrenci için değerlendirme formu doldurmanın zaman almasıdır. Sonuçlara göre, öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri; cinsiyetine, mezun olduğu yüksek öğretim programına, mesleki kıdem durumuna, sınıftaki öğrenci mevcuduna, hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre değişmemektedir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre, öğrenciler proje ve performans görevlerini yaparken en fazla interneti daha sonra ise ders kitaplarını, hazır ödevleri ve ansiklopedileri kaynak olarak kullanmaktadır.

Sonuçlara göre, öğrencilerin cinsiyetine ve sosyo ekonomik düzeylerine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Öğrencilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin, sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farklılığın 6. ve 8. sınıflar arasında olduğu anlaşılmıştır. Bu bulguya dayalı olarak; 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilere oranla, proje ve performans görevlerine ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe dersi öğretim programı, geleneksel ölçme değerlendirme, alternatif ölçme değerlendirme, performans görevi, proje ödevi.

ABSTRACT

A RESEARCH ABOUT THE FUNCTIONALITY OF PROJECT AND PERFORMANCE TASK'S IN TURKISH EDUCATION FOR PRIMARY SCHOOL SECOND-STAGE (A SAMPLE OF KARS PROVINCE)

Özlem ACAR

Erzincan University, Institute of Social Sciences

Master Thesis, February 2012

Supervisor: Prof. Dr. Mukim SAĞIR

The purpose of this research is to examine views of Turkish lesson teachers and students, at primary school second-stage in the province of Kars, on functionality of project and performance tasks of Turkish course 2006 curriculum. Screening models are used in research. During 2010-2011 academic courses at primary school second stage in the province of Kars, 154 Turkish lesson teachers and 385 students are included into the research. Sample is determined according to the students' socio-economic structures, taking into account the 9 primary schools that were selected.

For research, quantitative research method is used, pre-prepared assessment tools are used. Personal Information Forms, the Teachers and the Students Feedback Questionnaire Scales are data collection materials. Data scales are analyzed with 'Statistic Program for Social Sciences (SPSS 15.0 for Windows) package program. Teachers and students personal data frequency analysis techniques, descriptive statistics are used.

With the results of the research results; according to teachers, the most important benefit provided by the project and the performance duties is "consolidating provides instruction program". According to the teachers, the most significant difficulty in the implementation of the project and the performance duties is insufficiency of duration of the lessons. According to the teachers, the most

important problem caused by parents and source of data at project and performance duties that the parents don not have proper information about the project and the purpose of performing duties. The teachers assess mostly the originality of the projects. It is original or not. According to the teachers, at the project and performance tasks evaluating process the most important problem is not having enough time to fill an evaluation form for each student. According to the results, teachers view about project and performance tasks do not change with gender, graduated education programs and professional priority, the number of students in class and in-service-training. As a result teachers are thought to need in service training about evaluation. Students mostly use internet rather than course books and encyclopedias as a source during research.

According to the results, between gender, socio-economic levels, the project and performance task views of students don't have significant difference. According to test results, students' opinions regarding the project and performance duties, a significant difference is observed. Significant difference is between 6th and 8th grade classes. Based on this finding, 8th grade students have more positive views about project and performance task than 6th grade students.

Key Words: Turkish course curriculum, assessment and evaluation of traditional, alternative assessment and evaluation, performance task, the project assignment.

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	VII
ÖZET	VII
ABSTRACT	VII
İÇİNDEKİLER	VII
TABLO LİSTESİ	VII
EK LİSTESİ	VII

1. GİRİŞ

1.1. Eğitimde Ölçme Değerlendirme.....	2
1.2. 2006 Türkçe Programında Ölçme Değerlendirme.....	3
1.3. Türkçe Dersinde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemleri...	4
1.3.1. Geleneksel Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemleri.....	6
1.3.2. Alternatif Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemleri.....	6
1.3.2.1. Performans Görevi.....	7
1.3.2.1.1. Genişletilmiş Yanıtlı Performans Görevleri.....	10
1.3.2.1.2. Sınırlandırılmış Performans Görevleri.....	11
1.3.2.2. Proje	15
1.4. İlgili Araştırmalar.....	20
1.5. Problem.....	28
1.6. Araştırmanın Amacı.....	28
1.7. Araştırmanın Önemi.....	32
1.8. Tanımlar, Temel Kavramlar.....	33

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli.....	34
2.2. Çalışma Grubu.....	34
2.3. Veri Toplama Araçları.....	37
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	37

2.3.2. Öğretmen Görüşleri Ölçeği.....	37
2.3.3. Öğrenci Görüşleri Ölçeği.....	38
2.4. Verilerin Analizi.....	39
3. BULGU ve YORUMLAR	
3.1. Öğretmenlere Yönelik Bulgular.....	40
3.1.1. Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerinin İşlevselliğine İlişkin Görüşleri.....	40
3.1.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşleri.....	44
3.1.2.2. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	44
3.1.2.3. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	45
3.1.2.4. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Görüşleri.....	47
3.1.2.5. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	48
3.1.2.6. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	49
3.1.3.1. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşleri.....	50
3.1.3.2. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	51

3.1.3.3. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	52
3.1.3.4. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Görüşleri.....	53
3.1.3.5. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	55
3.1.3.6. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	56
3.1.4.1. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşleri Görüşleri.....	57
3.1.4.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin....	58
3.1.4.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	59
3.1.4.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Görüşleri.....	60
3.1.4.5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	62
3.1.4.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	62

3.1.5.1. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcudu Sayısına Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşleri.....	63
3.1.5.2. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcudu Sayısına Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	65
3.1.5.3. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcudu Sayısına Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	67
3.1.5.4. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcudu Sayısına Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Görüşleri.....	68
3.1.5.5. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcudu Sayısına Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	70
3.1.5.6. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcudu Sayısına Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	72
3.1.6.1. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşleri.....	74
3.1.6.2. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	75
3.1.6.3. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	76

3.1.6.4. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İç Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Görüşleri.....	77
3.1.6.5. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İç Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	79
3.1.6.6. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İç Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	80
3.1.7. Öğretmenlerin, Öğrencilerin Proje ve Performans Konularında Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Görüşleri.....	81
3.2. Öğrencilere Yönelik Bulgular.....	83
3.2.1. Öğrencilerin Proje ve Performans Görevlerinin İşlevselliğine İlişkin Görüşleri	83
3.2.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	83
3.2.1.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	84
3.2.1.3. Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	86
3.2.2. Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	87
3.2.2.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri.....	89
3.2.2.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri.....	90
3.2.2.3. Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri.....	92

3.2.3. Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	93
3.2.3.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşleri.....	98
3.2.3.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşleri.....	99
3.2.3.3. Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşleri	100
3.2.4. Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	102
3.2.4.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri.....	104
3.2.4.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri.....	105
3.2.4.3. Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri.....	107
4. SONUÇ ve ÖNERİLER	
4.1 Sonuçlar.....	109
4.1.1. Öğretmenlere Yönelik Sonuçlar.....	109
4.1.2. Öğrencilere Yönelik Sonuçlar.....	118
4.2. Öneriler.....	122
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	123
4.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	125
KAYNAKÇA.....	127
EKLER.....	137

TABLO LİSTESİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1 Çalışma Grubundaki Öğretmenlerle İlgili Frekans ve Yüzdelers.....	35
Tablo 2 Çalışma Grubundaki Öğrencilerle İlgili Frekans ve Yüzdelers.....	36
Tablo 3 Proje ve Performans Görevlerinin İşlevselliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	41
Tablo 4 Öğretmenlerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	44
Tablo 5 Öğretmenlerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlülere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları....	45
Tablo 6 Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	46
Tablo 7 Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	47
Tablo 8 Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlülere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları....	48
Tablo 9 Öğretmenlerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerinin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	49

Tablo 10	Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	50
Tablo 11	Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	51
Tablo 12	Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları....	52
Tablo 13	Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	54
Tablo 14	Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	55
Tablo 15	Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevine İlişkin Görüşlerinin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	56
Tablo 16	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları....	58
Tablo 17	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları...	59

Tablo 18	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	60
Tablo 19	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	61
Tablo 20	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlülere Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları....	62
Tablo 21	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	63
Tablo 22	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	64
Tablo 23	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	64
Tablo 24	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlülere İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	65
Tablo 25	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlülere İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	66
Tablo 26	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	67

Tablo 27	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	68
Tablo 28	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	69
Tablo 29	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	70
Tablo 30	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlülük İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	71
Tablo 31	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlülük İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	71
Tablo 32	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	72
Tablo 33	Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	73
Tablo 34	Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	74

Tablo 35	Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları....	75
Tablo 36	Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	76
Tablo 37	Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	78
Tablo 38	Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları....	79
Tablo 39	Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerinin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	80
Tablo 40	Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Proje ve Performans Konularında Yararlandıkları Kaynaklar ve Kullanma Sıklıkları.....	82
Tablo 41	Öğrencilerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	84

Tablo 42	Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	84
Tablo 43	Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	85
Tablo 44	Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	86
Tablo 45	Proje ve Performans Görevinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	87
Tablo 46	Öğrencilerin Cinsiyete Göre Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	90
Tablo 47	Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	91
Tablo 48	Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	91
Tablo 49	Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	92
Tablo 50	Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	94
Tablo 51	Öğrencilerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları...	98

Tablo 52	Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	99
Tablo 53	Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	100
Tablo 54	Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	101
Tablo 55	Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşlerinin Tek önlü ANOVA Testi Sonuçları.....	102
Tablo 56	Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	103
Tablo 57	Öğrencilerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	104
Tablo 58	Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	105
Tablo 59	Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	106
Tablo 60	Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	107

Tablo 61	Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	108
-----------------	---	------------

EK LİSTESİ

Ek		Sayfa
Ek 1	6. Sınıf Performans Görevi Örneği.....	137
Ek 2	Yazılı Anlatım Dereceli (Bütüncül) Puanlama Anahtarı.....	138
Ek 3	6. Sınıf Proje Ödevi Örneği.....	139
Ek 4	Proje Değerlendirme Formu.....	140
Ek 5	Okuma Becerisi Kontrol Listesi.....	141
Ek 6	Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	142
Ek 7	Öğrenci Ürün Dosyası.....	143
Ek 8	Öğrenci Ürün Dosyasına İlişkin Öz Değerlendirme Formu.....	144
Ek 9	Öğrenci Ürün Dosyası Değerlendirme Formu.....	145
Ek 10	Akran Değerlendirme Formu.....	146
Ek 11	Grup Öz Değerlendirme Formu.....	147
Ek 12	Okuma Becerisi Gözlem Formu.....	148
Ek 13	Öğretmenlere Yönelik Kişisel Bilgi Formu.....	149
Ek 14	İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Programında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi...	150
Ek 15	İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Programında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri Anketi.....	153
Ek 16	Öğretmen Anketi İçin Kars İlinde Bulunan İlköğretim Okullarının Listesi.....	155
Ek 17	Öğrenci Anketi İçin Örneklem Seçilen Okulların Listesi.....	159

1.GİRİŞ

Eğitim kişiye kimlik kazandıran önemli bir olgudur. Bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi aranan birey tipini değiştirmiştir. İstenen bireylerin yetiştirilmesini sağlayan eğitimin önemi giderek artmaktadır. Günümüzde aranan birey tipi; kendini ifade edebilen, araştıran, sorgulayan, problem çözme becerisine sahip, pratik, yaratıcı ve eleştirel düşünen, zamanını iyi şekilde kullanabilen, yeni fikirlere açık, kendini geliştiren birey tipidir. Birçok meslek grubu için çalışma yaşamında problem çözebilen, eleştirel düşünebilen, verileri analiz edebilen ve etkili sunabilen, sözlü ve yazılı iletişim kurabilen, kendini değerlendirebilen bireyler arzu edilmektedir. Bu birey tipine ulaşmak ise eğitim anlayışının değişmesine sebep olmuştur. Bu değişimler eğitim sürecinde yeni düzenlemelere ve örgütlenmelere gidilmesini kaçınılmaz kılmıştır.

2006–2007 eğitim öğretim yılından itibaren ikinci kademedeki aşamalı olarak uygulanan yeni ilköğretim Türkçe programı yapılandırmacı yaklaşımı temel almıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü öğrenme ortamı ve bu ortamda yetiştirilen bireylerin özelliklerine bakıldığında, üst düzey zihinsel becerileri kullanan, problem çözen ve ürün ortaya koyabilen bireyler olması beklenmektedir. Bu yönüyle yapılandırmacı öğretim uygulamaları, karmaşık ve gerçek yaşam problemlerini, işbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri yoluyla çözmeye çalışmayı ve bilgiye ulaşma, analiz etme, düzenleme ve kullanmayı gerektiren bir öğrenme ortamı öngörmektedir.

Günümüzde yeni bilgilerin hızla artması nedeniyle, öğrencilerin bilgileri yalnızca akılda tutmaları arzu edilen bir durum olarak görülmemekte, aksine öğrencinin öğrendiği bilgileri yeni ve farklı durumlarda kullanabilmesi ve uygulayabilmesi arzu edilmektedir. Yeni ilköğretim Türkçe programıyla beraber ezberci eğitim yerini üreten, yapılandıran eğitime bırakmaya başlamıştır. Öğretim programının değişimiyle birlikte olumlu gelişmelerin yanı sıra bazı olumsuzluklar da

yaşanmaktadır. Bu sürece ayak uydurmaya çalışan, öğretmenlerimiz, öğrencilerimiz ve velilerimiz birçok sıkıntıyla da karşı karşıya kalmaktadır.

1.1. Eğitimde Ölçme Değerlendirme

Eğitim ve öğretim etkinliklerinin en önemli öğelerinden birisi de ölçme ve değerlendirmedir. Öğrencilerin belirlenen hedefe ulaşip ulaşmadığının yanı sıra öğrenmenin ne düzeyde gerçekleştiğinin belirlenmesi de önemlidir. Ölçme ve değerlendirme yoluyla elde edilen bilgiler sadece öğrenenin kazanımlarını yansıtmakla kalmaz, aynı zamanda öğretimin verimliliği hakkında da bilgi verir. Böylece öğretimin aksayan ve eksik yönlerini tespit etme olanağı elde edilir. Eğitimin aksayan ve eksik yönlerinin belirlenmesi ise geleceğe yönelik hedeflerin belirlenmesi, öğretimin geliştirilmesi için düzenlemelerin yapılabilmesi ve önlemlerin alınabilmesi açısından önemlidir

Bilindiği gibi 2005 yılından önceki öğretim programında geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımları kullanılırken 2005 yılında gerçekleştirilen öğretim programı değişiklikleriyle birlikte alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları da kullanılmaya başlanmıştır.

Geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleri uygulama ve değerlendirme kolaylığı ve kavrama düzeyindeki bilgileri ölçme bakımından avantajlara sahip olsa da, öğrenciyi bilgi yüklü hâle getirmesi, ezberciliğe itmesi, üst düzey düşünme becerileri ölçmede yetersiz kalması, sadece ürün odaklı bir ölçme ve değerlendirme yapması gibi açılardan yetersiz kalmaktadır (Güneş, 2007, s. 347; Göçer, 2007, s. 432). Bu yetersizlikler alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımının doğmasını sağlamıştır. Geleneksel ölçme-değerlendirme yöntemleri, uygulanmasının ve değerlendirilmesinin alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine göre daha kolay olması sebebiyle geçerliliğini devam ettirmektedir (Coşkun, Gelen ve Kan, 2009, s. 25).

2005 yılında gerçekleştirilen ğretim programı değişiklikleriyle birlikte daha etkin biçimde kullanılmaya başlanan alternatif lme ve değerlendirme türlerinden genellikle, ürün dosyası, puanlama lği, proje, performans devi, grup değerlendirmesi, akran değerlendirmesi, öz değerlendirme, gözlem formu, tutum lği, kontrol listesi vs. kullanılmaktadır. Alternatif lme değerlendirme öğrenme ürününden ziyade öğrencilerin öğrenme süreçlerini önemsemektedir (Coşkun, 2005, s.436). Geleneksel ve alternatif lme değerlendirme araçları birlikte kullanıldığında ürün ve öğrenme süreci bir bütün olarak değerlendirilir. Böylece değerlendirme çok yönlü ve daha objektif olacaktır.

1.2. 2006 Türkçe Programında lme Değerlendirme

Türkçe derslerinde lme ve değerlendirme, İlkretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) ğretim Programı'nda (İTDP) lme ve değerlendirme çalışmalarının amacı; ğrenci başarılarını belirlemek, öğrenme eksikliklerini tamamlamak olarak belirlenmiştir.

Programda, Türkçe derslerinde çok kullanılabilecek lme ve değerlendirme araçları olarak şunlar sıralanmıştır: kısa cevaplı maddeler, çoktan seçmeli maddeler, eşleştirme maddeleri, doğru / yanlış maddeleri, açık uçlu sorular, görüşme, tutum ölçekleri, öz değerlendirme formları, akran değerlendirme formları, gözlem formları, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarı, ğrenci ürün dosyaları, performans ödevleri, proje devleri.

İTDP'de (2006) Türkçe derslerindeki lme ve değerlendirme uygulamaları, öğretimin başında, ğretim sürecinde ve sonunda yapılacak değerlendirmeler olarak sınıflandırılmıştır. Programda, ğretim sürecinin basındaki lme değerlendirmenin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi amacıyla tutum ölçekleri, basarı testleri, gözlem formları, dereceli puanlama anahtarları gibi araçlarla gerçekleştirilebileceği belirtilmiştir.

Programa göre öğretim sürecindeki değerlendirme iki amaçla yapılır. Bunlar; öğretimin değerlendirilmesi ve öğrenme eksikliklerinin belirlenmesidir. Bu türde bir değerlendirme için izleme amaçlı testler, öğrenci ürün dosyaları, performans ödevleri, kontrol listeleri, akran değerlendirme formu, öz değerlendirme formu, gözlem formu vb. araçlar kullanılabilir. Programda süreç içerisindeki değerlendirmeye öğretmenin ve öğrencilerin birlikte katılmasının herhangi bir durum hakkında bütüncül bir bakış açısı yakalanmasını ve çoklu değerlendirmeyi beraberinde getirdiği, bu sayede öğrenmenin hangi boyutunda eksiklikler olduğunu belirlemek ve bunları gidermek açısından yararlı olacağı belirtilmiştir.

Programda belirtilen bir başka ölçme ve değerlendirme türü ise öğretim sürecinin sonunda yapılan ürün odaklı değerlendirmelerdir. Ürün odaklı değerlendirmelerde genellikle başarı testleri kullanılmaktadır. Ayrıca başarı testleri yanında öğrenci ürün dosyaları da ürün değerlendirme amaçlı olarak kullanılabilir. Programda, Türkçe dersinde, süreç ve ürün odaklı değerlendirmenin bir arada yapılması gerektiği vurgulanmıştır

Programa göre, Türkçe dersinde uygulanan sistem, çoklu bir değerlendirme sistemidir. Değerlendirme sürecine öğretmen ve öğrenci birlikte katılmaktadır. Değerlendirme sürecinde öğrenci başarısının değerlendirilmesinde birkaç yöntemin bir arada kullanılması da yararlı olacaktır. Burada öğretmen birden fazla araçla öğrenci başarısı hakkında daha gerçekçi değerlendirmeler yapacaktır.

1.3. Türkçe Dersinde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemleri

Günümüzde öğrenci davranışlarını değerlendirmek amacıyla kullanılan geleneksel ölçme değerlendirme yöntem-teknikleri öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine sahip olma durumunu belirlemede yetersiz kalmaktadır. Bilgi ve beceri düzeyindeki davranışlar, geleneksel ölçme değerlendirme yöntem-teknikleri ile ölçülebilirken yetenek düzeyindeki davranışların ölçülmesinde alternatif ölçme

değerlendirme yöntem-tekniklerinden yararlanılmaktadır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010, s. 8).

Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntem-teknikleri ile sonuca dayalı değerlendirmeye dayanan geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin aksine, süreci dikkate alan bir değerlendirme yapılmaktadır (MEB, TTKB, 2007, s. 7).

Geleneksel ölçme değerlendirme öğretmen merkezli bir eğitim yaklaşımını benimsemiştir. Alternatif ölçme değerlendirme ise öğrenci merkezli bir yaklaşımın ürünüdür. Bu yaklaşımda öğretmenin rolü sadece öğrencilere öğrenme sürecinde rehberlik etmektir. Geleneksel ölçme değerlendirme davranışçılığı temel alırken, alternatif ölçme değerlendirme yapılandırmacılığı temel almış, bilgini yapılandırılmasını, değişik ortam ve durumlarda kullanılmasını, bilginin üretilmesi gerektiğini savunmuştur.

2006 yılından itibaren aşamalı olarak ikinci kademedeki uygulanmaya başlanan Türkçe dersi öğretim programı, ölçme değerlendirme araçları bakımından çeşitlilik göstermektedir. Programın ölçme ve değerlendirme kısmında; Geleneksel ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinin yanı sıra alternatif ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri de yer almıştır. Her iki değerlendirmede ders etkinlikleri içerisinde yerine göre kullanılmalı ve her iki değerlendirmenin de olumlu ve olumsuz yönleri olduğu mükemmel bir değerlendirmenin olmadığı düşünülmelidir.

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturan, İTDÖP’de (2006) yer alan geleneksel ve alternatif ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri hakkında aşağıda kısaca bahsedilmiştir.

1.3.1. Geleneksel Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemleri

Geleneksel ölçme değerlendirme teknikleri, eğitim-öğretim sürecinin içinde bulunan öğretmenlerin çoğu tarafından bilinen ve eğitimin her kademesinde kullanılan tekniklerdir (Bahar ve diğ., 2010, s. 25).

Geleneksel olarak nitelendirilen ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinin; yazılı sınavlar, kısa cevaplı sınavlar, doğru-yanlış testleri, çoktan seçmeli testler, eşleştirmeli testler olduğu bilinmektedir. Geleneksel ölçme değerlendirme araçları kalabalık gruplara kısa zamanda uygulanabilir ve kolayca değerlendirilebilir. Bu avantajlarının yanı sıra bazı dezavantajları da vardır (Coşkun, Gelen ve Kan, 2009, s. 24). Geleneksel ölçme araçlarıyla yapılan değerlendirme, öğrencinin bilgisini belirli bir zaman diliminde ölçmeye çalışmakta, öğrencinin başarısını veya başarısızlığını ayrıntılı olarak yansıtmamakta ve öğrencinin zihinsel semasını ortaya koyamamaktadır (Orhan, 2007, s. 44).

1.3.2. Alternatif Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemleri

Alternatif ölçme değerlendirme, tek bir doğru cevabı olan çoktan seçmeli testlerin de içinde bulunduğu geleneksel değerlendirme dairesinin dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsar. Geleneksel ölçme değerlendirmeye nazaran daha fazla otantik (gerçek hayatla ilişkili) ve öğrenci merkezlidir. Ürün kadar sürecinde değerlendirilmesini dikkate alan alternatif değerlendirmede öğrencilerin yüksek düzeydeki düşünceleri, problem çözme ve yaratıcılıkları ön plana çıkarılır. Çoklu cevaplar, stratejiler ve oluşturulan süreç öğretmen tarafından değerlendirilir, onaylanır ve ödüllendirilir. Değerlendirmedeki bu değişiklikler birçok açıdan öğrencilerin öğrenme konusunda sorumluluk sahibi olmasını ve öğrendikleriyle gurur duymasını sağlayabilir (Bahar ve diğ., 2010, s. 49).

Programda yer alan Yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü alternatif ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri şunlardır; performans görevi, proje, dereceli

puanlama anahtarı, öğrenci ürün dosyası, öğrenci değerlendirmeleri (öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirmesi), kontrol listeleri, tutum ölçekleri, görüşme, gözlem. Araştırmamızla ilgili olarak aşağıda performans görevi ve proje üstünde durulmuştur.

1.3.2.1. Performans Görevi

Kutlu, Doğan ve Karakaya (2010, s. 30), performansı üst düzey zihinsel süreç gerektiren bir görev ya da etkinlik yerine getirilirken ortaya konan çaba ve sonucunda ortaya çıkan ürün olarak açıklarken, Türk Dil Kurumunun genel ağ sayfasındaki sözlüğüne göre Fransızca kökeni “performance” olan bu kelime; “başarım” anlamına gelmektedir.

Türk Dil Kurumunun genel ağ sayfasındaki sözlüğüne göre başarım;

1. Elde edilen bir başarı. 2. Herhangi bir olayı veya durumu başarma isteği ve gücü.
3. Kişinin yapabileceği en iyi derece, 4. Herhangi bir eseri, oyunu, işi vb.ni ortaya koyarken gösterilen başarı anlamlarına gelmektedir.

Ürün kadar sürecin de değerlendirilmesine odaklanan performans değerlendirme, öğrencinin günlük yaşamındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını göstermesini ister. Başka bir ifade ile, öğretmen performans değerlendirme sayesinde öğrencinin bilgiyi nasıl anladığını ve uyguladığını açık bir biçimde tespit edebilir (Bahar ve diğ., 2010, s. 93).

İTDÖP’de (2006) “Performans ödevleri; öğrencilerin kazandıkları bilgileri günlük hayatta ne ölçüde kullanabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan öğrencinin hayatındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını gösteren öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ölçen ödevlerdir.” şeklinde tanımlanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğünün (2007) “Ölçme Değerlendirmede Tereddüt Edilen Hususlar” konulu yazısında; “Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde adı geçen performans ödevlerinin öğrenciler tarafından klasik ödev gibi algılanması sonucunda, ödevlerin genelde öğretmen kontrolü dışında, ailelerin fazlaca katkıları ile ve çoğu zaman da internetten ya da bir kaynaktan doğrudan bilgiyi aktarma şeklinde hazırlandığı tespit edilmiştir. Bu nedenle performans ödevleri performans görevleri şeklinde düzenlenmiştir.” denilmektedir.

MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde (2011), performans görevi, programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevler şeklinde tanımlanmıştır.

Nitko’ya (2004) göre; performans görevi, öğrencinin ürününe ilişkin durum belirlemede ya da öğrencinin ürünü oluştururken geçirdiği süreci belirlemede kullanılmaktadır. Performans görevinde, öğrencilerin doğrudan bir öğrenme amacına yönelik bir başarıyı sergilemeleri gerekmektedir.

Başarılı bir değerlendirme yapmak için her bir performans görevi bir dereceli puanlama anahtarı ile eşleştirilmelidir (Başboğaoğlu ve Demir, 2011, s. 24). Çok çeşitli konularda performans görevi verilebilir. Türkçe dersinde örnek olarak öğrencilere şu konularda performans görevi verilebilir:

- Bir yolculuk için verilen zaman ve bütçe sınırlamalarıyla- yolcu rehberi geliştirme,
- Bir tiyatro oyununa eleştiri yazma,
- Bir oyun için sahne ve kostüm hazırlama,

- Bir editöre çevre sorunları hakkında bir mektup yazma,
- Tanıdığı bir kişinin biyografisini yazma,
- Bir konu hakkında yazı yazma (makale, anı vb.)
- Başka zamanlarla, yerlerle veya kültürlerle ilgili hayalî bir mizansen oluşturma,
- Bilimsel bir olayı sözel ve görsel olarak betimleme,
- Bir konuyla ilgili afis, poster, broşür vb. hazırlama,
- Bir oyun, piyes vb. yazma ve sergileme,
- Bir gazeteye makale yazma,
- Bir oyun düzenleme / planlama
- Yörelerini tanıtan bir turistik broşür hazırlama,
- Sınıf içinde kompozisyon, öykü, şiir vb. yazma
- Yaptığı araştırmayı (röportaj, v anket, gözlem, vb.) sınıf içinde sunma

Bir performans görevi dört bölümden oluşmaktadır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010, s. 34). Bunlar;

• **Tanımlama:**

Performans görevinin kimlik kartı niteliğindedir. Performans görevinin hangi derse, dersin hangi konusuna, kazanımlarına ve sınıf düzeyine ait olduğu belirtilir. Öğrencinin ilgili kazanımları kullanarak ulaşması beklenen performanslar yani beklenen öğrenme çıktılarının neler olduğu yazılır. Ayrıca bu kısımda görevin puanlama yöntemi de belirtilir.

• **Görev:**

Bu bölümde öğrenciye çözüm bulması gereken bir problem durumu veya yapması gereken görevler sunulmaktadır.

• **Yönerge:**

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

• Puanlama Yöntemi:

Bu bölümde Öğrencinin yaptığı çalışmanın değerlendirmesinde kullanılacak dereceli puanlama anahtarları ve formlar bulunmaktadır.

Performans görevleri iki türde ele alınmaktadır. Bunlardan ilki “genişletilmiş yanıtli performans görevleri”, diğeri ise “sınırlandırılmış performans görevleri” biçiminde adlandırılabilir (Linn ve Gronlund, 1995; Akt: Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010, s. 32):

1.3.2.1.1. Genişletilmiş Yanıtlı Performans Görevleri

Bilginin toplanmasını, düzenlenmesini, analiz edilmesini, yorumlar yapılmasını vb. içeren ve daha uzun sürede tamamlanan çalışmalardır. Bu tür performans görevleri öğrencilerin derste edindikleri temel bilgi ve becerileri, üst düzey zihinsel becerilerle ilişkilendirmelerini ve kendilerine verilen yeni bir problemi çözmeyi gerektirir. Bu türdeki performans görevleri bir hafta ile bir ay içerisinde tamamlanacak şekilde öğrencilere verilebilir. Öğrenci bu tür performans görevinin önemli bir kısmını sınıf dışında tamamlamaktadır. Bu durum öğretmenin gerçek yaşam durumlarını içeren görevler vermelerine olanak tanımaktadır (Reynolds, Livingston ve Wilson, 2005; Akt: Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010, s. 33)

Aşağıda bu tür performans görevlerine ilişkin örnekler sunulmaktadır (Linn ve Gronlund, 1995; Akt: Bahar ve diğ., 2010, s. 95).

- İnsanları, çevreyi koruma konusunda harekete geçirmeye ikna etmek için bir konuşma hazırlayınız.
- Sözcükleri alfabetik sıraya koyan temel bir bilgisayar programı hazırlayınız.
- Beyzbol topu gibi düşen nesnelerin yerçekimi kuvveti ve hızlanmasını tahmin etmek amacıyla bir araştırma tasarlayınız ve uygulayınız.

1.3.2.1.2. Sınırlandırılmış Performans Görevleri

Çok fazla veri toplanmasını gerektirmeyen ve sınıf içerisinde tamamen öğretmen kontrolü altında gerçekleştirilen çalışmalardır. Sınırlandırılmış performans görevlerinde belirli bir öğrenme hedefine odaklanılır. Genişletilmiş yanıtli performans görevlerine göre uygulaması ve puanlaması daha kolay ve az zaman alıcı olan sınırlandırılmış yanıtli performans görevlerinde gerçek yaşam durumlarını içeren görevlerin verilmesi (ağırlıklı olarak sınıf içinde gerçekleştirildiği için) oldukça zordur (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010, s. 33).

Aşağıda bu tür performans görevlerine ilişkin örnekler sunulmaktadır (Linn ve Gronlund, 1995; Akt: Bahar ve diğ., 2010, s. 94).

- Bir işe başvurma amacını taşıyan bir mektup yazınız.
- Beş plastik çubuk kullanarak, değişik kombinasyonlarda üçgen oluşturunuz ve çevre uzunluklarını kaydediniz.
- Fransa'daki tren istasyonunun yerini öğrenme isteğini sesli olarak belirtiniz.

Performans Görevlerinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar:

- Performans görevleri, kısa sürelerde yapılabilecek çalışmalardır. Bu tür ödevlerle öğrencilerin derslerde kazandırılması hedeflenen üst düzey becerilerdeki gelişimlerini günlük yaşamla ilişkilendirerek göstermeleri beklenmektedir.
- İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin (2011) 35. maddesine göre "Öğrenciler her yarıyılta derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans ödevi hazırlar." denilmektedir.
- Performans görevlerinin sayısı, öğrencilerin gelişim düzeyleri, ilgi, istek, öğrenme ihtiyaçları, okul ve çevre imkânlarına göre her yarıyıl için öğretmen tarafından belirlenir.

- Performans görevleri; öğrencilerin, internetten ya da ansiklopedilerden bilgileri aynen aktarmalarını değil; bilgiyi edinme, düzenleme, kritik etme, kendini ifade etme, yaratıcılığı ve vücut dilini kullanma gibi hem bilişsel hem psikomotor hem de duyuşsal becerilerini işe koşmalarını sağlamalıdır. Önemli olanın, elde edilen bilginin özgün bir biçimde yeniden yorumlanmasına imkân veren becerilerin ortaya konulması olduğu unutulmamalıdır. Bu çalışmalarda amaç, öğrencilerin sahip oldukları becerileri değerlendirmektir.
- Performans görevleri öğrencinin yapmakta, öğretmenin ise takip etmekte ve değerlendirmekte zorlanacağı güçlükte olmamalıdır. Şartlara göre pratik ve ekonomik çalışmalar yapılmalıdır.
- Derse hazırlık ve/veya öğrenmelerin pekiştirilmesi amacıyla verilen araştırmalar ya da çalışmalarla performans görevleri karıştırılmamalıdır. Performans görevlerinde araştırma safhası var ise bu, çalışmanın sadece bir aşaması olmalıdır. Performans görevlerinde araştırma gerekiyorsa, araştırmanın maddi olarak öğrenciye yük getirecek, öğrencinin ulaşmakta zorlanacağı kaynaklardan verilmemesine ve görevin öğrenci seviyesinin üzerinde olmamasına özen gösterilmelidir. Bu çalışmalarda öğrencinin kendi çabası ile ulaşabileceği kaynaklara yönlendirilmesi esas alınmalıdır.
- Velilerin gerekli kaynak ve materyallere ulaşma, yol gösterme vb. konularında öğrencilere yardımları dışında, görevi yapmak gibi katkılarının olmamasına dikkat edilmelidir.
- Velilerin veya başkalarının yaptıkları çalışmalarla öğrenci performansı değerlendirilemez. Bu sebeple öğrenci tarafından yapılmayan çalışmalar değerlendirilmemelidir. Öğretmen, öğrencilerin çalışmalarını gerçekleştirdiği süreci gözlemlemeli ve anında geri bildirim vermelidir.
- Performans görevleri derste eğitim öğretim faaliyetleri sonucunda öğrencilerin kazanımlara ulaşma düzeyini gözlemlenebilir kılarak değerlendirmek amacıyla yapılan çalışmalardır. Bundan dolayı performans görevleri, okul imkânlarının kısıtlı olduğu durumlarda, görevde var ise sadece araştırma safhasının okul dışında, diğer safhalarının ise sınıf ortamında yapılarak öğretmen tarafından gözlenmesi gereken

pratik çalışmalar olmalıdır. Çalışmalar öğrenci ve öğretmeni zorlamayan, bir ders sürecinde uygulanabilecek basit ve ekonomik çalışmalar şeklinde olmalıdır.

- Öğretim programları, ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarında performans görevi örnekleri verilmiştir. Bu örneklerin tamamının öğrencilere verilmesi zorunlu değildir. Öğretmen, öğrencilerin ilgilerini, özelliklerini ve yakın çevre imkânlarını göz önüne almalı ve öğrencinin seviyesine uygun performans görevi oluşturmalıdır.
- Performans görevlerinin bir sınıftaki her öğrenciye, aynı konu başlığında ve aynı zamanda verilmesi zorunlu değildir (MEB TTKB. 2006/95 nolu genelge)
- Her performans görevinin bir dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi gereklidir. Bir dereceli puanlama anahtarı birden çok öğrenci için tek sayfada hazırlanıp kullanılabilir. Bu tür uygulamalarda önemli olan, ölçütlerin göreve uygun olmasıdır. Kitaplarda verilen dereceli puanlama anahtarları da çalışmanın içeriği, öğrenci seviyesi vb. niteliklere göre yeniden düzenlenebilir. Hazırlanan dereceli puanlama anahtarları öğrencilerle paylaşılmalıdır. Dereceli puanlama anahtarı süreci de değerlendirebilecek şekilde geliştirilmelidir (MEB İGM. 2009/37 nolu genelge).
- Performans görevleri salt not vermek için kullanılmamalı, amacın sadece değerlendirme değil öğrencilere beceri kazandırma da olduğu unutulmamalıdır. Bu sebeple çalışmalarda zamanında ve etkili geri bildirim ağırlık verilmelidir.
- Performans görevleri birkaç günde yapılabileceği gibi birkaç hafta da sürebilir. Bu nedenle öğrencilere, sınav saatleriyle sınırlandırılmaksızın geniş bir zaman diliminde çalışma ve tekrar etme, oluşturulan ölçütlere göre yeterlik derecelerini ortaya koyma imkânı verir.
- Öğrenciler, çalışmalarında yararlandıkları kaynak veya kişileri de belirterek öğretmenin belirleyeceği süre içinde çalışmalarını verirler.
- Performans görevleri, öğrencilerin yarıyıl notunu etkilediğinden öğrencinin görevi yaparken konuya ilişkin kazanımlarını gözlemleyebilmek için görevin belirli aşamaları sınıf ortamında gerçekleştirilir ya da yapmış olduğu çalışmayı öğretmeniyle ve arkadaşlarıyla paylaşması sağlanmalıdır.
- Performans görevini zamanında teslim edemeyen öğrencinin durumu velisine bildirilir. Veli, öğrencinin görevi zamanında teslim edememe gerekçesini, en geç beş

iş günü içinde okul yönetimine yazılı olarak bildirir. Okul yönetiminde özrü uygun görülen öğrenciler, performans görevini öğretmenin belirleyeceği süre içinde teslim eder. Geçerli özrü olmadan performans görevini teslim etmeyen öğrencilerin durumları puanla değerlendirilmez. Ancak aritmetik ortalama alınırken sayıya dâhil edilir.

- Performans görevleri, öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ortaya koyabilecekleri yapıda olmalıdır.
- Performans görevi ne öğrencinin yaratıcılığını kullanmasını engelleyecek kadar sınırlı ne de kendisinden istenmeyen işleri yapmasına neden olacak kadar genel ve tanımsız olmamalıdır.

Performans Görevlerinin Avantajları

- Performans değerlendirmede ödevi veya işi ile ilgili işlem basamaklarının uygulama adımlarını doğrudan gözlememize imkân verir.
- Doğru cevaba ulaşmak için birden fazla yol olduğunu ve yaratıcı çözümler üretilebileceğini görmemizi sağlar.
- Gerçek yaşamda karşılaşılan problemleri ve çözüm yollarını dikkate alarak tasarlandığından öğrencileri gerçek yaşama hazırlama özelliğindedir

Performans Görevlerinin Sınırlılıkları

- Bazı öğrencilere ilk uygulamada zor hatta korkutucu gelebilir.
- Gösterilmesi gereken performansın karmaşık olduğu durumlarda değerlendirme ölçütlerinin açık ve net ifade edilmesinde güçlükler yaşanabilir (Bahar ve diğ., 2010, s. 104).
- Değerlendirmenin zor olması ve zaman alması, performans değerlendirmenin sınırlılıkları olarak belirtilebilmektedir.
- Puanlama güvenilirliği her ne kadar dereceli puanlama anahtarlarının kullanımıyla sağlanmaya çalışılsa da çoktan seçmeli testler kadar nesnel sonuçlar elde

edilememektedir. Diğer bir güvenilirlik sorunu da çalışmaların yapılma sürecinde öğrencilerin ailelerinden ya da başkalarından gereğinden fazla yardım alabilmeleridir.

- Bu yöntemin ne olduğunun ve nasıl uygulandığının henüz öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından yeteri kadar bilinmemesidir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010, s. 49).

1.3.2.2. Proje

Türk Dil Kurumu'nun genel ağ sayfasındaki sözlüğüne göre Fransızca kökeni “projet” olan bu kelime;

- “1. Değişik alanlarda önceden plan ve programa alınmış, maliyeti hesaplanmış, kurum ve kuruluşların yönetim organları tarafından onaylanmış, kısa ve uzun vadeye bağlanarak özel kurum veya devlet adına gerçekleştirilmesi kabul edilmiş bilimsel çalışma tasarısı;
- 2.Gerçekleştirilmesi istenen tasarı” şeklinde tanımlanmıştır.

İTDÖP’de (2006) “Proje, öğrencilerin gerçek yaşama benzer işler üzerinde, özgün bir ürün ortaya koymak amacıyla yaptıkları bağımsız konu araştırmaları ve etkinliklerdir. Öğrenci merkezli olan bu yöntemde öğretmen etkin değildir; sadece öğrenciye rehberlik etme ve değerlendirme görevini üstlenebilir.” şeklinde tanımlanmıştır.

MEB EARGED (2010) tarafından “Proje, önceden belirlenmiş bir süre içerisinde değişim yaratmayı hedefleyen, birbiriyle ilişkili amaç ve hedefleri olan, uygulanması sonucunda çeşitli ürünlerin elde edildiği bir çalışmadır. Bilimsel bir çalışma olan projede; gözlem yaparak bilgi toplama, elde edilen bilgilerin düzenlenmesi, bilgiler arasında neden-sonuç ilişkisinin olup olmadığının araştırılması, gelecek nesillere bilgilerin ve sonuçların aktarılması söz konusudur. Proje süreci, proje fikrinin ortaya çıkışıyla başlayan ve bu fikrin kâğıda dökülmesi,

geliştirilmesi, yürütülmesi, tamamlanması ve değerlendirilmesinin ardından yeni proje fikirlerinin üretilmesine kadarki süreçleri içerir.” şeklinde tanımlanmıştır.

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2011) “Öğrencilerin grup hâlinde veya bireysel olarak, istedikleri bir konuda inceleme, araştırma ve yorum yapma, görüş geliştirme, yeni bilgilere ulaşma, özgün düşünce üretme ve çıkarımlarda bulunma amacıyla ders öğretmeni rehberliğinde yaptıkları çalışmalardır.” şeklinde tanımlamıştır.

Öğrenci merkezli bir öğrenme yöntemidir, bireysel ve grup etkinlikleri için çok uygundur, bilimsel süreç ve düşünme becerilerinin, yaratıcılığın, iletişimin, eleştirel düşünmenin, ilgi ve motivasyonun geliştirilmesi açısından son derece önemlidir (Bahar ve diğ., 2010, s. 82)

MEB TTKB 2009/37 nolu genelgesinde “proje, öğrencilerin kendini tanımasına ve keşfetmesine yardımcı olan bilimsel süreç becerilerini kazandıran ve geliştiren öğrencinin ilgi alanına giren konulardan tercih edilen ve bundan dolayı istediği ders ya da derslerden seçilen çalışmalardır.” şeklinde yer almıştır.

Projelerin değerlendirilmesinde puanlama ölçekleri kullanılabilir. Projenin gerçekleştirilmesine ilişkin olarak süreç ve bu süreç sonunda ortaya konan ürünün değerlendirilmesi dikkate alınır. Öğretmenler kriterleri kendi arasında ve öğrencilerle paylaşarak geliştirebilir (Bahar ve diğ., 2010, s. 88).

Öğrencilerin ilgilerini çekecek ve çözmeyi amaçladıkları her hangi bir problem proje konusu olabilir:

- Mektup yazma, rapor yazma, okulda ya da başka bir yerde sergilemek amacıyla piyes yazma,
- Okul dergisi çıkarma,
- Okulda çalışacak yeni eğitsel kollar kurma,

- Her hangi bir ürün geliştirme projesi (yılsonu partisi-bayramlar için kıyafet, pasta, içecek tasarlama ve üretme)
- Kuşak çatışmasının ortadan kaldırılması projesi,
- Toplumdaki farklı şehirlerden göç etmiş insanların kaynaştırılması projesi,

Proje genel hatlarıyla şu aşamalardan oluşabilir (MEB, 2006, s. 236):

1. Amacın Belirlenmesi

Bu aşamada, projede incelenecek olan konular, cevaplanması gereken sorular belirlenir. Konu beyin fırtınası yoluyla sınıfta bulunabilir ya da öğretmen tarafından önerilebilir. Ancak konu öğrencileri açmaza düşürmemelidir ve sorular da ona ait ve doğrudan olmalıdır.

2. Ölçütlerin Belirlenmesi

Projenin amacına ulaşabilmesi için ölçütleri öğretmen tarafından belirlenir.

3. Planlama

***Gerekli Malzemenin Belirlenmesi**

Hangi kaynaklardan yararlanılacağı, kimlerden yardım alınacağı ve projenin tamamlanması için ihtiyaç duyulan diğer olanaklar belirlenir.

*** İzlenecek Yolun Belirlenmesi**

Proje sırasında yapılacaklar sıralanır. Önce kaynakların okunması, konunun ana hatlarının çıkarılması, uzmanlarla görüşme gibi işlemlerin sırası belirlenir. Bu aşamada projenin nasıl sonuçlanacağını tartışmak ta gereklidir.

***Zamanlama**

Tahmini başlama ve bitiş süresi belirlenir. Bu yapılırken yapılacak işlerin tahmini süresi göz önünde bulundurulur.

4. Araştırma ve Eylem

İstatistiksel bilgi toplanması, okuma, uzmanlarla görüşme, fotoğraf çekme, elde edilen bilgilerin analizi bu aşamada gerçekleşecektir. Öğretmen bu aşamada

sorularına cevap vererek öğrencileri yönlendirebilir. Ancak çalışmayı yapmaktan tamamen öğrenciler sorumludur.

5. Proje Sunumu İçin Hazırlık

Projenin nasıl sunulacağı tasarlanır ve sunum uygun kişilerin gözetiminde denenerek geri bildirim alınır.

6. Ürün ve Sunumu

Çalışmanın sonucu öğrencilerin bulgularını ve projenin aşamalarını göstermelidir. Projenin ürünü bir rapor, sergi, seminer, resim, şiir vb. olabilir. Eğer yeterli zaman varsa sergi uygulaması öğrencileri motive edici özelliğe sahip olduğu için- tercih edilebilir. Bu durumda, öğrenci ürününün yanında durarak sorulan soruları cevaplandırabilir. Eğer zaman kısıtlıysa ürünler sınıfta elden ele dolaştırılarak herkesin görmesi sağlanmalıdır.

7. Değerlendirme

Proje esnasında başvuru alan becerilerin değerlendirilmesine yönelik olmalıdır. Daha önceden belirlenmiş olan ölçütlere göre değerlendirme gerçekleştirilir.

Proje Ödevlerinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar:

- İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin (2011) 35. maddesinde, "Öğrenciler, bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir proje hazırlar." denilmektedir. Öğrenciler istedikleri takdirde farklı derslerde ya da aynı derste birden fazla proje hazırlayabilir. Projeler teslim edildikleri dönemde değerlendirilir.
- Öğrencinin proje çalışmasını hangi dersten alacağı, 1-5. sınıflarda sınıf öğretmeninin, 6-8. sınıflarda şube rehber öğretmeninin gözetiminde belirlenir. Projeler, ilgili şube rehber öğretmeni ya da sınıf öğretmeninin gözetiminde gerçekleştirilir.

- Proje konuları zümre öğretmenleri tarafından belirlenebileceği gibi öğrenciler de kendi ilgi duydukları alanlara göre bireysel ya da grup olarak proje konusu belirleyebilirler.
- Verilen proje konuları öğrencilerin düzeyine uygun ve yerel imkânlarla göre yapılabilecek nitelikte olmalıdır.
- Grup hâlinde yapılacak projelerde grupların, öğrencilerin cinsiyet, başarı durumu vb. özellikleri bakımından heterojen olmasına dikkat edilmelidir.
- Grup çalışmalarında grup üyelerinin görev dağılımı projenin her aşaması için net olarak yapılmalıdır. Görev dağılımı grup üyeleri tarafından yapılarak öğretmenin onayı alınır.
- Projenin her aşamasında görevlerin yapılıp yapılmadığı, aşamanın bitiminde öğretmen tarafından kontrol edilir ve grup üyelerine geri bildirim verilir. Görevini yeterince yerine getirmeyen öğrencilerin bireysel özelliklerine de dikkat edilerek gerekli önlemler alınır.
- Projeler önceden belirlenen ölçütlere göre hazırlanan değerlendirme ölçeği, kontrol listeleri veya dereceli puanlama anahtarına göre değerlendirilir. Öğrenciler, çalışmalarında yararlandıkları kaynak veya kişileri de belirterek öğretmenin belirleyeceği süre içinde çalışmalarını verirler.
- Öğretmenler, değerlendirme ölçütlerini belirlerken, öğrencilerin görüşlerinden de yararlanabilir. Öğrencilere projeleri verilirken kullanılacak değerlendirme ölçütleri önceden verilir. Alınan projenin sonuca ulaşmaması durumunda da değerlendirmeye alınır fakat sonuca değil, çalışma sürecine bakılarak değerlendirilir.
- Projeyi değerlendirmek için “Proje Değerlendirme Formu”, öğrencinin kendini değerlendirmesi için “Öz Değerlendirme Formu”, öğrencilerin birbirini değerlendirmeleri için “Grup Değerlendirme Formu” gibi projeye uygun farklı değerlendirme formları hazırlanabilir.
- Projeler salt not vermek için kullanılmamalı, amacın sadece değerlendirme değil öğrencilere beceri kazandırma da olduğu unutulmamalıdır. Bu sebeple çalışmalarda zamanında ve etkili geri bildirim ağırlık verilmelidir.

- Öğretim programları, ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarında proje örnekleri verilmiştir. Bu örneklerin tamamının öğrencilere verilmesi zorunlu değildir.
- Projesini zamanında teslim edemeyen öğrencinin durumu velisine bildirilir. Veli, öğrencinin projesini zamanında teslim edememe gerekçesini, en geç beş iş günü içinde okul yönetimine yazılı olarak bildirir. Okul yönetimince özrü uygun görülen öğrenciler, projesini öğretmenin belirleyeceği süre içinde teslim eder. Geçerli özrü olmadan projesini teslim etmeyen öğrencilerin durumları puanla değerlendirilmez. Ancak aritmetik ortalama alınırken sayıya dâhil edilir (MEB TTKB 2006/95 nolu genelge).

1.4. İlgili Çalışmalar

Araştırmanın bu bölümünde proje ve performans görevlerine ilişkin yapılan çalışmalar ele alınmış ve araştırmalarda elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Temur, Bayındır ve İnan'ın (2010) “Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Verilme Gerekçelerine İlişkin Algı Düzeyleri” adlı araştırmasında; bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin verdikleri performans görevlerini veriş amaçlarını ortaya koyabilmektir. Araştırma, 2008–2009 öğretim yılında Kütahya il merkezinde görev yapan okul öncesi ve ilköğretimde görev yapan 120 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin %65,8'i performans görevlerinin yararına inanmakta ve bu görevlerin sayısal olarak objektif olarak değerlendirilmesi için sınıfla sınırlandırılması gerektiğini düşünmektedir.

Kütükte'nin (2010) “İlköğretim Öğretmenlerinin Performans ve Proje Ödevlerine İlişkin Algı Görüş ve Uygulama Durumları” adlı araştırmasında, ilköğretim öğretmenlerinin araştırmaya dayalı olan proje ve performans ödevlerine ilişkin algı, görüş ve uygulama durumlarının incelemeyi amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel yöntemlerden alan taraması tipi araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 373 ilköğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmacının

uzman yardımıyla oluşturduğu, beş kısımdan oluşan anket kullanılmıştır. Anket maddeleri, kısım bazında katılımcıların puan ortalamaları belirlenerek incelenmiştir. Ayrıca maddelerin bağımsız değişkenlerle ilişkisini belirlemek amacıyla Kay-kare testi uygulanmıştır. Araştırma sonunda, ilköğretim öğretmenlerinin ödevlerin önemi ve işlevine yönelik görüşlerinin önemli ölçüde olumlu olduğu ve ödevlerin öğretmen ve öğrencilere gereksiz yük yüklediğini düşündükleri görülmüştür. Öğretmenler ödev uygulamalarında genel olarak öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almakta ve ödev sürecinde ve ödevin değerlendirilmesinde dönüt vermektedirler. Ayrıca öğretmenler ödev yapma sürecinde karşılaştıkları olası etik olmayan davranışlar konusunda duyarlı oldukları, genç öğretmenlerin kendilerinden yaşça büyük olanlara göre bu duyarlılıklarının daha fazla olduğu görülmüştür.

Güney'in (2010) "İlköğretim 4-5. Sınıflarda Verilen Proje ve Performans Ödevleriyle İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri" adlı araştırmasında, alternatif ölçme yöntemlerinden olan proje ve performans ödevine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2009–2010 eğitim öğretim yılında denizli il merkezinde bulunan sosyo ekonomik düzeyleri farklı olan 57 ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan 340 4-5. sınıf öğretmeni ile bu okullarda 4-5. sınıflarda öğrencisi bulunan 700 veli oluşturmaktadır. Öğretmen ve velilerin görüşlerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler kullanılmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, t- testi, varyans analizi, korelasyon, Kruskal Wallis ve Tukey HSD testi sonuçlarına bakılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin ve velilerin proje ve performans ödevlerine ilişkin görüşleri olumludur.

Çiftçi'nin (2010) "İlköğretim Birinci Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri" adlı çalışmasında, 2005-2006 öğretim yılıyla birlikte ülkemizde uygulanan yeni eğitim programının içerisinde yer alan performans görevlerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Görüşme tekniğinin kullanıldığı araştırmada Konya ilinde görev yapan 20 ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmeninden, veriler tarama yoluyla 5 açık uçlu soru ile

toplanmıştır. Araştırma sonunda, öğretmenler performans görevlerinin yararına inandıklarını ve bu nedenle performans görevlerini öğrenci değerlendirmesinde kullandıklarını belirtmişlerdir. Fakat yapılan değişikliklere rağmen öğrenci performans görevlerinin uygulanması ve değerlendirilmesinde birçok sorunla karşılaşıldığı ortaya çıkmıştır.

Gömleksiz, Sinan ve Demir'in (2010) "İlköğretim Türkçe Dersi Proje ve Performans Görevlerinin Gerçekleştirilme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri (Malatya İli Örneği)" adlı araştırmasında, İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki proje ve performans görevlerinin uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, Malatya il merkezinde dört eğitim bölgesinden seçilen 12 ilköğretim okulundaki 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacı ile beşli likert tipi "Proje ve Performans Görevleri Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t testi, sınıf ve sosyoekonomik düzey değişkenlerine göre varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Sınıf değişkenine göre görevlendirme, hazırlama ve değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri 8. sınıflarda daha olumsuzdur. Bu durumda, üst sınıflardaki öğrencilerin beklentilerinin yükselmesinin etkili olduğu söylenebilir. Sosyoekonomik düzey değişkenine göre hazırlama aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinde iyi düzeydeki okullarda daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Okulların ve öğrencilerin imkânlarının proje ve performans çalışmalarında olumlu etkide bulunduğu söylenebilir.

Yıldırım ve Öztürk'ün (2009) "Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesi Hakkında Öğretmen Görüşleri" adlı araştırmasında, altıncı sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme ögesine yönelik öğretmenlerin düşüncelerini ve uygulamalarını öğrenmek; programın bu ögesini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini Adana ili merkez ilçelerindeki tüm resmî ve özel ilköğretim okullarının altıncı sınıf Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrendeki her bir okul bir küme

olarak kabul edilmiş, yansız küme örnekleme yoluyla belirlenen okullardaki bütün altıncı sınıf Türkçe öğretmenleri örnekleme oluşturmuştur. Örneklemedeki öğretmen sayısı 92'dir. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen “İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesini Değerlendirme Anketi” kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde, betimsel istatistik tekniklerinden frekans ve yüzde kullanılarak sonuca ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler Türkçe programının ölçme-değerlendirme ögesini genel olarak olumlu bulmuşlardır. Ancak programda önerilen ölçme araçlarını kalabalık sınıflarda kullanmanın zor ve zaman alıcı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin programın öngördüğü ölçme-değerlendirme uygulamalarını büyük ölçüde gerçekleştirdiği; programda yer alan ölçme araçlarından en çok performans ödevleri, dereceli puanlama anahtarı, öğrenci ürün dosyaları ve proje değerlendirme formunu kullandıkları saptanmıştır.

Akata'nın (2009) “Türkçe Programıyla İlgili Ölçme ve Değerlendirme Sürecinin İşlevselliği Üzerine Bir Araştırma (Tekirdağ İli Örneği)” adlı araştırmasında, Türkçe dersi(6.,7.,8. sınıflar) öğretim programının ölçme değerlendirme sürecinin işlevselliği ile ilgili bir yargıya varmak amaçlanmıştır. Araştırmada, betimsel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini; 2008–2009 eğitim öğretim yılında Tekirdağ il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan 50 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak amacıyla anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Türkçe dersi öğretmenleri tüm ölçme yöntemlerinden yararlanmaktadır, süreç değerlendirmede gözlem formları, öz değerlendirme formları gibi ölçme araçları henüz tüm öğretmenlerce düzenli olarak kullanılmamaktadır. Proje ve performans ödevleri ölçme değerlendirmede önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları puanlama ölçeklerini çoğunlukla kendileri geliştirdikleri, puanlama ölçeği geliştirirken öğrenci görüşlerinden yararlanmadıkları görülmektedir. Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ilgili görüşlere bakıldığında fazla zaman alması, uygulanmasının karışık olması gibi olumsuz özelliklerinin yanı sıra sürecide değerlendirmeye fırsat

vermesi, öğretmenin öğrencisini daha iyi tanınması, öğrencinin kendisini daha iyi tanınması, öğrencilerin gelişimlerinin izlenebilmesi ve mesleki yönlendirmede daha sağlıklı kararlar verilebilmesi gibi olumlu özellikleri de öğretmenler tarafından vurgulanmıştır.

Güvey'in (2009) "İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri (Eskişehir İli Örneği)" adlı araştırmasında, ilköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Eskişehir il merkezinde bulunan 57 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf öğretmenleri ve bu sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin velileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma nicel ve nitel yöntemin bir arada kullanıldığı karma yöntemle gerçekleştirilmiş; nicel veriler hazırlanan ölçeğe 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, varyans analizi ve ki-kare testi kullanılmıştır. 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. Velilerin ise 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, 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'ın (2009) "Türkçe Derslerindeki Performans Ödevleri Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı

araştırmasında, ilköğretim 6-8. sınıf Türkçe derslerindeki performans ödevleri hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evreni, Hatay il merkezinde, ilköğretim okullarındaki 6-8. sınıf Türkçe öğretmenleri ve öğrencileridir. Araştırmada tesadüfî örnekleme yöntemiyle belirlenen 12 Türkçe öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme formu (YYGF); tabakalı tesadüfî küme örnekleme yöntemiyle belirlenen 276 öğrenci ile likert tipi anket uygulaması yapılmıştır. Öğretmenlere uygulanan YYGF ile elde edilen veriler, içerik analizi yöntemlerinden kategorisel analiz ve tümevarımsal analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme birimi olarak “cümle” alınmıştır. Öğrenci anketinden elde edilen veriler frekans ve yüzde değerleri ile tablolar hâlinde sunulmuştur. Araştırma 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 basında, sınıfların kalabalık olusu ve zamanın yetersizliği gelmektedir. Ayrıca, öğretmen ve öğrenciler performans ödevleri hakkında kendilerine bilgi verilmesini istediklerini belirtmişlerdir.

Metin ve Demiryürek’in (2009) “Türkçe Öğretmenlerinin Yenilenen Türkçe Öğretim Programlarının Ölçme-Değerlendirme Anlayışı Hakkındaki Düşünceleri” adlı araştırmasında, Türkçe öğretmenlerinin yenilenen ilköğretim programının ölçme değerlendirme anlayışı hakkındaki düşüncelerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma, 2006–2007 Eğitim Öğretim yılı bahar döneminde, Artvin ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan yirmi Türkçe öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Verilerin toplanması kısmında görüşme ve yarı yapılandırılmış mülakat formundan yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Türkçe öğretmenlerinin yeni ölçme – değerlendirme anlayışı hakkında olumlu bakış açısına sahip olduğu belirlenmiştir. Fakat öğretmenlerin, ölçme değerlendirme anlayışı hakkında bilgilerinin olmaması, zamanın yeterli olmaması,

maliyetin yüksek olması gibi nedenlerden dolayı etkili bir şekilde ölçme-değerlendirme aktiviteleri yapamadıkları tespit edilmiştir.

Kara'nın (2008) "İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Sorgulama Merkezli Etkinliklerle Yapılan Proje Çalışmalarındaki Öğrenci Performansının Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında, İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi dersinde sorgulama merkezli etkinliklerle yapılan proje çalışmalarındaki öğrenci performansını değerlendirmek amaçlanmıştır. Betimsel bir çalışma olup özel durum çalışması (Bütüncül tek durum deseni) niteliğindeki bu araştırma 2007–2008 öğretim yılında, 10 haftalık bir sürede Adana İli Yüreğir ilçesindeki bir devlet okulunda 3. sınıfta okuyan 25 öğrenciyle ile çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmek üzere 2 sınıf öğretmeni ile bir sosyal bilgiler öğretmeni de katılmıştır. "Ne Biliyorum formu" , "Grup öz değerlendirme formu" ve "Akran değerlendirme formu" "Kendimi Değerlendiriyorum formu" uygulanmıştır. Öğretmenlerin öğrenciyi değerlendirmesi için " grup değerlendirme formu" ile "proje değerlendirme form"ları kullanılarak öğrenci performansları ile ilgili veriler toplanmıştır. Bu çerçevede veriler öncelikle bilgisayara aktarılmış, okunup incelenerek kodlara dönüştürülmüştür. Araştırma sonucunda, ilköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi dersinde sorgulama merkezli etkinliklerle yapılan proje çalışmalarında öğrencilerin performansını değerlendirmeye yönelik analizler, bu etkinliklerin öğrencilerin performansları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Yücel'in (2008) "İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi'nde Verilen Performans Ödevleri Hakkında Öğretmen-Veli-Öğrenci Görüşleri (Konya Örneği)" adlı araştırmasında, Yeni sistemin uygulanabilirlik durumu ve hedeflenen amaçlara yaklaşılma düzeyini tespit etmek amaçlanmıştır. Konya ili merkez Selçuklu, Karatay ve Meram ilçeleri evren olarak belirlenmiştir. Örneklem olarak da 70 tane 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi öğretmeni, 70 tane 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi gören öğrenci ve bu öğrencilerin 70 tane velisi alınmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan yeni sistem ve yeni sistemin bir parçası olan performans görevleri hakkında veliler ve özellikle öğretmenler, tam anlamıyla bilinç yönünden zayıftır. Öğretmenler ödevleri

tam anlamıyla değerlendirip not veremediklerini ifade ederken, bu konuda öğrenciler ve veliler kesin bir görüŖe sahip değildir. Sınıf sayısının yüksek olması ödevlerin tam anlamıyla incelenmesini zorlaŖtırmaktadır. Öğretmenler, hazırlanan performans ödevlerine, nispeten angarya olarak bakmaktadırlar

Gömlleksiz ve Bulut'un (2007) "Yeni İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi" adlı araŖtırmasında, yeni ilköğretim birinci kademe Türkçe dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğini belirlemek amaçlanmıŖtır. Bu amaçla 33 maddeden oluŖan Türkçe Dersi öğretim Programı ölçeği geliŖtirilmiŖtir. AraŖtırmanın alıŖma grubunu, yeni Türkçe programının uygulandığı İstanbul, Ankara, İzmir, Kocaeli, Van, Hatay, Samsun ve Bolu ilindeki 64 deneme okulundan toplam 784 sınıf öğretmeni oluŖtırmaktadır. Verilerin analizinde t-testi, tek yönlü varyans analizi, KWH, MWU, Scheffe ve Lsd testleri kullanılmıŖtır. AraŖtırma sonucuna göre; öğretmenler, yeni programda öngörülen değerlendirme tekniklerinin uygulamada "orta" düzeyde etkili olduğunu belirtmiŖlerdir. Buna göre, değerlendirme tekniklerinin uygulamada istenilen düzeyde gerekleŖtirilemedięini ve pek etkili olamadığını belirtmek mümkündür.

Belet ve Girmen'in (2007) "Türkçe Dersinde Kullanılan Performans Ödevlerinin Etkililiği" adlı araŖtırmasında, Türkçe dersine yönelik değerlendirmelerde kullanılan performans görevlerinin etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıŖtır. AraŖtırmanın verileri, nitel araŖtırma yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla toplanmıŖtır. AraŖtırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum eŖitlilik örnekleme kullanılmıŖtır. EskiŖehir ilinde bulunan on eğitim bölgesinden ikiŖer ilköğretim okulundan elde edilen farklı sınıflardaki Türkçe dersi performans ödevleri araŖtırma kapsamında incelenmiŖtir. AraŖtırma sonuçlarına göre; Türkçe dersinde öğrencilere verilen performans görevlerinin eŖitlilik göstermediği ancak öğrencilerin duygularını ve hayal güçlerini ortaya koymaya yönelik olduğu ortaya ıkmıŖtır. Performans ödevlerini; konuları, görünümleri, içerikleri, dil anlatım özellikleri bakımından genel olarak etkili bulunmakla birlikte, ödevlerin bir kısmının

internet kaynakları ya da basılı materyallerden aynen alındığı ve yaratıcılığın ödevlere yansımadağı sonucuna ulaşılmıştır.

1.5. Problem

Kars ilinde, 2010–2011 eğitim öğretim yılında görev yapan ikinci kademedede Türkçe dersini yürüten öğretmenlerin ve yine ikinci kademedede öğrenim gören öğrencilerin proje ve performans görevinin işlevselliğine yönelik görüşleri, ikinci kademedede Türkçe dersini yürüten öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olduğı bölüm, ortalama sınıf mevcudu ve hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre incelenmesi, ikinci kademedede öğrenim gören öğrencilerin görüşlerinin cinsiyete, sınıf düzeyine ve sosyo ekonomik düzeye göre incelenmesidir.

1.6. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; İTDÖP’de yer alan proje ve performans görevlerinin işlevselliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini ortaya koymaktır. Bu genel amaca bağılı olarak aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

A) İTDÖP’de yer alan proje ve performans görevlerinin işlevselliğine ilişkin Türkçe dersini yürüten öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

Bu genel amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar şunlardır:

1. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre;

- a) Proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar arasında anlamlı fark var mı?
- b) Proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler arasında anlamlı fark var mı?
- c) Proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar arasında anlamlı fark var mı?

- d) Proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları arasında anlamlı fark var mı?
- e) Proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlükler arasında anlamlı fark var mı?
- f) Proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark var mı?

2. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne göre;

- a) Proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar arasında anlamlı fark var mı?
- b) Proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler arasında anlamlı fark var mı?
- c) Proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar arasında anlamlı fark var mı?
- d) Proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları arasında anlamlı fark var mı?
- e) Proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlükler arasında anlamlı fark var mı?
- f) Proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark var mı?

3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre;

- a) Proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar arasında anlamlı fark var mı?
- b) Proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler arasında anlamlı fark var mı?
- c) Proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar arasında anlamlı fark var mı?
- d) Proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları arasında anlamlı fark var mı?
- e) Proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlükler arasında anlamlı fark var mı?
- f) Proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark var mı?

4. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre;

- a) Proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar arasında anlamlı fark var mı?
- b) Proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler arasında anlamlı fark var mı?
- c) Proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar arasında anlamlı fark var mı?
- d) Proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları arasında anlamlı fark var mı?
- e) Proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlükler arasında anlamlı fark var mı?
- f) Proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark var mı?

5. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre;

- a) Proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar arasında anlamlı fark var mı?
- b) Proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler arasında anlamlı fark var mı?
- c) Proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar arasında anlamlı fark var mı?
- d) Proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları arasında anlamlı fark var mı?
- e) Proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlükler arasında anlamlı fark var mı?
- f) Proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark var mı?

B) İTDÖP’de yer alan proje ve performans görevlerinin işlevselliğine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

Bu genel amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar şunlardır:

1. Proje ve performans görevlerine ilişkin öğrenci görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Proje ve performans görevlerine ilişkin öğrenci görüşleri ile öğrenim gördükleri sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Proje ve performans görevlerine ilişkin öğrenci görüşleri ile okulun sosyoekonomik düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Proje ve performansta görevlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri nedir?
 - a) Proje ve performansta görevlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Proje ve performansta görevlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri ile öğrenim gördükleri sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Proje ve performansta görevlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri ile okulun sosyoekonomik düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri nedir?
 - a) Proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri ile öğrenim gördükleri sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri ile okulun sosyoekonomik düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri nedir?

- a) Proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- b) Proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri ile öğrenim gördükleri sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c) Proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri ile okulun sosyoekonomik düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.7. Araştırmanın Önemi

İTDÖP ülkemizde 2005–2006 eğitim öğretim yıllarında pilot uygulaması yapılmış ve 2006–2007 eğitim-öğretim yılından itibaren aşamalı olarak ikinci kademe Türkçe dersinde uygulamaya konmuştur. Bu eğitim programı ölçme değerlendirme boyutuna yenilikleri de beraberinde getirmiştir. Ölçme değerlendirme unsuru eğitimin başarı düzeyini ve eksiklikleri ortaya çıkarması açısından önemlidir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan ilköğretim programında geleneksel ölçme değerlendirme araçları ve alternatif ölçme değerlendirme araçları birlikte kullanılmış, sonuç odaklı değerlendirmenin yanı sıra süreç odaklı bir değerlendirme benimsenmiştir. Alternatif durum belirleme yaklaşımları olarak bilinen yeni durum belirleme yaklaşımları arasında yer alan proje ve performans görevleri ilköğretim kurumları yönetmeliğinde kullanılması zorunlu tutulan alternatif ölçme değerlendirme araçlarıdır. Eğitim programında yer alan istenilen bireye ulaşılması için proje ve performans görevleri ile ölçme ve değerlendirmede yaşanan olumlu-olumsuz durumların belirlenerek, bu durumlara yönelik girişimlerde bulunulması gerekmektedir. Yapılan bu araştırma, konuya ilişkin durumları ortaya koyması ve bu konudaki araştırma birikimine katkı getirmesi bakımından önem taşımaktadır.

1.8. Tanımlar

Alternatif Ölçme ve Değerlendirme: Geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin dışında kalan tüm değerlendirme tekniklerini içeren ölçme ve değerlendirme çalışmalarıdır (Bahar ve diğ., 2010, s. 49).

Performansa Dayalı Durum Belirleme: Öğrencinin, uygulamada ne derece başarılı olduğu ve davranışı sürekli ve gerekli olduğu her duruma uydurabildiği, öğrenciye ilişkin fikir sahibi olunabilen alternatif bir değerlendirme biçimi (Parmaksız ve Yanpar, 2006, s. 164).

Performans Görevi: MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde (2011) “Programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevler” şeklinde tanımlanmıştır

Proje: öğrencilerin gerçek yaşama benzer işler üzerinde, özgün bir ürün ortaya koymak amacıyla yaptıkları bağımsız konu araştırmaları ve etkinliklerdir (MEB, 2006, s. 235).

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizinde yararlanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

İTDÖP’de yer alan proje ve performans görevlerinin işlevselliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada tarama modelinden yararlanılmıştır. Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama araştırması denir. Tarama araştırmasının önemli bir avantajı oldukça çok bireyden oluşan örneklemden elde edilen birçok bilgiyi bize sunmasıdır (Büyüköztürk ve diğ. 2009, s.15).

Bu araştırmada, Türkçe dersini yürüten öğretmenlerin ve ikinci kademe öğrencilerinin genel olarak görüşlerini almak amacıyla nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Daha önceki araştırmalar için hazırlanan ölçe me araçlarıyla araştırmanın nicel boyutu gerçekleştirilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

2010–2011 eğitim öğretim yılında Kars il merkezi, ilçe, belde ve köylerinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel ilköğretim okulunda Türkçe derslerini yürüten öğretmenler ve bu okulların ikinci kademesinde öğrenim gören öğrenciler çalışma grubunu oluşturmaktadır. Kars ilinde bulunan 150 ilköğretim okulunun tamamına ulaşılmaya çalışılmış, büyük bir kısmına ulaşılmış fakat 154 öğretmenden yanıt alınmıştır. Çalışmanın öğrenci görüşleri kısmı için Kars ilinde bulunan okulların sosyo-ekonomik yapıları göz önüne alınarak belirlenen, 9 ilköğretim okulunun ikinci kademe öğrencileri seçilmiştir. Sosyo-ekonomik yapıları, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin görüşleri alınarak sınıflandırılmıştır. Alt, orta,

üst sosyoekonomik düzeye ait olmak üzere üçer okul seçilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan okulların her birinden 6., 7. ve 8. sınıf olmak üzere birer şube alınmıştır. Toplam 385 öğrenci çalışma kapsamında yer almıştır.

Çalışmada yer alan Türkçe dersini yürüten öğretmenlere ve ikinci kademedeki öğrenim gören öğrencilere ilişkin bilgiler Tablo 1 ve Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 1- Çalışma Grubundaki Öğretmenlerle İlgili Frekans ve Yüzdelere

Özellikler	f	%
<i>Cinsiyet</i>		
Erkek	83	53,9
Kadın	71	46,1
Toplam	154	100,0
<i>Mezuniyet Durumu</i>		
Türkçe Öğretmenliği	123	79,9
Diğer	31	20,1
Toplam	154	100,0
<i>Sınıftaki Öğrenci Sayısı</i>		
20 Altı	39	25,3
20–30	73	47,4
31 Üstü	42	27,3
Toplam	154	100,0
<i>Meslekteki Hizmet Süresi</i>		
0–5	112	72,7
6 Üstü	42	27,3
Toplam	154	100,0
<i>Hizmet İçi Eğitim Durumu</i>		
Katılmayan	140	90,9
Katılan	14	9,1
Toplam	154	100,0

Çalışmaya katılan 154 Türkçe dersini yürüten öğretmenin yüzde 53,9'luk oranla 83'ü erkek, yüzde 46,1'lik oranla 71'i kadındır. Öğretmenlerin yüzde 79,9'luk oranla 123'ü Türkçe öğretmenliği bölümünden, yüzde 20,1'lik oranla 31'i diğer bölümlerden (9'u Türk Dili Edebiyatı Öğretmenliği, 8'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 8'i Türk Dili Edebiyatı Bölümü, 3'ü İşletme Bölümü, 2'si Matematik Öğretmenliği, 2'si İngilizce Öğretmenliği) mezundur. Öğretmenlerin yüzde 25,3'ü 20'nin altı, yüzde 47,4'ü 20–30 arası, yüzde 27,3 31 üstü öğrencinin bulunduğu sınıfa eğitim-öğretim vermektedir. Öğretmenlerin yüzde 72,7'si 0–5 yıl arası, yüzde 27,3'ü 6 yıl üstü mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenlerden hizmet içi eğitime katılanların oranı yüzde 90,9 katılmayanların oranı yüzde 9,1'dir.

Tablo 2- Çalışma Grubundaki Öğrencilerle İlgili Frekans ve Yüzdelere

Özellikler	f	%
<i>Cinsiyet</i>		
Erkek	153	40,3
Kız	227	59,7
Toplam	380	100,0
<i>Sınıf Düzeyi</i>		
6. Sınıf	176	45,8
7. Sınıf	121	31,5
8. Sınıf	87	22,7
Toplam	384	100,0
<i>Sosyo-Ekonomik Düzey</i>		
Alt Düzey	154	40,0
Orta Düzey	130	33,8
Üst Düzey	101	26,2
Toplam	385	100,0

Çalışmaya katılan 385 ikinci kademe öğrencisinin yüzde 40,3'lük oranla 153'ü erkek, yüzde 59,7'lik oranla 227'si kızdır. Öğrencilerin yüzde 45,8'i 6. sınıf, yüzde 31,5'i 7. sınıf, yüzde 22,7'si 8. sınıf öğrencileridir. Öğrencilerin yüzde 40'ı alt düzey, yüzde 33,8'i orta düzey, yüzde 26, 2'si üst düzey sosyo ekonomik düzeye sahiptir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Öğretim yılında bir dönem içerisinde, dönemin son aylarına doğru ölçme değerlendirmenin daha yoğun, net bir biçimde yapılacağı ve öğretmenlerin seminer çalışmaları esnasında ölçme aracına vakit ayıracakları ön görüşünden hareketle, çalışma uygulaması 2010–2011 bahar dönemi mayıs-haziran 2011 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Ölçme araçları, öğrencilere ve öğretmenlere bire bir okullara giderek dağıtılmıştır. Ulaşım sıkıntısı olan, gidilemeyen okullara ise telefon edilerek öğretmenle görüşülmüş, öğretmene mail yoluyla ölçme aracı ulaştırılmıştır. Ölçme araçları elden ya da mail yoluyla toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen Görüşleri Ölçeği ile Öğrenci Görüşleri Ölçeği kullanılmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu uzman görüşü de alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen formda öğretmenlerin cinsiyet, mezun olduğu lisans programı, mesleki kıdem, ortalama sınıf mevcudu, hizmet içi eğitim alıp almama durumuna ait toplam beş soru bulunmaktadır.

2.3.2. Öğretmen Görüşleri Ölçeği

Sınıf öğretmenleri için Güvey (2009) tarafından geliştirilen “İlköğretim 1-5. sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme aracı proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerin ‘kesinlikle katılıyorum’, ‘katılıyorum’ ‘az katılıyorum’ ‘katılmıyorum’ ve kesinlikle katılmıyorum’ şeklinde derecelendirilen 30 sorudan oluşmakta olup 5 alt faktör ihtiva etmektedir. Bu faktörler ve faktörlere ilişkin ölçeğin geliştirilmesi sürecinde tespit edilen güvenirlik katsayıları şöyledir;

1. Faktör: Proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar; 1, 2, 9, 10, 15, 16 ve 18 maddelerden oluşmuştur. Bu faktöre ilişkin güvenirlik katsayısı .85’tir.

2. Faktör: Proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler; 11, 12, 13, 14, 17, 19 ve 20 maddelerden oluşmuştur. Bu faktöre ilişkin güvenirlik katsayısı .77'dir.

3. Faktör: Proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar; 25, 26, 27, 28, 29 ve 30 maddelerden oluşmuştur. Bu faktöre ilişkin güvenirlik katsayısı .63'tür.

4. Faktör: Proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları; 3, 4, 21, 22, 23 ve 24 maddelerden oluşmuştur. Bu faktöre ilişkin güvenirlik katsayısı .73'tür.

5. Faktör: Proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlükler; 5, 6, 7 ve 8 maddelerden oluşmuştur. Bu faktöre ilişkin güvenirlik katsayısı .74'tür.

Söz konusu ölçekte ayrıca 31. soru yer almaktadır. Öğrencilerin proje ve performans görevlerini yaparken hangi kaynakları hangi sıklıkla kullandıklarına yönelik öğretmenlere sorulan bu soru 10 alt maddeden oluşmaktadır. 'her zaman', 'çoğu zaman', 'bazen', 'nadiren' ve 'hiçbir zaman' biçiminde "sıklık" belirten alt maddeleri içermektedir. Ölçekte bulunan ve sınıf öğretmenlerine yönelik olan 32. soru kullanılmadığı için ölçekten çıkarılmıştır.

2.3.3. Öğrenci Görüşleri Ölçeği

İkinci kademe öğrencileri için Gömleksiz, Sinan ve Demir (2010) tarafından geliştirilen "Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri" başlıklı ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme aracı 28 sorudan oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçekte yer alan maddeler "Tamamen", "Çok", "Biraz", "Az", "Hiç" şeklinde derecelendirilerek düzenlenmiştir. Ayrıca ölçekte öğrencinin cinsiyetini, sınıfını ve okulunu belirttiği 3 tane açık uçlu soru bulunmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde tespit edilen güvenirlik katsayıları şöyledir; Ölçeğin bütün olarak Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,86 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin Spearman_Brown güvenirlik katsayısı 0,82; Guttman split half katsayısı da 0,82 şeklinde hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

2.4. Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS (Statistic Program for Social Sciences) paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlere ve öğrencilere ilişkin kişisel verilerin analizinde yüzde ve frekans teknikleri, betimleyici istatistikler kullanılmıştır. Diğer taraftan, öğretmenler ve öğrenciler ile ilgili olarak tespit edilecek olan ortalama puanların karşılaştırılmasında, parametrik test koşullarının sağlandığı durumlarda, bağımsız değişkendeki grup sayısına bağlı olarak bağımsız örnek t-testi veya tek yönlü ANOVA, parametrik test koşullarının sağlanmadığı durumlarda ise Mann-Whitney U testi veya Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı farklılığın belirlendiği durumlarda farkın kaynağını belirlemek için ise LSD testi uygulanmıştır. Öğrencilerin aritmetik ortalamalarının yorumlanmasında ise; 1,00-5,00 arasındaki ortalama değerler “Tamamen: 4,21-5,00”; “Çok: 3,41-4,20”; “Biraz: 2,61-3,40”; “Az: 1,81-2,60” ve “Hiç: 1,00-1,80” şeklinde belirlenmiştir.

3. BULGU ve YORUMLAR

Bu bölümde, ikinci kademedeki Türkçe derslerini yürüten öğretmenlerin ve öğrencilerin, uygulanan ankete verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular ile bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumların sunuluşunda araştırma amaçlarına uygun bir sıra izlenmiştir.

3.1. Öğretmenlere Yönelik Bulgular

Bu bölümde, çalışmaya katılan öğretmenlerin proje ve performans görevlerine yönelik görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın birinci amacının alt maddelerinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, mezun olduğu bölüm, meslekteki hizmet süresi, ortalama sınıftaki öğrenci sayısı ve hizmet içi eğitim alıp almama durumu değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular; cinsiyet, mezun olduğu bölüm, meslekteki hizmet süresi, ortalama sınıftaki öğrenci sayısı ve hizmet içi eğitim alıp almama durumu değişkenlerine göre incelenmiş ve yorumlanmıştır.

3.1.1. Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerinin İşlevselliğine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerine yönelik ölçme aracında yer alan maddelere verdikleri yanıtların frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3- Proje ve Performans Görevlerinin İşlevselliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler ve Faktörler		Öğretmen Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma (Ss)
S1	Proje ve performans görevleri, öğrencilerin derslere ilgisini artırmaktadır.	154	2,24	1,01
S2	Proje ve performans görevleri, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarını artırmaktadır.	154	1,97	,80
S9	Proje ve performans görevleri, sınıfta düşük başarı gösteren öğrenciler için yararlı olmaktadır.	151	2,11	1,02
S10	Proje ve performans görevleri, ders konularının pekiştirilmesini sağlamaktadır.	152	1,97	,98
S15	Proje ve performans görevleri, okul-veli-öğretmen işbirliğini artırmaktadır.	153	3,08	1,04
S16	Proje ve performans görevleri, velilerin çocuklarına daha fazla ilgi göstermelerine yardımcı olmaktadır.	153	3,14	1,08
S18	Proje ve performans görevleri yoluyla, öğrencilere ayrıntılı dönüt verme olanağı elde edilmektedir.	153	2,37	,86
F1	Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlar (Toplam)	148	16.87	6.78
S11	Performans görevlerinin sınıfta gerçekleştirilmesi sırasında sınıf kontrolü güçleşmektedir.	153	2,91	1,28
S12	Grup projelerinde, gruptaki her öğrencinin bir araya gelmesi sorun olmaktadır.	153	2,21	,97
S13	Ders süreleri, performans görevlerinin sınıf içinde gerçekleştirilmesi için yeterli değildir.	154	1,97	1,06
S14	Sınıf içinde yapılan performans görevlerine yeterli zaman ayırmak için, ek çalışma saatlerinin belirlenmesi gerekmektedir.	154	2,00	1,01
S17	Öğrenciler, proje ve performans görevleri konusunda zamanı etkili kullanamamaktadırlar.	153	2,09	,92
S19	Seviye tespit sınavları, OKS vb. merkezi sınavların olması, proje ve performans görevleriyle değerlendirme yapmayı zorlaştırmaktadır.	153	2,31	1,11
S20	Öğretmenler grup projelerini değerlendirirken, gruptaki her öğrencinin bireysel katkısını belirlemede güçlük yaşamaktadırlar.	153	2,14	1,03
F2	Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlükler (Toplam)	151	15.63	7.38
S25	Öğrenci ders kitaplarında, öğrencinin sınıf düzeyi ve yaşına uygun olmayan proje ve performans görevleri yer almaktadır.	153	2,72	1,26
S26	Programdaki ve ders kitaplarındaki proje ve performans görevlerine ilişkin açıklamalar yetersiz kalmaktadır.	152	2,80	1,10
S27	Veliler, proje ve performans görevlerinin amacı hakkında yeterli bilgiye sahip değildirler.	150	1,67	,89
S28	Veliler, proje ve performans görevlerini öğrencilerin yerine kendileri yapmaktadırlar.	152	2,72	1,19
S29	Aileler, çocuklarına proje ve performans görevlerini yapmaları için uygun çalışma ortamı oluşturmamaktadırlar.	153	2,08	1,04
S30	Aileler, çocuklarına verilen proje ve performans görevlerine karşı ilgisiz davranmaktadırlar.	153	2,10	,96
F3	Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar (Toplam)	148	14.08	6.44

Tablo 3 Devamı- Türkçe Dersini Yürüten Öğretmenlere Yönelik Ölçme Aracındaki Maddeler ve Bulundukları Faktörlere İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler ve Faktörler	Öğretmen Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma (Ss)
S3 Öğretmenler, ders kitapları ve internette yer alan hazır görevler dışında, kendi öğrencileri için yeni görevler düzenlemektedirler.	154	2,31	,84
S4 Öğretmenler, öğrencilerin farklı proje konuları üretmelerine olanak tanımaktadırlar.	153	2,34	,87
S21 Öğretmenler, proje ve performans görevlerinde yetersizlik gözlendiği öğrenciler için başarabilecekleri yeni görevler hazırlamaktadırlar.	152	2,67	,95
S22 Öğretmenler, proje ve performans görevlerinde yetersizlik gözlendiği öğrenciler olduğunda, öğrencilerin ailelerinden yardım istemektedirler.	153	3,20	,99
S23 Öğretmenler, proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin özgün bir çalışma yapıp yapmadığına dikkat etmektedirler.	153	2,10	,88
S24 Öğretmenler, proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin ulaştığı kaynakların zenginliğine dikkat etmektedirler.	151	2,13	,84
F4 Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkıları (Toplam)	151	14.76	5.38
S5 Her öğrenci için düzenli olarak proje ve performans görevi değerlendirme formlarını doldurmak, öğretmenin zamanını almaktadır.	154	2,07	1,12
S6 Proje ve performans görevleri değerlendirme formlarını her öğrenci için çoğaltmak, öğretmen için sorun olmaktadır.	152	2,44	1,30
S7 Öğrenciler, proje ve performans görevleri yürütülürken sıkılmaktadırlar.	152	2,89	1,08
S8 Çekingen öğrenciler için performans görevlerini gerçekleştirmek zordur.	154	2,56	1,03
F5 Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlükler (Toplam)	150	9.96	4.52

Tablo 3’te görüldüğü gibi, birinci faktördeki maddeler proje ve performans görevlerinin yararlarına ilişkin olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Bu ifadelere verilen yanıtların aritmetik ortalamalarına bakıldığında, ortalamaya ilişkin değerlerin ‘katılıyorum’ ve ‘az katılıyorum’ seçenekleri arasında yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlere göre; proje ve performans görevlerinin sağladığı en önemli yarar, “ders konularının pekiştirilmesini sağlamaktır.” Bu bulguya göre; öğretmenlerin ders konularının pekiştirilmesi amacıyla proje ve performans görevlerini kullandıkları söylenebilir. İkinci faktördeki maddeler, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ortalamalarına bakıldığında; bu değerlerin ‘katılıyorum’ ve ‘az katılıyorum’ seçenekleri arasında yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlere göre; proje ve

performans görevlerinin uygulanmasındaki en önemli güçlük, “ders sürelerinin yetersizliğidir.” Bu bulguya göre; öğretmenlerin, süre konusunda sıkıntı yaşamalarının sebebi; görevlerin sınıf içinde sunumu, sınıf mevcutlarının fazla olması, değerlendirmenin fazla zaman alması olarak görülebilir. Üçüncü faktördeki maddeler, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ortalamalarına bakıldığında; bu değerlerin ‘katılıyorum’ ve ‘az katılıyorum’ seçenekleri arasında yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlere göre; proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklı en önemli sorun, “velilerin, proje ve performans görevlerinin amacı hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır.” Bu bulguya göre; veliler, proje ve performans görevinin amacı hakkında bilgiye sahip olmadıkları için öğrencileri ile yeteri kadar ilgilenmeyebilir veya öğrencinin ödevine haddinden fazla yardımcı olabilir. Dördüncü faktördeki maddeler, proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Ortalamalarına bakıldığında; bu değerlerin ‘katılıyorum’ ve ‘az katılıyorum’ seçenekleri arasında yer aldığı görülmektedir. Öğretmenler, proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin özgün bir çalışma yapıp yapmadığına dikkat etmektedirler. Bu bulguya göre; öğretmenler, proje çalışmaları yapılırken öğrencilerden daha fazla yeni ürünler ortaya koymasını beklemektedir diyebiliriz. Beşinci faktördeki maddeler ise, proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ortalamalarına bakıldığında; bu değerlerin ‘kesinlikle katılıyorum’ ve ‘az katılıyorum’ seçenekleri arasında yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlere göre; proje ve performans görevlerinde değerlendirmede yaşanan en önemli sorun, “her öğrenci için değerlendirme formu doldurmanın zaman almasıdır.” Bu bulguya göre; öğretmenler her öğrenci için değerlendirme formu doldurmanın zaman alması dışında formların çoğaltılması süresini ve ödevlerin niteliğine göre değerlendirme formu hazırlamayı da zaman alıcı bulabilir.

3.1.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ilk alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin görüşlerinin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sorusunu cevaplandırmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyete göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara yönelik ilişkisiz ölçümler Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4- Öğretmenlerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Erkek	83	75,21	6242,50	2756,500	,490
Kadın	71	80,18	5692,50		
Toplam	154				

Öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevinin sağladığı yararlar arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($U:2756,500$; $p > ,05$). Bu durumda, öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. Erkek öğretmenlerin sıra ortalaması 75,21; kadın öğretmenlerin sıra ortalaması 80,18 bulunmuştur.

3.1.2.2. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ilk alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere ilişkin verdikleri yanıtlarının cinsiyetlerine göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının

standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5- Öğretmenlerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlülere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Erkek	83	15,41	4,26	152	-,699	,486
Kadın	71	15,93	4,97			

Tablo 5'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlülere ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları birbirine çok benzerdir. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler açısından erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin yaklaşık aynı düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlülere ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}:-,699$; $p > ,05$). Buna göre; erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlülere ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.2.3. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ilk alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden

ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin verdikleri yanıtların cinsiyetlerine göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6- Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Erkek	83	13,90	3,35	152	-,830	,408
Kadın	71	14,41	4,19			

Tablo 6’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların ortalamaları birbirinden farklılık göstermektedir. Proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara verilen yanıtlarda, en yüksek puan ortalamasını ($\bar{X}$ =14,41) kadın öğretmenler almıştır. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar açısından kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere oranla biraz daha fazla olumsuz düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (t_{152} :-,830; $p > ,05$). Buna göre; erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.2.4. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ilk alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin verdikleri yanıtların cinsiyetlerine göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7- Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Erkek	83	14,84	3,26	152	,208	,836
Kadın	71	14,73	3,35			

Tablo 7’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları birbirine çok benzerdir. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları açısından erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin yaklaşık aynı düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}; ,208$; $p > ,05$). Buna göre; erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin proje ve performans

görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.2.5. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlülere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ilk alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlülere ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlülere ilişkin verdikleri yanıtlarının cinsiyetlerine göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8- Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlülere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Erkek	83	10,28	3,13	152	1,387	,168
Kadın	71	9,61	2,83			

Tablo 8’de görüldüğü, öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlülere ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları birbirinden farklılık göstermektedir. Proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerine verilen yanıtlarda, en yüksek puan ortalamasını ($\bar{X}=10,28$) erkek öğretmenler almıştır. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlükler açısından erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere oranla biraz daha fazla olumsuz düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlülere ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları

arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}:1,387$; $p > ,05$). Buna göre; erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.2.6. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ilk alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik maddelere verdikleri yanıtların cinsiyetlerine göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9- Öğretmenlerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerinin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Erkek	83	71,07	9,68	152	-,534	,594
Kadın	71	71,90	9,54			

Tablo 9’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik maddelere verdikleri yanıtların puan ortalamaları birbirine çok benzerdir. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri açısından erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin yaklaşık aynı düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde

istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}:-,534$; $p > ,05$). Buna göre; erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.3.1. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ikinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin görüşlerinin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sorusunu cevaplandırmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara yönelik ilişkisiz ölçümler Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10- Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mezun Olduğu Bölüm	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Türkçe Öğr.	123	78,51	9657,00	1782,000	,574
Diğer	31	73,48	2278,00		
Toplam	154				

Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevinin sağladığı yararlar arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($U:2756,500$; $p > ,05$). Bu durumda, öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenlerin sıra ortalaması 78,51; diğer bölüm mezunu öğretmenlerin sıra ortalaması 73,48 bulunmuştur.

3.1.3.2. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ikinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere ilişkin görüşlerinin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere ilişkin verdikleri yanıtlarının mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11- Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Mezun Olduğu Bölüm	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Türkçe Öğr.	123	15,70	4,46	152	,267	,790
Diğer	31	15,45	5,18			

Tablo 11’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları birbirine çok benzerdir. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler açısından Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunu öğretmenlerin yaklaşık aynı düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre; proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere ilişkin olarak verdikleri

yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}; 267$; $p > ,05$). Buna göre; Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunu öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.3.3. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ikinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre farklılaşp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin verdikleri yanıtların mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12- Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Mezun Olduğu Bölüm	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Türkçe Öğr.	123	14,05	3,59	152	-,575	,566
Diğer	31	14,48	4,40			

Tablo 12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları birbirine çok benzerdir. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar açısından Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunu öğretmenlerin yaklaşık aynı düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}:-,575$; $p > ,05$). Buna göre; Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunu öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.3.4. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ikinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin verdikleri yanıtların mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13- Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Mezun Olduğu Bölüm	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Türkçe Öğr.	123	14,67	3,40	152	-,943	,347
Diğer	31	15,29	2,81			

Tablo 13'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların ortalamaları birbirinden farklılık göstermektedir. Proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına verilen yanıtlarda, en yüksek puan ortalamasını ($\bar{X}=15,29$) diğer bölüm mezunu öğretmenler almıştır. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları açısından diğer bölüm mezunu öğretmenlerin, Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenlere oranla biraz daha fazla olumlu düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}:-,943$; $p > ,05$). Buna göre; Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunu öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.3.5. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlülere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ikinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlülere ilişkin görüşlerinin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlülere ilişkin verdikleri yanıtların mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14- Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlülere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Mezun Olduğu Bölüm	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Türkçe Öğr.	123	9,87	3,01	152	-,802	,424
Diğer	31	10,35	3,01			

Tablo 14'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlülere ilişkin olarak verdikleri yanıtların ortalamaları birbirinden farklılık göstermektedir. Proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlülere verilen yanıtlarda, en yüksek puan ortalamasını ($\bar{X}=10,35$) diğer bölüm mezunu öğretmenler almıştır. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlükler açısından diğer bölüm mezunu öğretmenlerin, Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenlere oranla biraz daha fazla olumsuz düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}:-,802$; $p > ,05$). Buna göre; Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunu öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.3.6. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ikinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik maddelere verdikleri yanıtların mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15- Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yüksek Öğretim Programının Türüne Göre; Proje ve Performans Görevine İlişkin Görüşlerinin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Mezun Olduğu Bölüm	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Türkçe Öğr.	123	71,41	9,85	152	-,103	,918
Diğer	31	71,61	8,64			

Tablo 15’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik maddelere verdikleri yanıtların puan ortalamaları birbirine çok benzerdir. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri açısından Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunu öğretmenlerin yaklaşık aynı düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}:-,103$; $p > ,05$). Buna göre; Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunu öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.4.1. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının üçüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin görüşlerine yönelik maddelere verdikleri yanıtların mesleki kıdem durumuna göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16- Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
0-5 Yıl	112	16,84	4,41	152	-,308	,759
6 Yıl Üstü	42	17,10	5,07			

Tablo 16’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin görüşlerine yönelik maddelere verdikleri yanıtların ortalamaları birbirinden farklılık göstermektedir. Proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara verilen yanıtlarda, en yüksek puan ortalamasını ($\bar{X}=17,10$) 6 yıl üstü hizmet eden öğretmenler almıştır. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar açısından 6 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin, 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenlere oranla biraz daha fazla olumlu düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}; ,308$; $p > ,05$). Buna göre; 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler ile 6 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.4.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının üçüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sorusunu cevaplandırmak için Mann-Whitney U testi

kullanılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle yönelik ilişkisiz ölçümler Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17- Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklerle Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
0-5 Yıl	112	80,17	8979,00	2053,000	,224
6 Yıl Üstü	42	70,38	2956,00		
Toplam	154				

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (U:2053,000; $p > ,05$). Bu durumda, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin sıra ortalaması 80,17; 6 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin sıra ortalaması 70,38 bulunmuştur.

3.1.4.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının üçüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin verdikleri yanıtların mesleki kıdem durumuna göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18- Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	T	p
0-5 Yıl	112	14,18	3,80	152	,227	,821
6 Yıl Üstü	42	14,02	3,67			

Tablo 18’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerine yönelik maddelere verdikleri yanıtların puan ortalamaları birbirine çok benzerdir. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar açısından 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler ile 6 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin yaklaşık aynı düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}; .227$; $p > .05$). Buna göre; 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler ile 6 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.4.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının üçüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan

belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin verdikleri yanıtların mesleki kıdem durumuna göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19- Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
0-5 Yıl	112	14,79	3,19	152	-,040	,968
6 Yıl Üstü	42	14,81	3,60			

Tablo 19’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları birbirine çok benzerdir. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları açısından 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler ile 6 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin yaklaşık aynı düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}:-,040$; $p > ,05$). Buna göre; 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler ile 6 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.4.5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının üçüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklere ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sorusunu cevaplandırmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklere yönelik ilişkisiz ölçümler Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20- Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
0-5 Yıl	112	81,52	9130,00	1902,000	,066
6 Yıl Üstü	42	66,79	2805,00		
Toplam	154				

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlükler arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (U:1902,000; $p > ,05$). Bu durumda, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklere ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin sıra ortalaması 81,52; 6 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin sıra ortalaması 66,79 bulunmuştur.

3.1.4.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının üçüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma

sorusunu cevaplandırmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik ilişkisiz ölçümler Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21- Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
0-5 Yıl	112	78,96	8844,00	2188,000	,506
6 Yıl Üstü	42	73,60	3091,00		
Toplam	154				

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (U:2188,000; $p > ,05$). Bu durumda, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin sıra ortalaması 78,96; 6 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin sıra ortalaması 73,60 bulunmuştur.

3.1.5.1. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının dördüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin görüşlerinin ortalama sınıf mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara verdikleri yanıtlar ve ortalama sınıf mevcuduna göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ortalama Sınıf Mevcudu	Öğretmen Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
20'nin Altı	39	17,08	4,56
20–30	73	16,53	4,50
31 ve Üzeri	42	17,40	4,80
Toplam	154	16,91	4,59

Tablo 22’de görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (17,08; 16,53; 17,40) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını “31 ve üzeri” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=17,40$); en düşük puan ortalamasını ise “20–30” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=16,53$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; “31 ve üzeri” ortalama sınıf mevcudu olan öğretmenlerin, diğer ortalama sınıf mevcudunu okutan öğretmenlere oranla proje ve performans görevlerini daha yararlı buldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin verdikleri yanıtların ortalama sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	21,675	2	10,837	,512	,600
Gruplar İçi	3195,053	151	21,159		
Toplam	3216,727	153			

Tablo 23'te görüldüğü gibi, levene testi sonuçları dikkate alınarak tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar ile öğretmenlerin görüşleri, sınıftaki öğrenci mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F: ,512; p > ,05$). Bu durumda, öğretmenlerin ortalama sınıf mevcuduna göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar ile görüşlerinin değişmediği söylenebilir.

3.1.5.2. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının dördüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere ilişkin görüşlerinin ortalama sınıf mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere verdikleri yanıtlar ve ortalama sınıf mevcuduna göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ortalama Sınıf Mevcudu	Öğretmen Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
20'nin Altı	39	16,31	3,97
20-30	73	15,88	4,83
31 ve Üzeri	42	14,64	4,65
Toplam	154	15,65	4,59

Tablo 24’te görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (16,31; 15,88; 14,64) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını “20’nin altı” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=16,31$); en düşük puan ortalamasını ise “31 ve üzeri” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=14,64$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; “20’nin altı” ortalama sınıf mevcudu olan öğretmenlerin, proje ve performans görevlerinin uygulanması sırasında daha fazla güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin verdikleri yanıtların ortalama sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklerle İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	63,224	2	31,612	1,509	,225
Gruplar İçi	3163,841	151	20,953		
Toplam	3227,065	153			

Tablo 25’te görüldüğü gibi, levene testi sonuçları dikkate alınarak tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin öğretmenlerin görüşleri, sınıftaki öğrenci mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (F: 1,509; $p > ,05$). Bu durumda, öğretmenlerin ortalama sınıf mevcuduna göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir.

3.1.5.3. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının dördüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin ortalama sınıf mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara verdikleri yanıtlar ve ortalama sınıf mevcuduna göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ortalama Sınıf Mevcudu	Öğretmen Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
20’nin Altı	39	14,54	3,44
20–30	73	14,03	4,01
31 ve Üzeri	42	13,95	3,64
Toplam	154	14,14	3,76

Tablo 26’da görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (14,54; 14,03; 13,95) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını “20’nin altı” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=14,54$); en düşük puan ortalamasını ise “31 ve üzeri” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=13,95$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; “20’nin altı” ortalama sınıf mevcudu olan öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve

materyallerden kaynaklanan sorunları, diğer ortalama sınıf mevcudunu okutan öğretmenlere oranla daha fazla yaşadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin verdikleri yanıtların ortalama sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	8,594	2	4,297	,302	,740
Gruplar İçi	2151,542	151	14,249		
Toplam	2160,136	153			

Tablo 27’de görüldüğü gibi, levene testi sonuçları dikkate alınarak tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri, sınıftaki öğrenci mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (F: ,740; $p > ,05$). Bu durumda, öğretmenlerin ortalama sınıf mevcuduna göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir.

3.1.5.4. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının dördüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin ortalama sınıf mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan

belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına verdikleri yanıtlar ve ortalama sınıf mevcuduna göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ortalama Sınıf Mevcudu	Öğretmen Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
20’nin Altı	39	14,13	3,20
20–30	73	14,88	3,05
31 ve Üzeri	42	15,26	3,74
Toplam	154	14,79	3,29

Tablo 28’de görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (14,13; 14,88; 15,26) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını “31 ve üzeri” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=15,26$); en düşük puan ortalamasını ise “20’nin altı” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=14,13$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; “31 ve üzeri” ortalama sınıf mevcudu olan öğretmenlerin, proje ve performans görevlerinin özgün olması için diğer ortalama sınıf mevcudunu okutan öğretmenlere oranla daha fazla çaba gösterdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin verdikleri yanıtların ortalama sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	26,982	2	13,491	1,250	,290
Gruplar İçi	1630,368	151	10,797		
Toplam	1657,351	153			

Tablo 29’da görüldüğü gibi, levene testi sonuçları dikkate alınarak tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri, sınıftaki öğrenci mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (F: 1,250; $p > ,05$). Bu durumda, öğretmenlerin ortalama sınıf mevcuduna göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir.

3.1.5.5. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının dördüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklere ilişkin görüşlerinin ortalama sınıf mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklere verdikleri yanıtlar ve ortalama sınıf mevcuduna göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlülere İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ortalama Sınıf Mevcudu	Öğretmen Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
20'nin Altı	39	10,54	2,84
20-30	73	10,14	2,97
31 ve Üzeri	42	9,14	3,10
Toplam	154	9,97	3,00

Tablo 30'da görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlülere ilişkin verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (10,54; 10,14; 9,14) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını “20'nin altı” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=10,54$); en düşük puan ortalamasını ise “31 ve üzeri” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=9,14$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; “20'nin altı” ortalama sınıf mevcudu olan öğretmenlerin, proje ve performans görevlerini değerlendirmede diğer ortalama sınıf mevcudunu okutan öğretmenlere oranla daha fazla güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlülere ilişkin verdikleri yanıtların ortalama sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlülere İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	43,372	2	21,686	2,448	,090
Gruplar İçi	1337,465	151	8,857		
Toplam	1380,838	153			

Tablo 31’de görüldüğü gibi, levene testi sonuçları dikkate alınarak tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin öğretmenlerin görüşleri, sınıftaki öğrenci mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F: 2,448; p > ,05$). Bu durumda, öğretmenlerin ortalama sınıf mevcuduna göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir.

3.1.5.6. Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının dördüncü alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin ilişkin görüşlerinin ortalama sınıf mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin ortalama sınıf mevcuduna göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ortalama Sınıf Mevcudu	Öğretmen Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
20’nin Altı	39	72,59	8,92
20–30	73	71,45	9,58
31 ve Üzeri	42	70,40	10,30
Toplam	154	71,45	9,59

Tablo 32’de görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak öğretmenlerin görüşlerinin ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (72,59; 71,45; 70,40) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan

ortalamasını “20’nin altı” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=72,59$); en düşük puan ortalamasını ise “31 ve üzeri” ortalama sınıf mevcudunun ($\bar{X}=70,40$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; “20’nin altı” ortalama sınıf mevcudu olan öğretmenlerin, diğer ortalama sınıf mevcudunu okutan öğretmenlere oranla proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin ortalama sınıf mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 33’te gösterilmiştir.

Tablo 33- Öğretmenlerin Ortalama Sınıf Mevcuduna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar					
Arası	96,545	2	48,272	,522	,595
Gruplar İçi	13975,637	151	92,554		
Toplam	14072,182	153			

Tablo 33’te görüldüğü gibi, levene testi sonuçları dikkate alınarak tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri, sınıftaki öğrenci mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (F: ,522; $p > ,05$). Bu durumda, öğretmenlerin ortalama sınıf mevcuduna göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir.

3.1.6.1. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının beşinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin görüşlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin verdikleri yanıtların hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 34'te gösterilmiştir.

Tablo 34- Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

HİE	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Katılan	14	16,36	5,53	152	-,471	,638
Katılmayan	140	16,96	4,50			

Tablo 34'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin ölçme değerlendirme yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları birbirine çok benzerdir. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar açısından hizmet içi eğitime katılan öğretmenler ile hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin yaklaşık aynı düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}:-,471$; $p > ,05$). Buna göre; hizmet içi eğitime

katılan öğretmenler ile hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlarla ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.6.2. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının beşinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere ilişkin görüşlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere ilişkin verdikleri yanıtların hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 35'te gösterilmiştir.

Tablo 35- Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlüklere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

HİE	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	T	p
Katılan	14	17,43	5,53	152	1,527	,129
Katılmayan	140	15,47	4,47			

Tablo 35'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin ölçme değerlendirme yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklere ilişkin verilen yanıtlarda, en yüksek puan ortalamasını ($\bar{X}=17,43$) hizmet içi eğitim aldım maddesini işaretleyen öğretmenler almıştır. Bu bulgulara dayalı olarak, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler açısından hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin, hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlere oranla biraz daha olumsuz düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}:1,527$; $p > ,05$). Buna göre; hizmet içi eğitime katılan öğretmenler ile hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.6.3. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının beşinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin verdikleri yanıtların hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36- Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

HİE	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Katılan	14	14,21	2,75	152	,081	,935
Katılmayan	140	14,13	3,85			

Tablo 36’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları birbirine çok benzerdir. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar açısından hizmet içi eğitime katılan öğretmenler ile hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin yaklaşık aynı düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}; 0,081$; $p > ,05$). Buna göre; hizmet içi eğitime katılan öğretmenler ile hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.6.4. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının beşinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin verdikleri yanıtların hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37- Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkılarına İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

HİE	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Katılan	14	13,64	3,61	152	-1,374	,171
Katılmayan	140	14,91	3,25			

Tablo 37’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin verilen yanıtlarda, en yüksek puan ortalamasını ($\bar{X}=14.91$) hizmet içi eğitime katılmadım maddesini işaretleyen öğretmenler almıştır. Bu bulgulara dayalı olarak, proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları açısından hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin, hizmet içi eğitime katılan öğretmenlere oranla biraz daha olumlu düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}:-1,374$; $p > ,05$). Buna göre; hizmet içi eğitime katılan öğretmenler ile hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.6.5. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının beşinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklere ilişkin görüşlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklere ilişkin verdikleri yanıtların hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38- Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlüklere İlişkin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

HİE	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	T	p
Katılan	14	10,50	2,41	152	,694	,489
Katılmayan	140	9,91	3,06			

Tablo 38’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklere ilişkin verilen yanıtlarda, en yüksek puan ortalamasını ($\bar{X}=10,50$) hizmet içi eğitime katıldım maddesini işaretleyen öğretmenler almıştır. Bu bulgulara dayalı olarak, proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlükler açısından hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin, hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlere oranla biraz daha olumsuz düşünceye sahip olduğu söylenebilir. Bu durum verilen hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunun da bir göstergesi sayılabilir.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}; 694$; $p > ,05$). Buna göre; hizmet içi eğitime katılan öğretmenler ile hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.6.6. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının beşinci alt maddesinde, öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik verdikleri yanıtların hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39- Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerinin Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

HİE	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Katılan	14	72,14	10,81	152	,281	,779
Katılmayan	140	71,39	9,50			

Tablo 39’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine verilen yanıtlarda, en yüksek puan ortalamasını ($\bar{X}=72,14$) hizmet içi eğitime katıldım maddesini işaretleyen öğretmenler almıştır. Bu bulgulara dayalı olarak, proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri açısından hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin, hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlere oranla biraz daha olumlu düşünceye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{152}; 281; p > ,05$). Buna göre; hizmet içi eğitime katılan öğretmenler ile hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri farklılık göstermemektedir.

3.1.7. Öğretmenlerin, Öğrencilerin Proje ve Performans Konularında Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin, ölçme aracının 31. maddesinde yer alan öğrencilerin proje ve performans konularında yararlandıkları kaynaklar ve bu kaynakları kullanma sıklığına ilişkin verdikleri yanıtlar ve yüzde değerleri tablo 40’ta gösterilmiştir.

Tablo 40- Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Proje ve Performans Konularında Yararlandıkları Kaynaklar ve Kullanma Sıklıkları

31. Madde	Her Zaman		Çoğu Zaman		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
31.1. Ders Kitapları	50	32,5	63	40,9	26	16,9	8	5,2	4	2,6	151	98,1
31.2. Gazete ve Dergiler			22	14,3	58	37,7	49	31,8	21	13,6	150	97,4
31.3. Hazır Ödevler	18	11,7	55	35,7	35	22,7	25	16,2	18	11,7	151	98,1
31.4. Ansiklopediler	28	18,2	44	28,6	34	22,1	38	24,7	6	3,9	150	97,4
31.5. Bilgisayar (İnternet)	98	63,6	34	22,1	10	6,5	4	2,6	6	3,9	152	98,7
31.6. Farklı Kaynak Kitaplar	8	5,2	28	18,2	56	36,4	50	32,5	6	3,9	148	96,1
31.7. Aile Üyeleri	9	5,8	36	23,4	54	35,1	34	22,1	18	11,7	151	98,1
31.8. Kütüphane	19	12,3	42	27,3	58	37,7	23	14,9	9	5,8	151	98,1
31.9. Kaynak Kişiler	1	,6	19	12,3	51	33,1	50	32,5	28	18,2	149	96,8
31.10. Diğer (Lütfen Belirtiniz)	2	1,3	4	2,6	9	5,8			3	1,9	18	11,7

Tablo 40'ta görüldüğü gibi, 31.1. maddeye yanıt veren öğretmenlerin çoğu (%40,9) öğrencilerin ders kitaplarını 'çoğu zaman' kullandıklarını; 31.2. maddeye yanıt veren öğretmenlerin çoğu (%37,7) öğrencilerin gazete ve dergileri 'bazen' kullandıklarını; 31.3. maddeye yanıt veren öğretmenlerin çoğu (%35,7) öğrencilerin hazır ödevleri 'çoğu zaman' kullandıklarını; 31.4. maddeye yanıt veren öğretmenlerin çoğu (%28,6) öğrencilerin ansiklopedileri 'çoğu zaman' kullandıklarını; 31.5. maddeye yanıt veren öğretmenlerin çoğu (%63,6) öğrencilerin bilgisayarı (İnternet) 'her zaman' kullandıklarını; 31.6. maddeye yanıt veren öğretmenlerin çoğu (%36,4) öğrencilerin farklı kaynak kitapları 'bazen' kullandıklarını; 31.7. maddeye yanıt veren öğretmenlerin çoğu (%35,1) öğrencilerin aile üyelerinden 'bazen' yararlandıklarını; 31.8. maddeye yanıt veren öğretmenlerin çoğu (%37,7) öğrencilerin kütüphaneyi 'bazen' kullandıklarını; 31.9. maddeye yanıt veren öğretmenlerin çoğu (%33,1) öğrencilerin kaynak kişilerden 'bazen'

yararlandıklarını ve 31.10. maddeye yanıt veren öğretmenlerin çoğu (%5,8) öğrencilerin diğer kaynakları ‘bazen’ kullandıklarını belirtirken, %88,3’ü diğer kaynakları belirtmemişlerdir. Bu kaynaklar: okuldaki öğretmenler, arkadaşlar, komşular, görsel materyaller, daha önce yapılmış ödevler, kendi fikirleri, derleme biçiminde belirtilmiştir.

3.2. Öğrencilere Yönelik Bulgular

Bu bölümde, çalışmaya katılan öğrencilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerini yansıtan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın ikinci amacının alt maddelerinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyo ekonomik düzey değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular; cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyo ekonomik düzey değişkenlerine göre incelenmiş ve yorumlanmıştır.

3.2.1. Öğrencilerin Proje ve Performans Görevlerinin İşlevselliğine İlişkin Görüşleri

3.2.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının ilk alt maddesinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sorusunu cevaplandırmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyete göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik ilişkisiz ölçümler Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 41’de gösterilmiştir.

Tablo 41- Öğrencilerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	227	196,05	44502,50	16106,500	,230
Erkek	153	182,27	27887,50		
Toplam	380				

Öğrencilerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (U:16106,500; $p > ,05$). Bu durumda, öğrencilerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. Kız öğrencilerin sıra ortalaması 196,05; erkek öğrencilerin sıra ortalaması 182,27 bulunmuştur.

3.2.1.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının ikinci alt maddesinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42- Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Sınıf Düzeyi	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
6. Sınıf (A)	176	102,77	17,94
7. Sınıf (B)	121	105,21	17,11
8. Sınıf (C)	87	109,10	17,18
Toplam	384	104,97	17,64

Tablo 42 incelendiğinde, proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine ait ortalamaları farklılık göstermekte olup, sırasıyla (102,77; 105,21; 109,10) şeklindedir. En yüksek puan ortalamasını ‘8. sınıf’ öğrencilerin ($\bar{X}=109,10$); en düşük puan ortalaması ise ‘6. sınıf’ öğrencilerinin ($\bar{X}=102,77$) aldıkları görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak; 8. sınıf öğrencilerinin sınıf düzeyi farklı diğer öğrencilere oranla, proje ve performans görevlerine ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 43’te gösterilmiştir.

Tablo 43- Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	LSD
Gruplar Arası	2347,332	2	1173,666	3,827	,023*	A-C
Gruplar İçi	116837,353	381	306,660			
Toplam	119184,685	383				

*p < .05

ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin, sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur (F: 3,827; p < ,05). Farkın kaynağını tespit etmek üzere yapılan LSD testi sonuçları, anlamlı farkın A (6. Sınıf) ve C (8. Sınıf) grupları arasında olduğunu göstermektedir.

Bu bulguya dayalı olarak; 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilere oranla, proje ve performans görevlerine ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Bunun sebebi, 6. sınıf öğrencilerine nazaran 8. sınıf öğrencilerinin

konuya dair daha bilinçli olmaları gösterilebilir. Aynı zamanda sisteme alışmaları ve proje ve performans görevlerine ilişkin yaşanmışlıklarının fazlalığı 8. sınıf öğrencilerinin olumlu görüşlerini açıklayabilir. Bir başka açıdan bakacak olursak, öğretmenlerin aynı proje ve performans görevi konularını, seviye çalışması yapmadan farklı sınıflardaki öğrencilere vermesi, 8. sınıf öğrencilerinin görevlerde zorlanmaması öğrencilerin olumlu bakış açısını açıklayabilir.

3.2.1.3. Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının üçüncü alt maddesinde, araştırma sorusunu bulmak amacıyla Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları tablo 44'te gösterilmiştir.

Tablo 44- Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Sosyo Ekonomik Düze	N	Sıra Ortalaması	X ²	Sd	p
Alt Düzey	154	188,31	,467	2	,792
Orta Düzey	130	195,48			
Üst Düzey	101	196,97			
Toplam	385				

Öğrencilerin sosyo ekonomik düzeylerine göre proje ve performans görevlerine yönelik öğrenci görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir (X^2 :.467; $p > ,05$). Bu durumda, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. Alt düzey sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin sıra ortalaması 188,31; orta düzey sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin sıra ortalaması 195,48; üst düzey sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin sıra ortalaması 196,97 olarak bulunmuştur.

3.2.2. Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin ölçme aracıda yer alan maddelere verdikleri yanıtların frekans, ortalama ve standart sapma değerleri tablo 45’te gösterilmiştir.

Tablo 45- Proje ve Performans Görevinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Maddeler	Öğrenci Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma (Ss)
1. Proje ve performans görevleri dağıtılırken kişisel görüş ve isteklerim dikkate alınır.	382	3,89	1,20
2. Verilen konular ilgi ve ihtiyaçlarımı karşılayacak niteliktedir.	382	3,96	1,07
3. Verilen konu gerçek yaşamda içime yarayacak niteliktedir.	381	3,64	1,19
4. Beklenen performans hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.	384	4,27	1,12
5. Proje ve performansın hazırlanma süresi hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.	385	4,42	1,03
6. Çalışmalarımı yürütürken yararlanabileceğim kaynaklar hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.	384	3,65	1,24
7. Proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde kullanılacak dereceli puanlama anahtarının bir örneği öğretmenim tarafından bana verilir.	384	3,03	1,51
8. Proje ve performans görevlerimi belirlerken okul, aile ve çevre şartları öğretmenlerim tarafından dikkate alınır.	378	3,57	1,37
Toplam: 3,81			

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Proje ve performans görevleri dağıtılırken kişisel görüş ve isteklerim dikkate alınır.*” maddesi yöneltilmiştir. Bu maddeye yönelik olarak öğrenciler “çok” ($\bar{X}=3,89$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuca göre çalışmaya katılan öğrenciler proje ve performans görevleri dağıtılırken öğretmenleri tarafından görüş ve isteklerinin yeteri kadar dikkate alındığını düşünmektedirler.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Verilen konular ilgi ve ihtiyaçlarımı karşılayacak niteliktedir.*” maddesi yöneltilmiştir. Bu maddeye yönelik olarak öğrenciler “çok” ($\bar{X}=3,96$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin proje ve performans konuları belirlenirken ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alındığını düşündükleri söylenebilir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Verilen konu gerçek yaşamda işime yarayacak niteliktedir.*” maddesi yöneltilmiştir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrenciler “çok” ($\bar{X}=3,64$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin seçilen konuların kendilerini gerçek hayata yeteri kadar hazırladığını düşündükleri söylenebilir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Beklenen performans hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “tamamen” ($\bar{X}=4,27$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrenciler, proje ve performans görevlerinin konuları hakkında öğretmenleri tarafından yeterince bilgilendirildiklerini göstermektedir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Proje ve performansın hazırlanma süresi hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “tamamen” ($\bar{X}=4,42$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuç da öğrencilerin proje ve performans çalışmalarının süresi hakkında yeterince bilgilendirildiklerini göstermektedir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Çalışmalarımı yürütürken yararlanabileceğim kaynaklar hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “çok” ($\bar{X}=3,65$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum çalışmaya katılan öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlık aşamasında kaynak noktasında öğretmenleri tarafından yeterince bilgilendirildiklerini ve yönlendirildiklerini göstermektedir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, *“Proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde kullanılacak dereceli puanlama anahtarının bir örneği öğretmenim tarafından bana verilir.”* maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “biraz” ($\bar{X}=3,03$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum proje ve performans görevlendirmeleri yapılırken dereceli puanlama anahtarlarının öğrencilere dağıtımına gerekli özenin gösterilmediğini ortaya koymaktadır.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, *“Proje ve performans görevlerimi belirlerken okul, aile ve çevre şartları öğretmenlerim tarafından dikkate alınır.”* maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “çok” ($\bar{X}=3,57$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum ise proje ve performans görevleri belirlenirken okul, aile ve çevre şartlarının öğretmenler tarafından dikkate alındığını göstermektedir.

Proje ve performans görevlendirmeleri aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,81 olarak belirlenmiştir. Buna göre bu aşamaya ilişkin olarak öğrenci görüşlerinin “çok” düzeyinde olduğu ve Proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin öğrencilerin etkili buldukları söylenebilir.

3.2.2.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının dördüncü alt maddesinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sorusunu cevaplandırmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyete göre proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerine yönelik ilişkisiz ölçümler Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 46’da gösterilmiştir.

Tablo 46- Öğrencilerin Cinsiyete Göre Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	227	194,86	44233,50	16375,500	,345
Erkek	153	184,03	28156,50		
Toplam	380				

Bulgulara bakıldığında proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyetlerine göre bir farklılaşmanın bulunmadığı görülmektedir ($U:16375,500$; $p > ,05$). Bu durumda, öğrencilerin cinsiyete göre proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. Kız öğrencilerin sıra ortalaması 194,86; erkek öğrencilerin sıra ortalaması 184,03 bulunmuştur.

3.2.2.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının dördüncü alt maddesinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo 47’de gösterilmiştir.

Tablo 47- Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Sınıf Düzeyi	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
6. Sınıf (A)	176	29,57	5,91
7. Sınıf (B)	121	30,16	5,34
8. Sınıf (C)	87	31,75	6,03
Toplam	384	30,25	5,81

Tablo 47 incelendiğinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin olarak verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, sırasıyla (29,57; 30,16; 31,75) şeklindedir. En yüksek puan ortalamasını ‘8. sınıf’ öğrencilerinin ($\bar{X}=31,75$); en düşük puan ortalaması ise ‘6.sınıf’ öğrencilerinin ($\bar{X}=29,57$) aldıkları görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak; 8. sınıf öğrencilerinin sınıf düzeyi farklı diğer öğrencilere oranla, proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 48’de gösterilmiştir.

Tablo 48- Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	LSD
Gruplar Arası	276,507	2	138,253	4,162	,016*	A-C
Gruplar İçi	12657,493	381	33,222			
Toplam	12934,000	383				

*p < .05

ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin, sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur (F: 4,162; $p < ,05$). Farkın kaynağını tespit etmek üzere yapılan LSD testi sonuçları, anlamlı farkın A (6. Sınıf) ve C (8. Sınıf) grupları arasında olduğunu göstermektedir.

Bu bulguya dayalı olarak; 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilere oranla, proje ve performans görevlerine ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi, 6. sınıf öğrencilerine nazaran 8. sınıf öğrencilerinin konuya dair daha bilinçli olmaları gösterilebilir. Aynı zamanda 8.sınıf öğrencilerinin birey olma yolunda, görüş, istek, ilgi ve ihtiyaçlarının öğretmenler tarafından dikkate alınması onların proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin olumlu görüşlere sahip olmasını açıklayabilir.

3.2.2.3. Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının dördüncü alt maddesinde, araştırma sorusunu bulmak amacıyla Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları tablo 49’da gösterilmiştir.

Tablo 49- Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Görevlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Sosyo Ekonomik Düzey	N	Sıra Ortalaması	X ²	Sd	p
Alt Düzey	154	194,15	2,314	2	,314
Orta Düzey	130	182,49			
Üst Düzey	101	204,77			
Toplam	385				

Öğrencilerin sosyo ekonomik düzeylerine göre proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına yönelik öğrenci görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($X^2:2,314$; $p > ,05$). Bu durumda, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. Alt düzey sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin sıra ortalaması 194,15; orta düzey sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin sıra ortalaması 182,49; üst düzey sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin sıra ortalaması 204,77 olarak bulunmuştur.

3.2.3. Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin ölçme aracında yer alan maddelere verdikleri yanıtların frekans, ortalama ve standart sapma değerleri tablo 50’de gösterilmiştir.

Tablo 50 - Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Maddeler	Öğrenci Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma (Ss)
9. Ödevimi hazırlamadan önce amacımı belirlerim.	381	4,32	1,01
10. Çalışmamda belirli bir çalışma planı hazırlarım.	379	4,02	1,12
11. Görevi gerçekleştirirken çalışma planıma bağlı kalırım.	374	3,86	1,16
12. Çalışmam süresince gerekli malzemeleri önceden belirlerim.	376	4,21	1,12
13. Çalışmamda internetten bilgi toplarım.	381	3,99	1,23
14. Çalışmamda ansiklopedi, kitap, dergi gibi çeşitli kaynaklardan bilgi toplarım.	384	3,98	1,17
15. Çalışmayı hazırlarken Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaya dikkat ederim.	384	4,24	1,08
16. Topladığım bilgilerin doğruluğu ve uygunluğuna ilişkin öğretmenlerimin görüşlerinden faydalanırım.	383	3,69	1,31
17. Topladığım bilgilerden kendime ait yeni fikirlere ulaşırım.	380	4,14	1,15
18. Ulaştığım yeni fikirleri çalışmamda kullanabilirim.	379	4,08	1,08
19. Çalışmamı görsel unsurlarla desteklerim.	378	4,13	1,08
20. Proje ve performans çalışmalarımı gerçekleştirirken yararlandığım kaynakları yazarım.	381	4,14	1,21
21. Proje ve performans görevlerimi hazırlarken çok para harcarım.	377	2,93	1,35
22. Çalışmamı arkadaşlarımla paylaşmam için sunu yapmama fırsat verilir.	380	3,68	1,36
23. Sunu yaparken teknolojiinden faydalanmam için imkân verilir.	376	3,79	1,32
24. Proje ve performans görevlerimi başka kişilere hazırlatırım.	377	2,12	1,54
Toplam: 3,83			

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Ödevimi hazırlamadan önce amacımı belirlerim.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler, “tamamen” ($\bar{X}=4,32$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuç öğrencilerin proje ve performans görevleri hazırlarken çalışmanın amacını önceden yeterli düzeyde belirlediklerini göstermektedir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Çalışmamda belirli bir çalışma planı hazırlarım.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler, “çok”

($\bar{X}=4,02$) düzeyinde görüş ortaya koymuşlardır. Araştırma göstermiştir ki öğrenciler proje ve performans görevlerini hazırlamadan önce yeterli oranda bir çalışma planı hazırlamaktadırlar.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Görevi gerçekleştirirken çalışma planıma bağlı kalırım.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler, “çok” ($\bar{X}=3,86$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin yeterli düzeyde çalışma planına bağlı kaldıklarını göstermektedir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Çalışmam süresince gerekli malzemeleri önceden belirlerim.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “tamamen” ($\bar{X}=4,21$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin proje ve performans görevlerini hazırlarken yeterli düzeyde malzeme hazırladıklarını göstermektedir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Çalışmamda internetten bilgi toplarım.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler, “çok” ($\bar{X}=3,99$) düzeyinde görüş ortaya koymuşlardır. Bu durum öğrencilerin proje ve performans çalışmalarını hazırlarken bilişim ve teknolojiye yeterince faydalandıklarını göstermektedir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Çalışmamda ansiklopedi, kitap, dergi gibi çeşitli kaynaklardan bilgi toplarım.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “çok” ($\bar{X}=3,98$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum göstermiştir ki öğrenciler proje ve performans görevlerini hazırlarken çalışmalarına referans oluşturacak; ansiklopedi, kitap, dergi gibi çeşitli kaynaklardan yeterince yararlanmaktadır.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Çalışmayı hazırlarken Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaya dikkat ederim.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili

maddeye öğrenciler, “tamamen” ($\bar{X}=4,24$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumdan hareketle, öğrencilerin çalışmalarını gerçekleştirirken Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde kullandıkları söylenebilir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Topladığım bilgilerin doğruluğu ve uygunluğuna ilişkin öğretmenlerimin görüşlerinden faydalanırım.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler, “çok” ($\bar{X}=3,69$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum proje ve performans görevleri hazırlanırken öğrenci-öğretmen iletişiminin yeterli düzeyde gerçekleştiğini göstermektedir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Topladığım bilgilerden kendime ait yeni fikirlerle ulaşıyorum.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “çok” ($\bar{X}=4,14$) düzeyinde görüş ortaya koymuşlardır. Araştırma göstermiştir ki öğrenciler yeterli oranda bilgiyi yapılandırarak kendilerine özgü yeni bilgilere ulaşabilmektedirler.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Ulaştığım yeni fikirleri çalışmamda kullanabilirim.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler, “çok” ($\bar{X}=4,08$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin proje ve performans görevleri sonucu elde ettikleri yeni bilgileri yeterli oranda kullanabildiklerini göstermektedir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Çalışmamı görsel unsurlarla desteklerim.*” maddesi yöneltilmiş ve öğrenciler bu madde ile ilgili olarak “çok” ($\bar{X}=4,13$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak öğrencilerin görsel unsurları çalışmalarında yeterince kullandıkları söylenebilir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Proje ve performans çalışmalarımı gerçekleştirirken yararlandığım kaynakları yazarım.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “çok” ($\bar{X}=4,14$) düzeyinde görüş

belirtmişlerdir. Araştırma sonucu göstermiştir ki öğrenciler proje ve performans görevlerini hazırlarken yararlandıkları kaynakları elde edilen üründe göstermektedirler.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Proje ve performans görevlerimi hazırlarken çok para harcarım.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “biraz” ($\bar{X}=2,93$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçtan hareketle ilgili çalışmaları yürütürken öğrencilerin maddi olarak az da olsa zorlandıkları söylenebilir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Çalışmamı arkadaşlarımla paylaşmam için sunu yapmama fırsat verilir.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “çok” ($\bar{X}=3,68$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilere sunum yapmaları konusunda yeterli oranda destek verildiğini göstermektedir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Sunu yaparken teknolojiden faydalanmam için imkân verilir.*” maddesi yöneltilmiştir. Öğrenciler bu madde ile ilgili olarak “çok” ($\bar{X}=3,79$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buradan hareketle ilköğretim çağındaki öğrencilere sunu yaparken teknolojiden faydalanmaları konusunda gerekli desteğin verildiği söylenebilir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Proje ve performans görevlerimi başka kişilere hazırlatırım.*” maddesi yöneltilmiştir. Öğrenciler bu madde ile ilgili olarak “az” ($\bar{X}=2,12$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumdan hareketle, öğrencilerin ödevlerini gerçekleştirirken çok az oranda başkalarından yardım aldıkları söylenebilir.

Proje ve performans görevlerinin hazırlama aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,83 olarak belirlenmiştir. Buna göre bu

aşamaya ilişkin olarak öğrenci görüşlerinin, “çok” düzeyinde olduğu ve öğrencilerin Proje ve performans görevlerinin hazırlama aşamasına etkili buldukları söylenebilir.

3.2.3.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının beşinci alt maddesinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sorusunu cevaplandırmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyete göre proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerine yönelik ilişkisiz ölçümler Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 51’de gösterilmiştir.

Tablo 51- Öğrencilerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	227	197,29	44784,00	15825,000	,142
Erkek	153	180,43	27606,00		
Toplam	380				

Bulgulara bakıldığında proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı görülmektedir (U:15825,000; $p > ,05$). Bu durumda, öğrencilerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerini hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. Kız öğrencilerin sıra ortalaması 197,29; erkek öğrencilerin sıra ortalaması 180,43 bulunmuştur.

3.2.3.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının beşinci alt maddesinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo 52’de gösterilmiştir.

Tablo 52- Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Sınıf Düzeyi	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
6. Sınıf	176	59,26	10,87
7. Sınıf	121	60,77	10,70
8. Sınıf	87	62,45	9,58
Toplam	384	60,46	10,58

Tablo 52 incelendiğinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin olarak verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, sırasıyla (59,26; 60,77; 62,45) şeklindedir. En yüksek puan ortalamasını ‘8. sınıf’ öğrencilerinin ($\bar{X}=62,45$); en düşük puan ortalaması ise ‘6.sınıf’ öğrencilerinin ($\bar{X}=59,26$) aldıkları görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak; 8. sınıf öğrencilerinin sınıf düzeyi farklı diğer öğrencilere oranla, proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 53'te gösterilmiştir.

Tablo 53- Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	608,318	2	304,159	2,740	,066
Gruplar İçi	42301,015	381	111,026		
Toplam	42909,333	383			

Tablo 53'te görüldüğü gibi, levene testi sonuçları dikkate alınarak tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin sınıf düzeyine göre; proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (F: 2,740; $p > ,05$). Buna göre öğrencilerin sınıf düzeyine göre proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir.

3.2.3.3. Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının beşinci alt maddesinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin sosyo ekonomik düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin sosyo ekonomik düzeyine göre aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo 54’te gösterilmiştir.

Tablo 54- Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Sosyo-Ekonomik Düzey	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Alt Düzey	154	60,49	9,18
Orta Düzey	130	61,02	10,53
Üst Düzey	101	59,63	12,50
Toplam	385	60,44	10,57

Tablo 54 incelendiğinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin olarak verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, sırasıyla (60,49; 61,02; 59,63) şeklindedir. En yüksek puan ortalamasını ‘orta düzey’ sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin ($\bar{X}=61,02$); en düşük puan ortalaması ise ‘üst düzey’ sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin ($\bar{X}=59,63$) aldıkları görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak; sosyo ekonomik düzeyi orta düzey olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla, proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin sosyo ekonomik düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 55’te gösterilmiştir.

Tablo 55- Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar	109,141	2	54,571	,487	,615
Arası					
Gruplar İçi	42829,908	382	112,120		
Toplam	42939,049	384			

Tablo 55'te görüldüğü gibi, levene testi sonuçları dikkate alınarak tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin, sosyo ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (F: ,487; $p > ,05$). Bu durumda, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir.

3.2.4. Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin ölçme aracıda yer alan maddelere verdikleri yanıtların frekans, ortalama ve standart sapma değerleri tablo 56'da gösterilmiştir.

Tablo 56 - Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Maddeler	Öğrenci Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma (Ss)
25. Çalışmalarım süreç boyunca öğretmenim tarafından takip edilir.	375	3,35	1,34
26. Elde ettiğim ürün (ödev) verilen dereceli puanlama anahtarına uygun şekilde değerlendirilir.	381	4,01	1,28
27. Değerlendirme sonucunda elde ettiğim ürün ve dereceli puanlama anahtarı bana teslim edilir.	380	3,05	1,53
28. Çalışmam sonucunda yanlışlarım ve eksiklerim hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.	380	4,08	1,22
Toplam: 3.62			

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Çalışmalarım süreç boyunca öğretmenim tarafından takip edilir.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “biraz” ($\bar{X}=3,35$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumdan hareketle ilköğretim öğrencileri proje ve performans çalışmalarını gerçekleştirirken öğretmenleri tarafından yeterli oranda takip edildikleri söylenebilir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Elde ettiğim ürün (ödev) verilen dereceli puanlama anahtarına uygun şekilde değerlendirilir.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “çok” ($\bar{X}=4,01$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumdan hareketle proje ve performans görevlerinin dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirildiği söylenebilir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Değerlendirme sonucunda elde ettiğim ürün ve dereceli puanlama anahtarı bana teslim edilir.*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “biraz” ($\bar{X}=3,05$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumdan hareketle proje ve performans görevleri değerlendirildikten sonra ürün ve dereceli puanlama anahtarının öğrencilere yeterli düzeyde teslim edilmediği söylenebilir.

Çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerine, “*Çalışmam sonucunda yanlışlarım ve eksiklerim hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.*” maddesi yöneltmiştir. İlgili maddeye öğrenciler, “çok” ($\bar{X}=4,08$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Araştırma ortaya koymuştur ki öğrenciler öğretmenleri tarafından yeterli oranda bilgilendirilmektedirler.

Proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,62 olarak belirlenmiştir. Buna göre bu aşamaya ilişkin olarak öğrenci görüşlerinin “çok” düzeyinde olduğu ve öğrencilerin Proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasını etkili buldukları söylenebilir.

3.2.4.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının altıncı alt maddesinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sorusunu cevaplandırmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyete göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik ilişkisiz ölçümler Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 57’de gösterilmiştir.

Tablo 57- Öğrencilerin Cinsiyete Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik İlişkisiz Ölçümler Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	227	192,63	43728,00	16881,000	,643
Erkek	153	187,33	28662,00		
Toplam	380				

Bulgulara bakıldığında proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı görülmektedir ($U:16881,000$; $p > ,05$). Bu durumda, öğrencilerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerini değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. Kız öğrencilerin sıra ortalaması 192,63; erkek öğrencilerin sıra ortalaması 187,33 bulunmuştur.

3.2.4.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının altıncı alt maddesinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo 58’de gösterilmiştir.

Tablo 58- Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Sınıf Düzeyi	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
6. Sınıf	176	13,93	3,55
7. Sınıf	121	14,28	4,15
8. Sınıf	87	14,91	3,40
Toplam	384	14,26	3,72

Tablo 58 incelendiğinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin olarak verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, sırasıyla (13,93; 14,28; 14,91) şeklindedir. En yüksek puan

ortalamasını ‘8. sınıf’ öğrencilerinin ($\bar{X}=14,91$); en düşük puan ortalaması ise ‘6.sınıf’ öğrencilerinin ($\bar{X}=13,93$) aldıkları görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak; 8. sınıf öğrencilerinin sınıf düzeyi farklı diğer öğrencilere oranla, proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 59’da gösterilmiştir.

Tablo 59- Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	55,542	2	27,771	2,013	,135
Gruplar İçi	5256,892	381	13,798		
Toplam	5312,435	383			

Tablo 59’da görüldüğü gibi, levene testi sonuçları dikkate alınarak tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin, sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F: 2,013$; $p > ,05$). Bu durumda, öğrencilerin sınıf düzeyine göre proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir.

3.2.4.3. Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının altıncı alt maddesinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin sosyo ekonomik düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin sosyo ekonomik düzeyine göre aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo 60’da gösterilmiştir.

Tablo 60- Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Sosyo-Ekonomik Düzey	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Alt Düzey	154	14,12	3,43
Orta Düzey	130	14,56	3,60
Üst Düzey	101	14,09	4,27
Toplam	385	14,26	3,72

Tablo 60 incelendiğinde, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin olarak verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, sırasıyla (14,12; 14,56; 14,09) şeklindedir. En yüksek puan ortalamasını ‘orta düzey’ sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin ($\bar{X}=14,56$); en düşük puan ortalaması ise ‘üst düzey’ sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin ($\bar{X}=14,09$) aldıkları görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak; sosyo ekonomik düzeyi orta düzey olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla, proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin sosyo ekonomik düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 61’de gösterilmiştir.

Tablo 61- Öğrencilerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre; Proje ve Performans Görevlerinin Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	17,642	2	8,821	,636	,530
Gruplar İçi	5294,862	382	13,861		
Toplam	5312,504	384			

Tablo 61’de görüldüğü gibi, levene testi sonuçları dikkate alınarak tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin, sosyo ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (F: ,636; $p > ,05$). Bu durumda, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeye göre proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir.

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar yer almaktadır. Araştırma sonuçları iki başlık altında sunulmuştur.

4.1.1. Öğretmenlere Yönelik Sonuçlar

Birinci faktörde yer alan maddeler proje ve performans görevlerinin yararlarına ilişkin olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler proje ve performans görevlerini yararlı bulmaktadırlar. Coşkun, Gelen ve Kan (2009) çalışmasında performans ödevlerini öğrencilere sağladığı katkılar bakımından son derece önemli ve yararlı görmektedirler. Bu araştırma sonuçları araştırmamız sonucuyla paralellik göstermektedir. Öğretmenlere göre proje ve performans görevlerinin sağladığı en önemli yarar “ders konularının pekiştirilmesini sağlamak”tır.

İkinci faktörde yer alan maddeler, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Öğretmenler proje ve performans görevlerini uygularken güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki en önemli güçlük, ders sürelerinin yetersizliğidir. Daha önce yapılan birçok çalışma da bizim çalışmamızla aynı sonuca ulaşmıştır. Gelbal ve Kelecioğlu (2007), Algan (2008), Ataman (2007), Anıl ve Acar (2008), Kanatlı(2008), Arda (2009), Acat ve Uzunkol (2010) çalışmalarında uygulamadaki en önemli sorunu sınıf mevcutlarının fazlalığı ve zamanın yetersizliği olarak belirtmişlerdir. Güven (2008), Tabak (2007), Adanalı (2008) ise en önemli sorunu ders sürelerini yetersizliği olarak belirtmiştir. Pullu (2008), sınıfların kalabalık

oluşunun zaman yetersizliğine yol açtığı ve bu durumun performans ödevlerinin uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili sorun oluşturduğunu ortaya koymuştur.

Üçüncü faktördeki maddeler, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklı en önemli sorun, velilerin, proje ve performans görevlerinin amacı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Velilerin, proje ve performans görevlerinin amacı hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları proje ve performans görevlerinin velilerce yapılmasına neden olabilmektedir. Veliler öğrencilerinin ödevlerini yaparak öğrencilerine yardımcı olduklarını düşünmektedirler. Bazı veliler ise öğrencilerin ödevleriyle haddinden fazla ilgisizdir. Aslında iki tutumda yanlıştır. Veliler ödevlerin amaçları hakkında bilgiye sahip olduklarında ölçme değerlendirme sürecine daha etkili katılabileceklerdir. Duban ve Küçükyılmaz (2008), Algan (2008), Acar ve Anıl (2009) çalışmalarında ödevlerin veliler tarafından yapıldığını ve bu sorunun velilerin bilinçlendirilerek ortadan kalkacağını belirtmiştir. Adanalı (2008), Kanatlı (2008), Kabaş (2007) çalışmasında velilerin bilgilendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Pullu (2008), çalışmasında öğretmenlerin en çok ölçme ve değerlendirme sürecine velilerin katılımını sağlamada zorlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Acat ve Uzunkol (2010) çalışmasında velilerin değerlendirme sürecine katılmadığı ve velilerin değerlendirmenin amacını tam olarak kavrayamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç çalışmamız sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Dördüncü faktördeki maddeler, proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Öğretmenler ödevlerin özgünlüğüne dikkat etmektedirler. Buna göre; öğretmenler özgünlük için en fazla proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin özgün bir çalışma yapıp yapmadığına dikkat etmektedirler. Belet ve Girmen (2007) çalışmasında ödevlerin bir kısmının internetten ya da basılı materyallerden bilgilerin aynen alındığı, ödevlerin bir kısmının ise öğrenci dışında bir başkası tarafından yazıldığı yönündedir. Öğrencilerin görevlerini yerine getirirken özgünlükten uzaklaşmaları

gerek öğrencinin görevlerini başkasının yapması gerekse görevlerin hazır kaynaktan aynen alınması proje ve performans görevlerinin amacına ulaşmasını engellemektedir.

Beşinci faktördeki maddeler ise, proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Öğretmenler proje ve performans görevlerini değerlendirmede çeşitli güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinde değerlendirmede yaşanan en önemli sorunun her öğrenci için değerlendirme formu doldurmanın zaman almasıdır. Acat ve Demir (2007) çalışmasında öğretmenler genel olarak çok fazla form doldurmaları gerektiğini ve bunun için okulda var olan zamanlarının yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Arslan – Kaymakçı – Arslan, (2009) çalışmasında öğretmenler değerlendirme formlarını kullanışlı ve düzenli bulmamaktadırlar. Pullu (2008) çalışmasında ise öğretmenlerin çoğu ölçme ve değerlendirme formlarının sayısının azaltılması gerektiği yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenlere göre yeni bir ölçek hazırlamak zaman alıcı olabilmekte veya mevcut olanlar karmaşık gelmektedir. Ders kitaplarında verilen dereceli puanlama anahtarının kullanışlı olmaması da öğretmenleri zaman yönüyle sıkıntıya düşürmektedir.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre, proje ve performans görevinin sağladığı yararlar arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu durumda, öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlarla ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetine göre, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetine göre, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans

görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetine göre, proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetine göre, proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetine göre, proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna göre; erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre, proje ve performans görevinin sağladığı yararlar arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu durumda, öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlarla ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim

programının türüne göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre, proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre, proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim programının türüne göre, proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna göre; Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunu öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre, proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlarla ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlarla ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu durumda, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak

verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre, proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre, proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu durumda, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre, proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Buna göre; 0–5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler ile 6 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcuduna göre, proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar ile ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumda, öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcuduna göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar ile ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, sınıftaki öğrenci mevcuduna göre, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumda, öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcuduna göre proje ve performans görevlerinin uygulamasındaki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcuduna göre, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık

görülmemiştir. Bu durumda, öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcuduna göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcuduna göre, proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumda, öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcuduna göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcuduna göre, proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumda, öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcuduna göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcuduna göre, proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre; öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcuduna göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerden %9,1'i "ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitime katıldım" demiştir. Fakat hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin birçoğu bu eğitimi stajyerlik kurslarında (temel eğitim ve hazırlayıcı eğitim) aldıklarını anketlerin toplanma aşamasında belirtmişlerdir. Yani hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı ölçme değerlendirmeye yönelik detaylı bir hizmet içi eğitim almamışlardır. Bu bilgiden yola çıkarak öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim gereksinimleri olduğu sonucuna ulaşılabilir. Kanatlı (2008) çalışmasında Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda hizmet içi eğitim alıp almadıklarına göre öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak, öğretmenlerin %81,6 gibi büyük bir oranı alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda hizmet içi eğitim almadıklarını belirtmiştir. Anıl ve Acar (2008), Tabak (2007) çalışmalarında düzenlenen hizmet içi eğitimlerin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu alanda yapılan pek çok araştırmada Metin ve Özmen (2010), Candur (2007), Ersoy (2008), Erdemir (2007)

öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda hizmet içi eğitime gereksinimleri olduğu belirtilmiştir.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre, proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlarla ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlarla ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre, proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre, proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları

arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre, proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine yönelik olarak verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna göre; hizmet içi eğitime katılan öğretmenler ile hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

31. maddeye yanıt veren öğretmenlerden çoğu;

% 63,6'sı öğrencilerin bilgisayarı (İnternet) 'her zaman' kullandıkları;

% 40,9'u öğrencilerin ders kitaplarını 'çoğu zaman' kullandıkları;

% 35,7'si öğrencilerin hazır ödevleri 'çoğu zaman' kullandıkları;

% 28,6 öğrencilerin ansiklopedileri 'çoğu zaman' kullandıkları;

% 37,7'si öğrencilerin gazete ve dergileri 'bazen' kullandıkları;

% 37,7 öğrencilerin kütüphaneyi 'bazen' kullandıkları;

% 36,4 öğrencilerin farklı kaynak kitapları 'bazen' kullandıkları;

% 35,1 öğrencilerin aile üyelerinden 'bazen' yararlandıkları;

% 33,1 öğrencilerin kaynak kişilerden 'bazen' yararlandıkları;

% 5,8 öğrencilerin diğer kaynakları 'bazen' kullandıkları sonucuna ulaşılırken %88,3'ü diğer kaynakları belirtmemişlerdir.

Diğer Kaynaklar kısmında öğretmenler tarafından belirtilen bu kaynaklar şunlardır: Okuldaki öğretmenler, arkadaşlar, komşular, görsel materyaller, daha önce yapılmış ödevler, kendi fikirleri, derlemeler. Öğretmenlere göre, öğrenciler “proje ve performans görevlerini yaparken en fazla interneti kaynak olarak kullanmaktadır” sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra ise ders kitaplarını, hazır ödevleri ve ansiklopedileri kaynak olarak kullanmaktadırlar.

4.1.2. Öğrencilere Yönelik Sonuçlar

Öğrencilerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğrencilerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farkın kaynağını tespit etmek üzere yapılan LSD testi sonucuna göre, anlamlı farklılığın 6. ve 8. sınıflar arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayalı olarak; 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilere oranla, proje ve performans görevlerine ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Bunun sebebi, 6. sınıf öğrencilerine nazaran 8. sınıf öğrencilerinin konuya dair daha bilinçli olmaları gösterilebilir. Aynı zamanda sisteme alışmaları ve proje ve performans görevlerine ilişkin yaşamışlıklarının fazlalığı 8. sınıf öğrencilerinin olumlu görüşlerini açıklayabilir. Bir başka açıdan bakacak olursak, öğretmenlerin aynı proje ve performans görevi konularını, seviye çalışması yapmadan farklı sınıflardaki öğrencilere vermesi, 8. sınıf öğrencilerinin görevlerde zorlanmaması öğrencilerin olumlu bakış açısını açıklayabilir.

Öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,81 olarak belirlenmiştir. Buna göre bu aşamaya ilişkin olarak öğrenci görüşlerinin “çok” düzeyinde olduğu ve proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin öğrencilerin etkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler proje ve performans

görevleri dağıtılırken öğretmenleri tarafından görüş ve isteklerinin ilgi ve ihtiyaçlarının yeteri kadar dikkate alındığını düşünmektedir. Öğrenciler, proje ve performans görevlerinin konuları, süresi hakkında proje ve performans görevlerinin hazırlık aşamasında kaynak noktasında öğretmenleri tarafından yeterince bilgilendirildiklerini ve yönlendirildiklerini belirtmektedir. Öğrenciler proje ve performans görevleri belirlenirken okul, aile ve çevre şartlarının öğretmenler tarafından dikkate alındığını belirtmektedir. Öğrenciler proje ve performans görevlendirmeleri yapılırken dereceli puanlama anahtarlarının öğrencilere dağıtımına gerekli özenin gösterilmediğini belirtmektedir. Bu bulgu, öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinde değerlendirmede yaşanan en önemli sorun; her öğrenci için değerlendirme formu doldurmanın zaman alması sonucuyla örtüşmektedir.

Öğrencilerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğrencilerin cinsiyete göre proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farkın kaynağını tespit etmek üzere yapılan LSD testi sonucuna göre, anlamlı farklılığın 6. ve 8. sınıflar arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya dayalı olarak; 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilere oranla, proje ve performans görevlerine ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi, 6. sınıf öğrencilerine nazaran 8. sınıf öğrencilerinin konuya dair daha bilinçli olmaları gösterilebilir. Aynı zamanda 8.sınıf öğrencilerinin birey olma yolunda, görüş, istek, ilgi ve ihtiyaçlarının öğretmenler tarafından dikkate alınması onların proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin olumlu görüşlere sahip olmasını açıklayabilir.

Öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı

sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerinin görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değışmediğı sonucuna ulaşılmıştır.

Proje ve performans görevlerinin hazırlama aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,83 olarak belirlenmiştir. Buna göre bu aşamaya ilişkin olarak öğrenci görüşlerinin “çok” düzeyinde olduğı ve öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlama aşamasını etkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin proje ve performans görevleri hazırlarken çalışmanın amacını önceden yeterli düzeyde belirlediklerini, proje ve performans görevlerini hazırlamadan önce yeterli oranda bir çalışma planı hazırladıklarını, yeterli düzeyde çalışma planına bağı kaldıklarını belirtmektedir. Öğrenciler proje ve performans görevlerini hazırlarken yeterli düzeyde malzeme hazırladıklarını belirtmektedir. Öğrenciler proje ve performans çalışmalarını hazırlarken bilişim ve teknoloji, ansiklopedi, kitap, dergi gibi çeşitli kaynaklardan yeterince faydalandıklarını belirtmektedir. Öğrenciler, çalışmalarını gerçekleştirirken Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde kullandıkları belirtmektedir. Öğrenciler, proje ve performans görevleri hazırlanırken öğrenci-öğretmen iletişiminin yeterli düzeyde gerçekleştiğini belirtmektedir. Öğrenciler yeterli oranda bilgiyi yapılandırarak kendilerine özgü yeni bilgilere ulaşabilmektedir. Öğrenciler, görsel unsurları çalışmalarında yeterince kullanmakta, proje ve performans görevlerini hazırlarken yararlandıkları kaynakları elde edilen üründe göstermektedir. Çalışmamızda ilgili çalışmaları yürütürken öğrencilerin maddi olarak az da olsa zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Erdal (2007) çalışmasında velilerin yeni ölçme değerlendirme araçlarının fazladan masraflı olduğunu düşünmeleri ve öğrencilerine yeterli maddi destek verememelerinden dolayı, öğrencilerden yapılması beklenen ödev ve çalışmaların tam olarak yapılamadığını belirtmektedir. Bu sonuç çalışmamız sonucunu destekler niteliktedir. Acat ve Uzunkol (2010) çalışmasında bu tekniklerin öğretmenler ve veliler için maddi açıdan yük olduğunu belirtmiştir. Çalışmamızda Öğrenciler, sunum yapmaları konusunda yeterli oranda destek verildiğini belirtmektedir. Öğrenciler ödevlerini gerçekleştirirken çok az oranda başkalarından yardım aldıklarını belirtmektedir.

Öğrencilerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğrencilerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerini hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğrencilerin sınıf düzeyine göre proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,62 olarak belirlenmiştir. Buna göre bu aşamaya ilişkin olarak öğrenci görüşlerinin “çok” düzeyinde olduğu ve öğrencilerin Proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasını etkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim öğrencileri proje ve performans çalışmalarını gerçekleştirirken öğretmenleri tarafından yeterli oranda takip edildiklerini düşünmektedir. Öğrenciler, proje ve performans görevlerinin dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirildiğini belirtmektedir. Öğrenciler, proje ve performans görevleri değerlendirildikten sonra ürün ve dereceli puanlama anahtarının öğrencilere yeterli düzeyde teslim edilmediğini belirtmektedir. Ayrıca öğrenciler öğretmenleri tarafından yeterli oranda bilgilendirildiklerini belirtmektedir.

Öğrencilerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu durumda, öğrencilerin cinsiyetine göre proje ve performans görevlerini değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğrencilerin sınıf düzeyine göre proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeye göre proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenciler proje ve performans görevlendirmeleri yapılırken dereceli puanlama anahtarlarının öğrencilere dağıtımına gerekli özenin gösterilmediğini, proje ve performans görevleri değerlendirildikten sonra ürün ve dereceli puanlama anahtarının öğrencilere yeterli düzeyde teslim edilmediğini belirtmektedir. Öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinde değerlendirmede yaşanan en önemli sorun her öğrenci için değerlendirme formu doldurmanın zaman almasıdır. Bu sonuçlardan yola çıkacak olursak; öğretmenlerin her öğrenci için ayrı bir değerlendirme formu doldurmadığı, değerlendirmeyi göz kararı yaptıkları sonucuna ulaşılabilir. Bu sonuç ise değerlendirmenin etkili ve objektif olmasını engellemektedir.

4.2. Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki en önemli güçlük, ders sürelerinin yetersizliğidir. Sınıflardaki öğrenci mevcudunun azaltılması, proje ve performans görevlerinin sunumundaki vakti azaltacağı gibi, öğretmenin öğrencisine rehberlik yapma vaktini, ödevlerin değerlendirilme vaktini de azaltacaktır. Bu sorun; daha az mevcutlu sınıflarla ve öğretmenlere çalışmaları değerlendirebilmeleri için okullarda ayrılmış özel alanlar sağlayarak çözülebilir. Sınıf mevcutlarının azaltılmasının mümkün olmadığı durumlarda ise öğretmenlerin haftalık girdiği ders saati azaltılırsa değerlendirme çalışmalarına ayıracağı zaman da artmış olur ya da ödev etkinlikleri veya benzer bir ad altında yeni derslerin eklenmesi sağlanabilir.

Öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklı en önemli sorun, velilerin, proje ve performans görevlerinin amacı hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır. Ölçme ve değerlendirme sürecine velilerin katılımının sağlanması hususunda çalışmalar yapılabilir. Sürecin uygulanması ile ilgili velileri bilgilendirici toplantılar düzenlenebilir.

Öğretmenler, özgünlük için en fazla proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin özgün bir çalışma yapıp yapmadığına dikkat etmektedirler. Proje ve performans görevlerinin özgünlüğünü, etkililiğini artırmak amacıyla öğrencilerin daha çok yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecek, internet kaynaklarından hazır olarak elde etmeyecekleri ödevler verilmesi önerilebilir.

Öğretmenlere göre, proje ve performans görevlerinde değerlendirmede yaşanan en önemli sorun her öğrenci için değerlendirme formu doldurmanın zaman almasıdır. Öğrenciler proje ve performans görevlendirmeleri yapılırken dereceli puanlama anahtarlarının kendilerine dağıtımına gerekli özenin gösterilmediğini belirtmektedir. Öğrenciler, proje ve performans görevleri değerlendirildikten sonra ürün ve dereceli puanlama anahtarının kendilerine yeterli düzeyde teslim edilmediğini belirtmektedir.

Yapılması gereken ise proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde kullanılan dereceli puanlama anahtarlarının; öğrenci, aile, çevre ve okul şartları dikkate alınarak sürecin başında her öğrenciye dağıtılması; süreç sonunda da ilgili görevlerin bu ölçek kullanılarak değerlendirilmesidir. Dereceli puanlama anahtarının bir örneği ve ürün öğrenciye teslim edilmelidir. Ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılan formların sayısı azaltılabilir. Ölçme değerlendirme çalışmaları sadeleştirilebilir. Kullanılan formların sayısı ve niteliği öğrencilerin ilgi, ihtiyaçları ve öğretmenlerin kullanma gerekçeleri göz önünde bulundurularak belirlenebilir. Ayrıca ölçme ve değerlendirme sürecinde yer alan formlar, çalışma yaprakları ve testlerin çoğaltılması işlemleri için her okulda bir fotokopi makinesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen adaylarına ödev süreci ve değerlendirilmesi hususlarında teorik ve pratik deneyim kazandırılması, ödevden sağlanacak kazanımların azami düzeye çıkmasına etki edecektir. Her dersin programına ve içeriğine uygun ölçme ve değerlendirme araçları geliştirilebilir ve bu alandaki çalışmalar internet aracılığıyla tüm öğretmenlerin kullanımına sunulabilir. Bu uygulama da zaman sıkıntısını ortadan kaldıracaktır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin büyük bir kısmı ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim almamıştır. Tüm öğretmenlere yönelik olarak program ve ödevlerle ilgili hizmet içi eğitim faaliyetlerine devam edilerek, düzenli aralıklarla sürdürülebilir. Ancak verilecek hizmet içi eğitim çalışmaları gerçekten öğretmenlerin gereksinimlerine yanıt verecek yeterlik düzeyinde olmalıdır. Alanla ilgili hizmet içi eğitimlere katılımın artması ölçme değerlendirme çalışmalarında bilinç düzeyinin dolayısıyla verimin artmasını sağlayacaktır. Bu konuda hala yaşanmakta olan bazı sıkıntılar, hizmet içi eğitimlerin niteliğinin artırılması ile giderilebilir.

Öğretmenlere göre, öğrenciler proje ve performans görevlerini yaparken en fazla interneti kaynak olarak kullanmaktadırlar. Daha sonra ise ders kitaplarını, hazır ödevleri ve ansiklopedileri kaynak olarak kullanmaktadırlar. Öğrenciler proje ve performans çalışmalarını hazırlarken bilişim ve teknoloji, ansiklopedi, kitap,

dergi gibi çeşitli kaynaklardan yeterince faydalandıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin, Türkçe dersi proje ve performans görevlerini verirken öğrencilerin yararlanabilecekleri elektronik adresleri vermeleri önemli görülebilir. Bu tutum hem öğrencilerin zararlı sitelere girmelerini engelleyeceği gibi aynı zamanda önceden hazırlanmış ödevlerden yaralanmalarını da engelleyebilir.

Araştırmaya göre, öğrencilerin ilgili çalışmaları yürütürken maddi olarak az da olsa zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumu önlemek için öğretmenler proje ve performans görevlerini verirken öğrencilerin aile, okul ve çevre şartlarını dikkate almalı, öğrencileri ve velileri maddi açıdan sıkıntıya düşürecek uygulamalardan kaçınılmalıdır.

Araştırmaya göre, öğrencilerin ödevlerini gerçekleştirirken çok az oranda başkalarından yardım aldıkları sonucuna ulaşılabilir. Bu durumu önlemek için öğretmenler proje ve performans görevlerini verirken öğrenci seviyesini göz önünde bulundurmalıdır. Proje ve performans görevlerinin ders saati içinde yapılması da bu durumu ortadan kaldıracaktır. Öğretmenler proje ve performans görevlerinin her aşamasında öğrenciyi takip eder, yönlendirirse görevlerin başkası tarafından yapılma ihtimalide ortadan kalkacaktır. Aynı zamanda öğretmen-öğrenci-veli işbirliği, proje ve performans görevleri konusunda öğrenci ve velilerin bilinçlendirilmesi bu konudaki sorunları da ortadan kaldıracaktır.

4.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

Çalışmamız öğretmen ve öğrenci görüşlerini içermektedir. Çalışmamızın öğretmen-öğrenci-veli görüşleri şeklinde geliştirilerek örneği Kars ili dışında geniş tutularak yapılması, bu alanla ilgili daha fazla objektif fikirlere ulaşmamızı sağlayabilir.

Türkçe dersi öğretim programında yer alan alternatif ölçme değerlendirme araçlarından proje ve performans görevlerine ilişkin yapılan bu çalışma farklı bir alternatif ölçme değerlendirme aracına yönelik yapılabilir. Örneğin, ürün dosyaları... Yine Türkçe dersi ölçme değerlendirme uygulamaları bir bütün olarak ele alınarak bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, H. (2007). *Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Acar, M. ve Anıl, D. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Sürecindeki Değerlendirme Yöntemlerini Kullanabilme Yeterlikleri, Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2(3), 354-363.
- Acat, M. B. ve Uzunkol, E. D. (2010). İlköğretim Programlarındaki Alternatif Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 337-356.
- Adanalı, K. (2008). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Alternatif Değerlendirme: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Eğitiminin Alternatif Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akata, A. Ç. (2009). *Türkçe Programıyla İlgili Ölçme ve Değerlendirme Sürecinin İşlevselliği Üzerine Bir Araştırma (Tekirdağ İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdağ, H. (2009). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Konya İli Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 1-14

- Alaz, A., Yarar, S. (2009), Ölçme-Değerlendirme Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Tercihleri ve Sebepleri, I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Eğitim Araştırmaları Birliği Derneği , 1-3 Mayıs, Çanakkale.
- Algan, S. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Ögesinin Öğretmen Görüşleri Açısında İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anıl, D. ve Acar, M. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(2), 44-61.
- Arda, D. (2009). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin 2005 Öğretim Programı Ekseninde Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlilik ve Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, A., Kaymakçı, Y. ve Arslan, S. (2009). Alternatif Ölçme-Değerlendirme Etkinliklerinde Karşılaşılan Problemler: Fen ve Teknoloji Öğretmenleri Örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-12.
- Ataman, M. (2007). *Benzeşen ve Ayrışan Yönleriyle 1998 ve 2004 ilköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında (4.-5. Sınıflar) Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri ve Bunlara ilişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayva, Ö. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Öğretme Süreci İle İlgili Öğrenci Görüşleri. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications Dergisi*, 276-282.

- Başboğaoğlu, U ve Demir, M. (2011). İlköğretimde Uygulanan Performans Görevlerinin Etkililiğine İlişkin Geliştirilen Tutum Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 23-30.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2010). *Geleneksel-Tamamlayıcı Ölçme Değerlendirme Teknikleri Öğretmen El Kitabı* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Baki, A. ve Birgin O. (2004). Alternatif Değerlendirme Aracı Olarak Bilgisayar Destekli Bireysel Gelişim Dosyası Uygulamasından Yansımalar: Bir Özel Durum Çalışması. *The Turkish Online Journal of Educational Technology* (TOJET), 3(3), 79-99.
- Belet, Ş. D. ve Girmen, P. (2007). Türkçe Dersinde Kullanılan Performans Ödevlerinin Etkililiği. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5–7 Eylül 2007.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmenleri adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163-179.
- Büyüköztürk, Ş. ve diğ. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Candur, F. (2007). *Öğretmenlerin Fen ve Teknoloji Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Yöntemleri ve Bu Yöntemlerin Öğretim Sürecindeki Önemi Hakkındaki Düşüncelerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Coşkun, E. (2005). İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla İlgili Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 421-476.
- Coşkun, E., Gelen, İ. ve Kan, M O. (2009). Türkçe Derslerindeki Performans Ödevleri Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 22-55.
- Çiftçi, S. (2010). İlköğretim Birinci Kademe 4. Ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 9(3), 934-951.
- Duban, N. ve Küçükyılmaz, E. A. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerinin Uygulama Okullarında Kullanımına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 7(3), 769-784.
- Erdal, H. (2007). *2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdemir, Z. A. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ersoy, E. (2008). *İlköğretim I. Kademe Fen ve Teknoloji Dersindeki Ölçme ve Değerlendirme Uygulamasının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ertürk, S. (2008). *İlköğretim Programlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Göçer, A. (2007). Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme. A. Kırkkılıç ve H. Akyol, (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2007). Yeni İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 175, 161-184.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2010). Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Yeni İlköğretim Programındaki Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerini Tanıma Düzeylerine İlişkin Bir Değerlendirme. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 21-27.
- Gömlüksiz, M. N., Sinan, A. T. ve Demir, S. (2010). İlköğretim Türkçe Dersi Proje ve Performans Görevlerinin Gerçekleştirilme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri (Malatya İli Örneği). *Turkish Studies Dergisi*, 5(3), 1320-1349.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara: Nobel Yay.
- Güney, Z. (2010). *İlköğretim 4-5. Sınıflarda Verilen Proje ve Performans Ödevleriyle İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Güven, S. (2008). “Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Ders Programlarının Uygulanmasına İlişkin Görüşleri” Milli Eğitim Dergisi, 177, 224-236
- Güvey, E. (2009). *İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri (Eskişehir İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kabaş, O. (2007). *Portfolyo Değerlendirme Yönteminin İlköğretim Birinci Kademedeki Uygulama Düzeyi (Sakarya Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kanatlı, F. (2008). *Alternatif Ölçme Değerlendirme Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kapulu, A. (2010). *İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Koza Yayınları
- Kara, K. (2008). *İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Sorgulama Merkezli Etkinliklerle Yapılan Proje Çalışmalarındaki Öğrenci Performansının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karakaya, İ. (2007). “Öğrenci Algısının Geliştirilmesi: Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirme ve Grup Değerlendirme Formları.” İlk öğretmen Eğitimci Dergisi. 8, 35-38

- Karakuş, F. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Oluşturmacı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 124-141.
- Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2002). Fen Eğitiminde Öğrencilerin Gelişimini Değerlendirmek İçin Portfolyo Kullanımı Üzerine Bir İnceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 167-176.
- Kutlu, Ö., Doğan, C.D. ve Karakaya, İ. (2010). *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kütükte, Z. (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinin Performans ve Proje Ödevlerine İlişkin Algı Görüş Ve Uygulama Durumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Linn, R. L. ve Gronlund, N. E. (1995). *Measurement and Assessment in Teaching*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (6,7,8. sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2007). http://iogm.meb.gov.tr/files/size_ozel/olcme_ve_degerlendirme.pdf (internet adresinden 18.09.2007 tarihinde indirilmiştir).
- MEB TTKB. (2007). Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıflar Yeni Biyoloji Müfredatı. <http://ttkb.meb.gov.tr/> (internet adresinden 26.09.2011 tarihinde indirilmiştir)
- Metin, M. ve Demiryürek, G. (2009). Türkçe Öğretmenlerinin Yenilenen Türkçe Öğretim Programlarının Ölçme-Değerlendirme Anlayışı Hakkındaki Düşünceleri. *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 37-51

Metin, M. ve Özmen, H. (2010). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim (HİE) İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 819-838.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 2006/95 nolu genelgesi.

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü 2009/37 nolu genelgesi.

Nitko, A. J. (2004). *Educational Assessment of Students*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Ocak, G. (2006), “Ürün seçki dosyaları hakkında öğrenci görüşleri (Erzurum il örneği)”, *Milli Eğitim Dergisi*, 170. 217-230

Okur, M. (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.

Orhan, A. T. (2007). *Fen Eğitiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmen Adayı, Öğretmen ve Öğrenci Boyutu Dikkate Alınarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Parmaksız, R.Ş., Yanpar, T. (2006). Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 159-172.

- Pullu, S. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Programlarındaki Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Görüşleri ve Uygulamaları (Elazığ İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Reynolds, C. R., Livingston, R. B. ve Wilson, V. L. (2006). *Measurement and Assessment in Education*. Pearson Education Inc. USA
- Tabak, R. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Ders Programının Öğrenme Öğretme ve Ölçme Değerlendirme Yaklaşımları Kapsamında İncelenmesi (Muğla İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekin, H. (1991). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (13. baskı). Ankara: Yargı Yayınları
- Temur, Ö. D., Bayındır, N. ve İnan, H. Z. (2010). Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Verilme Gerekçelerine İlişkin Algı Düzeyleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal ilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 247-258
- Torçuk, F. Ç. (2008). *2006–2007 Eğitim Öğretim Yılı İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının “Ölçme ve Değerlendirme” Boyutunun Uygulanma Düzeyinin İncelenme Düzeyi (Muğla İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türnüklü, E. B. (2003). Türkiye ve İngiltere’deki Matematik Öğretmenlerinin Değerlendirme Biçimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 108-118.
- Yıldırım, F. ve Öztürk B. K. (2009). Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesi Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 92-108.

Yücel, A. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi 'nde Verilen Performans Ödevleri Hakkında Öğretmen–Veli-öğrenci Görüşleri (Konya Örneği)*.
Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

RG. 02.05.2006/20156 <http://www.resmigazete.gov.tr/default.aspx#> (internet adresinden 10.01.2011 tarihinde indirilmiştir.)

RG. 20.08.2007/26619 <http://www.resmigazete.gov.tr/default.aspx#> (internet adresinden 10.01.2011 tarihinde indirilmiştir.)

<http://tdkterim.gov.tr/bts/> (internet adresinden 20.08.2010 tarihinde indirilmiştir).

MEB. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8. sınıflar)
<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=158> (internet adresinden 10.01.2012 tarihinde indirilmiştir.)

<http://earged.meb.gov.tr/bubenimeserim/kilavuz.pdf> (internet adresinden 08.08.2010 tarihinde indirilmiştir).

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html (internet adresinden 10.01.2012 tarihinde indirilmiştir).

EKLER

EK 1: 6. SINIF PERFORMANS GÖREVİ ÖRNEĞİ¹

İçerik Alanı (Tema)	Sınıf Düzeyi	Beklenen Performans	Süre	Puanlama yöntemi
Doğa ve Evren	6. sınıf	• Araştırma • Yaratıcı Düşünme • Düşünce Yazıları Yazma	2 hafta	Yazılı Anlatım Dereceli Puanlama Anahtarı

Sevgili Öğrenciler,

Sizden “Doğa ve Evren” temasıyla ilgili olarak verilen aşağıdaki konuda araştırma yapmanızı, araştırma sonuçlarınızı, düşünce ve tasarılarınızı yazılı hale getirerek sınıf arkadaşlarınızla paylaşmanızı istiyorum.

“Yaşadığınız yeri turizm merkezi haline getirmek için neler yapılabileceği ile ilgili tasarılarınızı yazılı hale getirerek arkadaşlarınızla paylaşınız.”

Bu çalışmayı başarıyla tamamlayabilmek için aşağıdaki adımları izleyiniz:(Yönerge)

- 1- Konu hakkında birikimlerinizi gözden geçiriniz.
- 2- Yaşadığınız çevrenin tarihi, doğal, ekonomik ve kültürel değerlerini araştırınız.
- 3- Hangi değer/değerlerin ön planda olduğunu belirleyiniz.
- 4- Bunlardan nasıl yararlanabileceğinizi tespit ediniz.
- 5- Çevrenin nasıl düzenlenebileceğini tasarlayınız.
- 6- Tasarılarınızı yazılı hale getiriniz.
- 7- Tanıtımda kullanılmak üzere slogan bulunuz, afiş hazırlayınız.
- 8- Yazdıklarınızı görsel malzemeyle destekleyiniz.
- 9- Yazdıklarınızı gözden geçirerek son şeklini veriniz.
- 10- Ödevinizi zamanında teslim etmek üzere hazırlanınız.

Değerlendirme ve Çalışma Bitirme Tarihi:

Çalışma; içerik ve anlatım, materyal kullanımı, zaman kullanımı açılarından değerlendirilecek

Çalışma tarihine kadar teslim edilecek

¹Kapulu, *İlköğretim Türkçe 6*, s. 193.

EK 2: YAZILI ANLATIM DERECELİ (BÜTÜNCÜL) PUANLAMA ANAHTARI²

Öğrencinin Adı, Soyadı:

Sınıfı:

Numarası:

PUAN	İÇERİK VE ANLATIM ÖLÇÜTLERİ
5	Konu anlatımında ana fikir açıklanmıştır. Konu bütünlük ve tutarlılık içinde ele alınmıştır. Konu örneklerle zenginleştirilmiştir. Anlatım akıcı, cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur. Yazı alanında biçim ile ilgili kurallara uyulmuştur.
4	Konu anlatımında ana fikir açıklanmıştır. Konu bütünlük ve tutarlılık içinde ele alınmıştır. Anlatım akıcı, cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur. Yazı alanında biçim ile ilgili kurallara uyulmuştur.
3	Konu anlatımında ana fikir açıklanmıştır. Konu bütünlük ve tutarlılık içinde ele alınmıştır. Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.
2	Konu anlatımında ana fikir açıklanmıştır. Cümle kuruluşlarında hatalar bulunmaktadır.
1	Konu hakkında genel bir fikir verilmiştir.
PUAN	MATERYAL KULLANIMI ÖLÇÜTLERİ
5	Çalışma yeterli sayıda farklı materyalle desteklenmiştir.
4	Çalışma üç farklı materyalle desteklenmiştir.
3	Çalışma iki farklı materyalle desteklenmiştir.
2	Çalışma bir materyalle desteklenmiştir.
1	Çalışma herhangi bir materyalle desteklenmemiştir.
PUAN	ZAMANI KULLANMA ÖLÇÜTLERİ
5	Çalışma verilen sürede tamamlanmıştır.
4	Süre bir gün geciktirilmiştir.
3	Süre iki gün geciktirilmiştir.
2	Süre üç gün geciktirilmiştir.
1	Süre dört gün geciktirilmiştir.

²Kapulu, *İlköğretim Türkçe 6*, s. 194.

EK 3: 6. SINIF PROJE ÖDEVİ ÖRNEĞİ³

İçerik Alanı	Sınıf Düzeyi	Süre	Puanlama yöntemi
Atatürk	6. sınıf	1 ay	Proje değerlendirme formu

Sevgili Öğrenciler,

Sizden “Atatürk” temasıyla ilgili olarak verilen aşağıdaki proje çalışmasını gerçekleştirmenizi istiyorum.

“Sınıfça Atatürk konulu bir dergi hazırlayınız. Bunun için Atatürk’ün hayatıyla ilgili olay ve olguları araştırınız. Araştırmalarınız sonucunda derginizde hangi konulara yer vereceğinizi belirleyiniz. Seçtiğiniz konularla ilgili bilgileri düzenleyerek metinler oluşturunuz. Bu metinleri, destekleyeceğiniz görsel malzemeyi hazırlayınız.”

Bu çalışmayı başarıyla tamamlayabilmek için aşağıdaki adımları izleyiniz.

1. Sınıf içinde araştırma ekibi, yayın kurulu, yazarlar, görsel tasarımcılar ve editör olmak üzere iş bölümü yapınız.
2. Beyin fırtınası tekniğine uygun olarak neler yapabileceğinizle ilgili görüşlerinizi paylaşınız.
3. Ortak çalışma zamanı belirleyiniz
4. Çalışmalarınızı planlayınız.
5. Çalışmanız sırasında okul idaresi, öğretmeniniz ve çevrenizdekilerle işbirliği yapınız.
6. Araştırma ekibinde iseniz konuyla ilgili araştırma yapınız.
7. Yayın kurulunda iseniz araştırma sonucu elde edilen bilgileri tasnif ederek dergide bunlardan hangilerine yer verileceğini belirleyiniz.
8. Yazar kadrosunda iseniz dergide yer alması kararlaştırılan konularla ilgili malzemeyi düzenleyerek gerekli metinleri oluşturunuz.
9. Görsel tasarımcı iseniz oluşturulan metinlere uygun görseller belirleyiniz.
10. Editör iseniz dergiyi baştan sona okuyarak son şeklini veriniz. Dipnot, kaynakça, özet, içindekiler gibi bölümlerin kurallara uygun olarak düzenlenip düzenlenmediğini kontrol ediniz.
11. İmkânlarınız ölçüsünde hazırladığınız dergiyi çoğaltınız ve okuldaki diğer arkadaşlarınızla paylaşınız.
12. Çalışmanızı tarihinde tamamlayınız.

³Kapulu, *İlköğretim Türkçe 6*, s. 90

EK 4: PROJE DEĞERLENDİRME FORMU⁴

Projenin adı:

Öğrencinin / öğrencilerin adı ve soyadı:

Sınıfı:

ÖLÇÜTLER	DERECELER				
	Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf	Çok Zayıf
	5	4	3	2	1
I. PROJE HAZIRLAMA SÜRECİ					
Projenin amacını belirleme					
Projeye uygun çalışma planı yapma					
Grup içinde görev dağılımı yapma					
İhtiyaçları belirleme					
Farklı kaynaklardan bilgi toplama					
Projeyi plana göre gerçekleştirme					
TOPLAM					
II. PROJENİN İÇERİĞİ					
Türkçeyi doğru ve etkili kullanma					
Bilgilerin doğruluğu					
Toplanan bilgilerin analiz edilmesi					
Elde edilen bilgilerden çıkarımda bulunma					
Toplanan bilgileri düzenleme					
Yazılı ve görsel unsurların birbiriyle bağlantısını sağlama					
Eleştirel düşünme becerisini gösterme					
Yaratıcılık yeteneğini kullanma					
TOPLAM					
III. SUNU YAPMA					
Sorulara cevap verebilme					
Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma					
Sunuyu hedefe yönelik materyalle destekleme					
Sesini ve beden dilini kullanma					
Verilen sürede sunuyu yapma					
Sunum sırasında öz güvene sahip olma					
Sunuya istekli olma					
TOPLAM					
GENEL TOPLAM					

Öğretmenin yorumu:

.....

Not: Proje Değerlendirme Formu hem bireysel hem de grupsal proje çalışmalarını değerlendirmek amacıyla kullanılabilir.

⁴Kapulu, *İlköğretim Türkçe 6*, s. 91.

EK 5: OKUMA BECERİSİ KONTROL LİSTESİ

Öğrencinin Adı: _____ Öğretmenin Adı: _____

Sınıf: _____

Gözlem Zaman Aralığı: __/__/200__ 'den __/__/200__ 'e

Değerli Öğretmenler,

Bu form, öğrencilerin okuma becerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu formu, belirli bir zaman aralığında, öğrencilerinizin okuma becerilerine ilişkin davranışlarını gözlemlemede kullanınız. Öğrencilerinizin söz konusu becerileri gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini aşağıdaki ifadelerin karşısına (✓) işareti koyarak belirtiniz.

Gözlenecek Davranışlar

1. Sınıf ve okul kütüphanesinden kitaplar okur. _____
2. Yüz temel eserden seçtiklerini okur. _____
3. Okumuş olduğu bir kitabı başkalarıyla tartışabilir. _____
4. Gazetelerde okumuş olduğu haber ve yazıları anlatır. _____
5. Özel ilgi alanına giren konularda tartışmalara etkin biçimde katılır. _____
6. Okuduğu kitaplardan beğendiği bölümleri arkadaşlarıyla paylaşır. _____
7. Bilmediği bir kelimenin anlamını bulmak için sözlük kullanır. _____
8. Konuyla ilgili daha ayrıntılı bilgi öğrenmede isteklidir. _____
9. Paylaşılan metinler yönelik sorular sorar ve soruları cevaplandırır. _____
10. Sınıfta yüksek sesle okumaya isteklidir. _____
11. Kitap okumaktan hoşlanmaktadır. _____

Yorumlar:

EK 6: TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek, sizlerin Türkçe dersine yönelik görüşlerinizi almak amacı ile hazırlanmıştır. Her cümleyi dikkatle okuduktan sonra **DERECELER** sütunundaki seçeneklerden size **en yakın** olanını (X) ile işaretleyiniz.

		DERECELER				
		Tamamen Katılıyorum.	Katılıyorum.	Kararsızım.	Katılmıyorum.	Hiç Katılmıyorum.
Okul :						
Sınıf/Şube :						
Cinsiyetiniz: ()Kız ()Erkek						
Türkçe Dersi ile İlgili Görüşler						
1	Türkçe benim için eğlenceli bir derstir.					
2	Türkçe dersinde genellikle çok sıkılıyorum.					
3	Türkçe derslerine daha fazla zaman ayrılmalıdır.					
4	Türkçe dersi için, ders dışında çalışma zamanı ayırmaya gerek yoktur.					
5	Türkçe dersini dört gözle bekliyorum.					
6	Türkçe ile ilgili ödevleri yapmaktan zevk alıyorum.					
7	Türkçeyi, diğer derslere göre daha çok severek çalışırım.					
8	Türkçe dersinde genellikle huzursuz olurum.					
9	Türkçe dersi ile ilgili konuları tartışmaktan mutlu oluyorum.					
10	Türkçe bana göre gereksiz bir derstir.					
11	Türkçe sınavlarında, diğer derslerin sınavlarına göre daha huzursuz oluyorum.					
12	Türkçe dersinin günlük yaşamda önemli bir yeri var.					
13	Türkçe dersi hiç olmasa daha iyi olurdu.					
14	Türkçe dersi kadar sıkıcı bir ders yoktur.					
15	Türkçe derslerindeki okuma parçaları çok can sıkıcıdır.					
16	İleride, Türkçe ile ilgili bir bölümde okumak isterim.					
17	Televizyon ve radyoda yayımlanan Türkçe konulu programları kaçırmak istemem.					
18	Türkçe derslerinde metin inceleme keyif vericidir.					
19	Boş zamanlarımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim.					
20	Türkçe dersi ile ilgili kitap, dergi vb. yayınları takip etmek isterim.					

EK 7: ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASI

Öğrencinin adı ve soyadı:

Tarih:

ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASI

İÇİNDEKİLER

Çalışmalarım:

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
-

EK 8: ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASINA İLİŞKİN ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrencinin adı ve soyadı:.....
Çalışmanın adı:.....

Tarih:

Neden bu çalışmayı saklıyorum?

.....
.....
.....
.....

Bu çalışmayı arkadaşlarımla neden paylaşıyorum?

.....
.....
.....
.....

Çalışma sırasında neler öğrendim?

.....
.....
.....
.....

Bu çalışmayı tekrar yapsaydım şu şekilde yapardım:

.....
.....
.....
.....

Çalışmamı yaparken beklemediğim nelerle karşılaştım?

.....
.....
.....
.....

Benim için bu çalışmanın anlamı

.....
.....
.....

*Öğrencilerin, öğrenci ürün dosyasındaki çalışmalarına yönelik yorumları, daha sonraki çalışmalarına ışık tutacak, öz değerlendirme yapmalarına imkân vererek kişisel gelişimlerine katkı sağlayacaktır.

EK 9: ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASI DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrencinin adı ve soyadı:

Sınıfı:

Nu.:

Yönerge: Aşağıdaki her bir ölçütün yeterliliğini göz önüne alarak dosyayı değerlendiriniz.

ÖLÇÜTLER	EVET	KISMEN	HAYIR
Çalışmaların içeriği tamdır.			
Farklı türde çalışmalar yer almaktadır.			
Çalışmalar amaca uygundur.			
Dosya düzenlidir.			
Yaratıcı düşüncenin ürünüdür.			
Öğrencinin gelişim düzeyini gösterir.			
Çalışmalar araştırma ürünüdür.			
Görsel materyallerle desteklenmiştir.			
Türkçe doğru, güzel ve etkili kullanılmıştır.			

YORUMLAR/ÖNERİLER:.....
.....
.....
.....
.....
.....

EK 10: AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Bu form, grubunuzdaki arkadaşlarınızla ilgili değerlendirme maddelerini içermektedir. Seçeneklerden değerlendirmelerinize en uygun olanı işaretleyiniz.

Değerlendiren öğrencinin;

Adı ve soyadı :

Grup nu./adı :

Sınıfı :

Öğretim yılı :

Tarih :

	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1. Çalışmalara istekli katılır.			
2. Etkinlik öncesi hazırlık yapar.			
2. Görevlerini zamanında yerine getirir.			
3. Arkadaşlarının görüşlerine saygılıdır.			
4. Farklı kaynaklardan bilgi getirip sunar.			
5. Arkadaşlarını uyarırken uygun bir dil kullanır.			
6. Arkadaşlarının çalışmalarına destek olur.			
7. Temiz ve düzenli çalışır.			
8. Çalışmalarda Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanır.			

EK 11: GRUP ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun adı:

Gruptaki öğrencilerin adları:

Açıklama: Aşağıdaki tabloda grubunuzu en iyi şekilde ifade eden seçeneği işaretleyiniz.

DEĞERLENDİRİLECEK TUTUM VE DAVRANIŞLAR	DERECELER		
	Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman
Araştırma planı yaptık.			
Görev dağılımı yaptık.			
Araştırmada çeşitli kaynaklardan yararlandık.			
Etkinlikleri birlikte hazırladık.			
Görüşlerimizi rahatlıkla söyledik.			
Grupta uyum içinde çalıştık.			
Birbirimizin görüş ve önerilerini dinledik.			
Grupta birbirimize güvenerek çalıştık.			
Grupta birbirimizi takdir ettik.			
Çalışmalarımız sırasında birbirimizi cesaretlendirdik.			
Sorumluluklarımızı yerine getirdik.			
Çalışmalarımızı etkili bir biçimde sunduk.			

Aşağıdaki soruları grubunuza göre cevaplayınız.

1. Çalışmalar sırasında karşılaştığımız en büyük sorun.....
.....
.....
.....

2. Sorun nereden kaynaklanıyordu?
.....
.....
.....

3. Grubumuzun en iyi olduğu alan
.....
.....
.....

4. Grup olarak daha iyi olabilirdik; fakat
.....
.....

EK 12: OKUMA BECERİSİ GÖZLEM FORMU

Öğrenci Adı	A	B	C	Ç	D	E
Okuma kurallarını uygulama						
Sesini ve beden dilini etkili kullanır.						
Akıcı biçimde okur.						
Kelimeleri doğru telaffuz eder.						
Sözün ezgisine dikkat ederek okur.						
Okuduğu metni anlama ve çözümleme						
Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır.						
Metnin konusunu belirler.						
Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.						
Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.						
Okuduklarında yardımcı fikir ve duyguları belirler.						
Metnin planını kavrar.						
Metinde olay,yer,zaman,şahıs,varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.						
Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.						
Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.						
Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.						
Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.						
Okuduklarını kendi cümleleriyle kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.						
Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri						
Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.						
Metinde ortaya konan sorumlara farklı çözümler üretir.						
Okuduğu metni değerlendirme						
Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.						
Metni içerik yönünden değerlendirir.						

Not: öğrencinin yukarıda yer alan kazanımları gerçekleştirme düzeyine göre (Evet:3 Kısmen: 2 Hayır: 1) puan verilir.

EK 13: ÖĞRETMENLERE YÖNELİK KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Öğretmenim,

Bu ölçek ilköğretim ikinci kademe Türkçe programında yer alan proje ve performans görevleriyle ilgili görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Elinizdeki görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinize ait sorular ikinci bölümde ise proje ve performans görevlerine ilişkin sorular yer almaktadır. Vermiş olduğunuz cevaplar yalnız bu araştırma için kullanılacak ve bilgiler saklı tutulacaktır. Ankete göstermiş olduğunuz ilgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Özlem ACAR
EÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi
Danışman: Prof. Dr. Mukim SAĞIR

1.BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: () Bay () Bayan

Mezun Olduğunuz Bölüm: () Türkçe Öğretmenliği
() Türk Dili Edebiyatı Öğretmenliği
() Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
() Türk Dili Edebiyatı Bölümü
() Diğer(Yazınız:.....)

Meslekteki Kıdeminiz: () 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl
() 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü

Ortalama Sınıf Mevcudunuz: () 20 nin altında
() 20-30
() 31-40
() 41-50
() 50 üzeri

Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Alıp Almama Durumu:

EK 14: İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE PROGRAMINDA YER ALAN PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ANKETİ

II. BÖLÜM

Bu bölümde, proje ve performans görevlerine ilişkin maddelere yer verilmiştir.

Bu maddelere katılma durumunuzu (×) ile işaretleyerek belirtiniz.

	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	AZ KATILYORUM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1. Proje ve performans görevleri, öğrencilerin derslere ilgisini artırmaktadır.					
2. Proje ve performans görevleri, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarını artırmaktadır.					
3. Öğretmenler, ders kitapları ve internette yer alan hazır görevler dışında, kendi öğrencileri için yeni görevler düzenlemektedirler.					
4. Öğretmenler, öğrencilerin farklı proje konuları üretmelerine olanak tanımaktadırlar.					
5. Her öğrenci için düzenli olarak proje ve performans görevi değerlendirme formlarını doldurmak, öğretmenin zamanını almaktadır.					
6. Proje ve performans görevleri değerlendirme formlarını her öğrenci için çoğaltmak, öğretmen için sorun olmaktadır.					
7. Öğrenciler, proje ve performans görevleri yürütülürken sıkılmaktadırlar.					
8. Çekingen öğrenciler için performans görevlerini gerçekleştirmek zordur.					
9. Proje ve performans görevleri, sınıfta düşük başarı gösteren öğrenciler için yararlı olmaktadır.					
10. Proje ve performans görevleri, ders konularının pekiştirilmesini sağlamaktadır.					
11. Performans görevlerinin sınıfta gerçekleştirilmesi sırasında sınıf kontrolü güçleşmektedir.					
12. Grup projelerinde, gruptaki her öğrencinin bir araya gelmesi sorun olmaktadır.					
13. Ders süreleri, performans görevlerinin sınıf içinde gerçekleştirilmesi için yeterli değildir.					
14. Sınıf içinde yapılan performans görevlerine yeterli zaman ayırmak için, ek çalışma saatlerinin belirlenmesi gerekmektedir.					

	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	AZ KATILYORUM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
15. Proje ve performans görevleri, okul-veli-öğretmen işbirliğini artırmaktadır.					
16. Proje ve performans görevleri, velilerin çocuklarına daha fazla ilgi göstermelerine yardımcı olmaktadır.					
17. Öğrenciler, proje ve performans görevleri konusunda zamanı etkili kullanamamaktadırlar.					
18. Proje ve performans görevleri yoluyla, öğrencilere ayrıntılı dönüt verme olanağı elde edilmektedir.					
19. Seviye tespit sınavları, OKS vb. merkezi sınavların olması, proje ve performans görevleriyle değerlendirme yapmayı zorlaştırmaktadır.					
20. Öğretmenler grup projelerini değerlendirirken, gruptaki her öğrencinin bireysel katkısını belirlemede güçlük yaşamaktadırlar.					
21. Öğretmenler, proje ve performans görevlerinde yetersizlik gözlendiği öğrenciler için başarabilecekleri yeni görevler hazırlamaktadırlar.					
22. Öğretmenler, proje ve performans görevlerinde yetersizlik gözlendiği öğrenciler olduğunda, öğrencilerin ailelerinden yardım istemektedirler.					
23. Öğretmenler, proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin özgün bir çalışma yapıp yapmadığına dikkat etmektedirler.					
24. Öğretmenler, proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin ulaştığı kaynakların zenginliğine dikkat etmektedirler.					
25. Öğrenci ders kitaplarında, öğrencinin sınıf düzeyi ve yaşına uygun olmayan proje ve performans görevleri yer almaktadır.					
26. Programdaki ve ders kitaplarındaki proje ve performans görevlerine ilişkin açıklamalar yetersiz kalmaktadır.					
27. Veliler, proje ve performans görevlerinin amacı hakkında yeterli bilgiye sahip değildirler.					
28. Veliler, proje ve performans görevlerini öğrencilerin yerine kendileri yapmaktadırlar.					
29. Aileler, çocuklarına proje ve performans görevlerini yapmaları için uygun çalışma ortamı oluşturamamaktadırlar.					
30. Aileler, çocuklarına verilen proje ve performans görevlerine karşı ilgisiz davranmaktadırlar.					

31. Öğrenciler proje ve performans görevleri konularını hazırlarken, aşağıdaki kaynakları hangi sıklıkta kullanmaktadır?	HER ZAMAN	ÇOĞU ZAMAN	BAZEN	NADİREN	HIÇ BİR ZAMAN
31.1. Ders kitapları					
31.2. Gazete ve dergiler					
31.3. Hazır ödevler					
31.4. Ansiklopediler					
31.5. Bilgisayar (internet)					
31.6. Farklı kaynak kitaplar					
31.7. Aile üyeleri					
31.8. Kütüphane					
31.9. Kaynak kişiler					
31.10. Diğer (lütfen belirtiniz).....					

EK 15: İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE PROGRAMINDA YER ALAN PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ ANKETİ

Okul Adı:

Sınıf Düzeyi: () 6. sınıf () 7. sınıf () 8. sınıf

Cinsiyet: () Kız () Erkek

PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ	Tamamen(5)	Çok(4)	Biraz(3)	Az(2)	Hiç(1)
1. Proje ve performans görevleri dağıtılırken kişisel görüş ve isteklerim dikkate alınır.					
2. Verilen konular ilgi ve ihtiyaçlarımı karşılayacak niteliktedir.					
3. Verilen konu gerçek yaşamda içime yarayacak niteliktedir.					
4. Beklenen performans hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.					
5. Proje ve performansın hazırlanma süresi hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.					
6. Çalışmalarımı yürütürken yararlanabileceğim kaynaklar hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.					
7. Proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde kullanılacak dereceli puanlama anahtarının bir örneği öğretmenim tarafından bana verilir.					
8. Proje ve performans görevlerimi belirlerken okul, aile ve çevre şartları öğretmenlerim tarafından dikkate alınır.					
9. Ödevimi hazırlamadan önce amacımı belirlerim.					
10. Çalışmamda belirli bir çalışma planı hazırlarım.					
11. Görevi gerçekleştirirken çalışma planıma bağlı kalırım.					
12. Çalışmam süresince gerekli malzemeleri önceden belirlerim.					
13. Çalışmamda internetten bilgi toplarım.					

PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ	Tamamen(5)	Çok(4)	Biraz(3)	Az(2)	Hiç(1)
14. Çalışmamda ansiklopedi, kitap, dergi gibi çeşitli kaynaklardan bilgi toplarım.					
15. Çalışmayı hazırlarken Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaya dikkat ederim.					
16. Topladığım bilgilerin doğruluğu ve uygunluğuna ilişkin öğretmenlerimin görüşlerinden faydalanırım.					
17. Topladığım bilgilerden kendime ait yeni fikirlere ulaşıyorum.					
18. Ulaştığım yeni fikirleri çalışmamda kullanabilirim.					
19. Çalışmamı görsel unsurlarla desteklerim.					
20. Proje ve performans çalışmalarımı gerçekleştirirken yararlandığım kaynakları yazarım.					
21. Proje ve performans görevlerimi hazırlarken çok para harcarım.					
22. Çalışmamı arkadaşlarımla paylaşmam için sunu yapmama fırsat verilir.					
23. Sunu yaparken teknolojiinden faydalanmam için imkân verilir.					
24. Proje ve performans görevlerimi başka kişilere hazırlatırım.					
25. Çalışmalarım süreç boyunca öğretmenim tarafından takip edilir.					
26. Elde ettiğim ürün (ödev) verilen dereceli puanlama anahtarına uygun şekilde değerlendirilir.					
27. Değerlendirme sonucunda elde ettiğim ürün ve dereceli puanlama anahtarı bana teslim edilir.					
28. Çalışmam sonucunda yanlışlarım ve eksiklerim hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.					

**EK 16: ÖĞRETMEN ANKETİ İÇİN KARS İLİNDE BULUNAN
İLKÖĞRETİM OKULLARININ LİSTESİ**

1	Kars	Merkez	Subatan İlköğretim Okulu
2	Kars	Merkez	Ölçülü Şehit Turgay Salgar İlköğretim Okulu
3	Kars	Merkez	Verimli İlköğretim Okulu
4	Kars	Merkez	Kümbetli İlköğretim Okulu
5	Kars	Merkez	Küçükyusuf İlköğretim Okulu
6	Kars	Merkez	Aydın Tanrıverdi İlköğretim Okulu
7	Kars	Merkez	Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
8	Kars	Merkez	Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu
9	Kars	Merkez	Kasım Kurşunoğlu İlköğretim Okulu
10	Kars	Merkez	Kazım Karabekir Paşa İlköğretim Okulu
11	Kars	Merkez	Halit Paşa İlköğretim Okulu
12	Kars	Merkez	İstiklal İlköğretim Okulu
13	Kars	Merkez	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
14	Kars	Merkez	Başgedikler 60.Yıl YİBO
15	Kars	Merkez	Halefoğlu İlköğretim Okulu
16	Kars	Merkez	Yolaçan Cumhuriyet İlköğretim Okulu
17	Kars	Merkez	Halefoğlu Cumhuriyet İlköğretim Okulu
18	Kars	Merkez	30 Ekim Toplu Konut İdaresi İlköğretim Okulu
19	Kars	Merkez	Dikme Hacı Yasemen Yılmazel İlköğretim Okulu
20	Kars	Merkez	Esenkent Şehit Bedri Sinan Çolak İlköğretim Okulu
21	Kars	Merkez	Esenyazı İlköğretim Okulu
22	Kars	Merkez	Namık Kemal İlköğretim Okulu
23	Kars	Merkez	Ağadeve İlköğretim Okulu
24	Kars	Merkez	Akbaba İlköğretim Okulu
25	Kars	Merkez	Çerme Şehit Tahsin Yıldırım İlköğretim Okulu
26	Kars	Merkez	Çığırın İlköğretim Okulu
27	Kars	Merkez	Çakmak Atatürk İlköğretim Okulu
28	Kars	Merkez	Atatürk İlköğretim Okulu
29	Kars	Merkez	Aydınlan İlköğretim Okulu
30	Kars	Merkez	Başbakanlık Toplu Konut İdaresi İlköğretim Okulu
31	Kars	Merkez	Fevzipaşa İlköğretim Okulu
32	Kars	Merkez	Gazi Ahmet Muhtar Paşa İlköğretim Okulu
33	Kars	Merkez	İsmet Paşa İlköğretim Okulu
34	Kars	Merkez	Mihrali Bey İlköğretim Okulu
35	Kars	Merkez	Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
36	Kars	Merkez	Kaküv
37	Kars	Merkez	Özel Çelik Başarı Koleji
38	Kars	Merkez	Sultan Alpaslan Koleji
39	Kars	Merkez	Şh.Alb.İbrahim K.Oğlanoğlu YİBO
40	Kars	Merkez	Eşmeyazı İlköğretim Okulu
41	Kars	Kağızman	Şair Hıfzı İlköğretim Okulu

42	Kars	Kağızman	Paslı Esin Çağdaş İlköğretim Okulu
43	Kars	Kağızman	Merkez Şehit Refik Cesur YİBO
44	Kars	Kağızman	Mustafa Yalçın İlköğretim Okulu
45	Kars	Kağızman	Oluklu Köyü İlköğretim Okulu
46	Kars	Kağızman	Kötek Şehit Taner Seloğlu İlköğretim Okulu
47	Kars	Kağızman	Halime Aslan Yıldız İlköğretim Okulu
48	Kars	Kağızman	Kağızman YİBO
49	Kars	Kağızman	Kağızman İzzet Aras İlköğretim Okulu
50	Kars	Kağızman	Atatürk İlköğretim Okulu
51	Kars	Kağızman	Avcı Mahmut İlköğretim Okulu
52	Kars	Kağızman	Çiçekli Afetevleri Fikri Topkaya İlköğretim Okulu
53	Kars	Kağızman	1 Ekim İlköğretim Okulu
54	Kars	Kağızman	Günindi İlköğretim Okulu
55	Kars	Kağızman	Çayarası İlköğretim Okulu
56	Kars	Kağızman	Çengili İlköğretim Okulu
57	Kars	Kağızman	Donandı Tillik İlköğretim Okulu
58	Kars	Kağızman	Akören İlköğretim Okulu
59	Kars	Kağızman	Denizgölü. İlköğretim Okulu
60	Kars	Kağızman	Kozlu İlköğretim Okulu
61	Kars	Kağızman	Kuloğlu İlköğretim Okulu
62	Kars	Kağızman	M Akif Ersoy İlköğretim Okulu
63	Kars	Kağızman	Ortaköy İlköğretim Okulu
64	Kars	Kağızman	Saban İlköğretim Okulu
65	Kars	Kağızman	Tunçkaya İlköğretim Okulu
66	Kars	Sarıkamış	İsmet Paşa İlköğretim Okulu
67	Kars	Sarıkamış	Halit Paşa İlköğretim Okulu
68	Kars	Sarıkamış	Karakurt İlköğretim Okulu
69	Kars	Sarıkamış	Gazipaşa İlköğretim Okulu
70	Kars	Sarıkamış	Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
71	Kars	Sarıkamış	Mescitli İlköğretim Okulu
72	Kars	Sarıkamış	Mustafa Kemal Paşa İlköğretim Okulu
73	Kars	Sarıkamış	Sarıkamış Şehit Fikret Gündüz İlköğretim Okulu
74	Kars	Sarıkamış	Şehit Taner Baran YİBO
75	Kars	Sarıkamış	Şehitemin İlköğretim Okulu
76	Kars	Sarıkamış	Yukarı Sarıkamış İlköğretim Okulu
77	Kars	Sarıkamış	29 Eylül İlköğretim Okulu
78	Kars	Sarıkamış	Yayıklı Atatürk İlköğretim Okulu
79	Kars	Sarıkamış	Yenigazi İlköğretim Okulu
80	Kars	Sarıkamış	Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
81	Kars	Sarıkamış	Balıkli İlköğretim Okulu
82	Kars	Sarıkamış	Başköy YİBO
83	Kars	Sarıkamış	İnkaya İlköğretim Okulu
84	Kars	Sarıkamış	Belencik İlköğretim Okulu
85	Kars	Sarıkamış	Çardakçatı Şehit Şerafettin Alkan İlköğretim Okulu

86	Kars	Sarıkamış	Karaköse İlköğretim Okulu
87	Kars	Sarıkamış	Odalar İlköğretim Okulu
88	Kars	Sarıkamış	Ortakale İlköğretim Okulu
89	Kars	Sarıkamış	Gecikmez İlköğretim Okulu
90	Kars	Sarıkamış	Alisofu İlköğretim Okulu
91	Kars	Sarıkamış	Karaorgan Köyü YİBO
92	Kars	Sarıkamış	Kazıkkaya İlköğretim Okulu
93	Kars	Sarıkamış	Güllüce Önder Şahan İlköğretim Okulu
94	Kars	Sarıkamış	Armutlu İlköğretim Okulu
95	Kars	Sarıkamış	Beşyol İlköğretim Okulu
96	Kars	Sarıkamış	Eşmeçayır İlköğretim Okulu
97	Kars	Sarıkamış	Yeniköy İlköğretim Okulu
98	Kars	Sarıkamış	Çamyazı İlköğretim Okulu
99	Kars	Akyaka	İncedere İlköğretim Okulu
100	Kars	Akyaka	Atatürk YİBO
101	Kars	Akyaka	Akyaka Merkez İlköğretim Okulu
102	Kars	Akyaka	Boyuntaş İlköğretim Okulu
103	Kars	Akyaka	Demirkent 75.Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu
104	Kars	Akyaka	Yerlikavak İlköğretim Okulu
105	Kars	Akyaka	Esenyayla Şht.Bahçeli Erdağı İlköğretim Okulu
106	Kars	Akyaka	Merkez İlköğretim Okulu
107	Kars	Akyaka	70.Yıl Hüseyin Öztürk İlköğretim Okulu
108	Kars	Arpaçay	Gülüzü Şh.Alpaslan Kaya İlköğretim Okulu
109	Kars	Arpaçay	Koçköy Gazi Ahmet İlköğretim Okulu
110	Kars	Arpaçay	Merkez YİBO
111	Kars	Arpaçay	3 Kasım YİBO
112	Kars	Arpaçay	Değirmenköprü İsmet Kaya İlköğretim Okulu
113	Kars	Arpaçay	Atçılar İlköğretim Okulu
114	Kars	Arpaçay	Doğruyol Şh.Astsubay Tuncay Güneş İlköğretim Okulu
115	Kars	Arpaçay	Atatürk İlköğretim Okulu
116	Kars	Arpaçay	Tomarlı Şh.Ayhan Kızılkaya İlköğretim Okulu
117	Kars	Susuz	Atatürk İlköğretim Okulu
118	Kars	Susuz	100.Yıl YİBO
119	Kars	Susuz	75.Yıl İmkb Y İ B O
120	Kars	Digor	Dağpınar Çağdaş Yaşam İsmet Güresen İlköğretim Okulu
121	Kars	Digor	Derinöz İlköğretim Okulu
122	Kars	Digor	Kocaköy İlköğretim Okulu
123	Kars	Digor	Türk Telekom YİBO
124	Kars	Digor	Alem İlköğretim Okulu
125	Kars	Digor	Atatürk İlköğretim Okulu
126	Kars	Digor	Bacalı İlköğretim Okulu
127	Kars	Digor	Türkmeşen İlköğretim Okulu

128	Kars	Digor	Varlı İlköğretim Okulu
129	Kars	Digor	Yağlıca İlköğretim Okulu
130	Kars	Digor	Başköy İlköğretim Okulu
131	Kars	Selim	Atatürk YİBO
132	Kars	Selim	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
133	Kars	Selim	Kazım Karabekir YİBO
134	Kars	Selim	Şehit Yılmaz Bilgin İlköğretim Okulu
135	Kars	Selim	Akçakale Köyü İlköğretim Okulu
136	Kars	Selim	Benliahmet Köyü İlköğretim Okulu
137	Kars	Selim	Bölükbaş Köyü İlköğretim Okulu
138	Kars	Selim	Bozkuş Köyü İlköğretim Okulu
139	Kars	Selim	Gelinalan Köyü İlköğretim Okulu
140	Kars	Selim	Hasbey Köyü İlköğretim Okulu
141	Kars	Selim	Sarıgün Köyü İlköğretim Okulu
142	Kars	Selim	Kaynarlı Köyü İlköğretim Okulu
143	Kars	Selim	Eskigazi Köyü İlköğretim Okulu
144	Kars	Selim	Karahamza Köyü İlköğretim Okulu
145	Kars	Selim	Kırkpınar Köyü İlköğretim Okulu
146	Kars	Selim	Koyunyurdu İlköğretim Okulu
147	Kars	Selim	Beyköy Köyü İlköğretim Okulu
148	Kars	Selim	Yanlızçam Köyü İlköğretim Okulu
149	Kars	Selim	Yaylacık İlköğretim Okulu
150	Kars	Selim	Yukarı.Damlapınar İlköğretim Okulu

EK 17: ÖĞRENCİ ANKETİ İÇİN SEÇİLEN OKULLARIN LİSTESİ

Okul Adı	SED
1- Özel Çelik Başarı Koleji/Kars	Üst Düzey
2- Kaküv/Kars	Üst Düzey
3- Atatürk İlköğretim Okulu/Kars	Üst Düzey
4- Gazi Paşa İlköğretim Okulu/Sarıkamış	Orta Düzey
5- Başbakanlık Toplu Konut İdaresi İlköğretim Okulu/Kars	Orta Düzey
6- İsmet Paşa İlköğretim Okulu/Kars	Orta Düzey
7- Kazım Karabekir YİBO/Selim	Alt Düzey
8- Cumhuriyet İlköğretim Okulu/Selim	Alt Düzey
9- Bölükbaş İlköğretim Okulu/Selim	Alt Düzey