

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PERFORMANS ÖDEVLERİNE
İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Şennur ŞAHİN

**İzmir
2015**

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PERFORMANS ÖDEVLERİNE
İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Şennur ŞAHİN

**Danışman
Doç. Dr. Nevzat GÜMÜŞ**

**İzmir
2015**

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Sosyal Bilgiler Dersinde Performans Ödevlerine İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşü” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakça bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu gururla doğrularım.

24.02.2015

ŞENNUR ŞAHİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Coğrafya Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Hasan ÇUKUR

¼ye : Doç. Dr. Nevzat G¼m¼ř

¼ye : Yrd. Doç. Dr. Salman ÖZÜPEKÇE

Onay
Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../...

Doç. Dr. Ali G¼nay BALIM
Enstit¼ M¼d¼r¼

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10067026
Yazar Adı / Soyadı	SENNUR ŞAHİN
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 29185050808
Telefon	5057244618
E-Posta	sennurfurkan@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Sosyal Bilgiler Dersinde Performans Ödevlerine İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri
Tezin Tercümesi	Perspectives of Students and Teachers Concerning Performance Homework in Social Studies Course
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	
Anabilim Dalı	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2015
Sayfa	0
Tez Danışmanları	DOÇ. DR. NEVZAT GÜMÜŞ 23167345876
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	
Kısıtlama	Yok

arında bilgileri kayıtlı olan tezinin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu sal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine ve internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin yorum.

26.02.2015

İmza:.....

ÖNSÖZ

Eğitim toplumsal değişim ve yenileşmeyi içine alan bir süreçtir. Son zamanlarda önem kazanan yapılandırmacı eğitim anlayışı ile geleneksel eğitimi sistemi dışına çıkılmıştır. Birey aktifleşmiş, kendi öğrenmesinden sorumlu hale gelmiştir. Bu amaçla öğrencinin değerlendirmesine kendi performansı ile karar verilir. Performans ödevleri de öğrencinin konuyu pekiştirmesi, kendini analiz etmesi ve kazanılan davranışın düzeltilmesi ya da yeniden yapılandırmasında önem taşımaktadır. Bu çalışma ile öğrenci ve öğretmenlerin performans ödevlerine yaklaşımı değerlendirilmiştir.

Yüksek Lisans Tezimin son aşamasına kadar, benden yardım ve desteğini esirgemeyen, ilmi ve güler yüzü ile her zaman yanımda olan hocam ve danışmanım Doç. D. Nevzat GÜMÜŞ'e çok teşekkür ederim. Yapılandırmacı yaklaşım ve istatistik ile ilgili bilgilerinden faydalandığım Doç.Dr. İrfan YURDABAKAN hocama da çok teşekkür ederim. Her zaman yolumuza ışık tutan hocalarım, Prof. Dr. İbrahim ATALAY'a, Yrd.Doç.Dr İsmail BULDAN'a, Doç.Dr. Hasan ÇUKUR'a,Yrd. Doç. Yrd.Doç. Dr. Adnan SEMENDEROĞLU'na, Doç. Dr. Raziye OBAN'a teşekkürlerimi sunarım. Tez metnimin düzeltilmesin de yardımlarını esirgemeyen dostum, Doç. Dr. Şerife YALÇINKAYA'ya da çok teşekkür ederim. Anketlerin uygulanmasında kolaylık sağlayan Bayraklı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne, uygulamada bana yardımcı olan Bayraklı ortaokullarında görev yapan idarecilerime, uygulamaya katılan öğretmen ve öğrencilere ve okul müdürüm E. Ahmet GÜNKAYA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmama sağladığı destek ve yardımlarından dolayı değerli meslektaşım coğrafya öğretmeni arkadaşım Dr. Nalan ALTAY'a da teşekkür ederim. Verilerimin analizinde bana yardımcı olan İzmir

Ekonomi üniversitesi, İngilizce Matematik Bölümü öğrencisi değerli arkadaşım Melek Zeynep Sasa'ya da teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca manevi desteğim olan annem ve babama, her aşamada desteğini yanımda hissettiğim eşim Murtaza ŞAHİN'e ve zamanlarını aldığım kızım Ceyda ve oğlum Emir Furkan ŞAHİN'e teşekkür ederim.

Hazırladığım bu tez çalışmasının konu ile ilgili diğer tez çalışmalarına ışık tutmasını ve eğitim alanında faydalı olmasını dilerim.

İzmir 2015

Şennur ŞAHİN

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vii
EKLER LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	xii

BÖLÜM I

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
1.3. Problem Cümlesi.....	7
1.4. Alt Problemler.....	7
1.5. Sayıtlılar.....	8
1.6. Sınırlılıklar.....	8

BÖLÜM II

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Öğrenme Yöntem ve Teknikleri.....	15
2.2. Öğrenme ve Öğretme Sürecine ilişkin yeni yaklaşımlar.....	17
2.2.1. İşbirliğine dayalı Öğrenme	17

2.2.2. Çoklu Zekâ Kuramı	18
2.2.3. Proje Tabanlı Öğrenme.....	21
2.2.4. Sunuş Yoluyla Öğrenme.....	22
2.2.5. Buluş Yoluyla Öğrenme.....	23
2.2.6. Araştırma ve İnceleme yoluyla Öğrenme.....	24
2.3. Yapılandırmacı Öğretme.....	24
2.4. Sosyal Bilgiler Eğitimi.....	27
2.5. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri.....	32
2.6. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri.....	34
2.7. Performans Ödevleri	41

BÖLÜM III

3.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	50
3.1. Araştırmanın Modeli.....	50
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	53
3.3. Veri Toplama Araçları.....	53
3.4. Verilerin Analizi.....	56

BÖLÜM IV

4.BULGULAR VE YORUM

4.1. Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi.....	57
4.1.1. Öğretmenlerin Ankete Verdikleri Cevapların Genel Dağılımı ile İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	57
4.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyet ve ölçek ilişkisi.....	65

4.1.3. Öğretmen Yaş ve Ölçek ilişkisi.....	67
4.1.4. Öğretmen Eğitim Düzeyleri ve Ölçek ilişkisi.....	69
4.1.5. Öğretmenlerin Deneyim Yılları ve Ölçek ilişkisi.....	71
4.1.6. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulların Sosyo-Ekonomik durumları ve Ölçek ilişkisi	73
4.2. Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi.....	76
4.2.1. Öğrencilerin Ankete verdikleri cevapların Genel Dağılımı ile ilgili Bulgular ve Yorumlar	76
4.2.2. Öğrencilerin Okulları ve Ölçek ilişkisi.....	82
4.2.3. Öğrencilerin Cinsiyetleri ve Ölçek ilişkisi.....	84
4.2.4. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyi ve Ölçek İlişkisi.....	86
4.2.5. Öğrencilerin Annelerinin Yaşları ve Ölçek ilişkisi	89
4.2.6. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyi ve Ölçek İlişkisi	91
4.2.7. Öğrencilerin Babalarının Yaşları ve Ölçek ilişkisi	93
4.2.8. Öğrencilerin Annelerinin Mesleki Durumları ve Ölçek İlişkisi	95
4.2.9. Öğrencilerin Babalarının İş Durumları ve Ölçek İlişkisi	97

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	99
5.1.Tartışma.....	99
5.1 Sonuçlar.....	104

5.2.Öneriler.....	107
KAYNAKLAR	110
EKLER	117

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Nicel Örneklem İlişin Veriler(Öğrenciler için).....	51
Tablo 2: Nicel Örneklem İlişkin Veriler(Öğretmenler için).....	52
Tablo 3: Öğretmen Görüşleri Tutum Ölçeğinin Ölçek Maddelerini Değerlendirilmesi.....	54
Tablo 4: Öğretmen Görüşleri Tutum Ölçeğinin Ölçek Maddelerinin Değerlendirilmesi.....	55
Tablo 5: Öğretmenlerin Ankete Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdeleri	58
Tablo 6: Öğretmen Anketine Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Durumuna Göre Dağılımı.....	65
Tablo 7: Öğretmenlerin Cinsiyet ve Ölçek İlişkisi.....	66
Tablo 8: Öğretmen Anketine Katılanlar Öğretmenlerin Yaş Gruplara Göre Dağılımı	67
Tablo 9: Öğretmenlerin Yaşları ve Ölçek Arasındaki İlişki.....	68
Tablo10: Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	69
Tablo 11: Öğretmenlerin Eğitim Düzeyleri ve Ölçek İlişkisi	70
Tablo 12: Öğretmenlerin Deneyim Yıllarına Göre Dağılımı	71
Tablo 13: Öğretmenlerin Deneyim Süreleri ve Ölçek ilişkisi	72
Tablo 14: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo -Ekonomik Durumu	73
Tablo 15: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Durumları ve Ölçek İlişkisi	74
Tablo 16: Öğrencilerin Ankete Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdeleri.....	77
Tablo 17: Öğrencilerin Okullarına Göre Dağılımı.....	82
Tablo 18: Okullar ve Ölçek ilişkisi.....	83
Tablo 19: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	84
Tablo 20: Cinsiyet ile Ölçek ilişkisi.....	85
Tablo 21: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	87
Tablo 22: Anne Eğitim Düzeyi ile Ölçek ilişkisi.....	88

Tablo:23: Öğrencilerin Annelerinin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	89
Tablo 24: Öğrencilerin Annelerinin Yaşları ve Ölçek İlişkisi.....	90
Tablo 25: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerinin Dağılımı.	91
Tablo 26: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyi ve Ölçek İlişkisi.....	92
Tablo 27: Öğrencilerin Babalarının Yaşlarının Dağılımı.....	93
Tablo 28: Öğrencilerin Babalarının Yaşları ve Ölçek ilişkisi.....	94
Tablo 29: Öğrencilerin Annelerinin Mesleki Durumlarının Dağılımı.....	95
Tablo 30: Öğrencilerin Annelerinin Mesleki Durumları ve Ölçek İlişkisi.....	96
Tablo 31: Öğrencilerin Babalarının Mesleki Durumlarının Dağılım.....	97
Tablo 32: Öğrencilerin Babalarının Mesleki Durumları ile Ölçek İlişkisi.....	98

EKLER LİSTESİ

Ek 1: Öğretmen Kişisel Bilgi Formu.....	117
Ek 2: Öğrenci Kişisel Bilgi Formu.....	119
Ek 3: Araştırma İzin Belgesi.....	121
Ek 4: Performans Ödevi ve Değerlendirme Ölçeği.....	122
Ek 5: İlköğretim Kurumları Yönetmeliği(2005).....	125
Ek 6: İlköğretim Kurumları Yönetmeliği(2012).....	127
Ek 7: İlköğretim Kurumları Yönetmeliği(2014).....	131

ÖZET

Sosyal Bilgiler Dersinde Performans Ödevlerine İlişkin

Öğrenci, Öğretmen Görüşleri

Şennur ŞAHİN

Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Coğrafya Eğitimi

Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi / Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nevzat GÜMÜŞ

İzmir, 2015

Araştırma, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, performans görevlerine ilişkin görüşlerinin nasıl olduğunu ve görüşlerinin cinsiyet, yaş, kıdem ve görev yaptıkları okulun ekonomik durumu gibi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca öğrencilerin performans ödevlerine ilişkin görüşlerinin nasıl olduğu, ekonomik durum, anne ve baba eğitimi, meslek ve yaş durumu gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma tarama türünde betimsel bir çalışmadır.

Çalışma evrenini İzmir il merkezi ve örneklemini Bayraklı ilçesi 2013-2014 eğitim-öğretim yılında hizmet veren 20 ortaokul içerisinde seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 135 öğretmen ve 5 ortaokul içerisinde seçilen 300 6. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmamız öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirildiği iki bölüm şeklindedir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin performans görevleri konusundaki görüşleri uzman görüşü alınarak hazırlanan anket ile; sosyo-demografik özellikler ise kişisel bilgi formu ile elde edilmiştir. Değişkenler arasında ki farklar parametrik olmayan analizle saptanmıştır. Kruskal Walls ve Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde SPSS 15,0 (Statistical Package for Social Science) programından yararlanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre; sınıf öğretmenlerinin performans görevleriyle ilgili görüşlerinin olumlu olduğu; ancak performans görevlerinin uygulanması ve değerlendirilmesiyle ilgili bazı sorunlar yaşadıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, kıdemleri, çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik durumları değişkenlerine göre anlamlı farklılaşmalar görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyet,

okudukları okullar, anne ve babalarının yaş, eğitim düzeyi ve meslekleri ile ankete verdikleri cevaplar değişkenlerine göre de anlamlı bir farklılaşma gözlenmiştir.

Araştırma sonuçlarında göre performans ödevleri, öğrencilerin kişisel gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu ödevler, öğrencinin akademik başarısını arttırmakta, araştırma, soru sorma ve düşünme becerilerini geliştirmektedir. Öğrenciler ödevlerini not almak için yapmaktadırlar ve ödevler sayesinde notları artmaktadır. Öğrenciler kitap okuma imkanı bulmaktadır. Yapılandırımcı eğitim içerisinde başarıyı attıran önemli bir unsurdur. Öğrencinin ödev dışında kalan zamanını bilgisayar başında harcamakta ve internete salonlarına sürüklenmektedir. Öğrenciler okulların bilgisayar sınıflarında yararlanamamaktadır. Ödevlerini sunmak için yeterli zaman verilmemektedir ve öğrencilere göre verilen konular seviyelerinin üzerindedir. Çalışma kitaplarında kaynaştırma öğrenciler için performans ödevlerinin bulunmaması bir sorun olarak görülmektedir. Ödev hazırlama da kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha başarılı bulunmuştur. Öğretmenler için ödevler gereksiz olarak görülse de, öğrenciler gereklidir ve sıkıcı değildir.

İzmir in ilk yerleşim yeri olan ve yakın zamanda Karşıyaka'dan ayrılarak bir ilçe haline gelen Bayraklı örneğinin seçilmesi ile ilçedeki Sosyal Bilgiler eğitimi alanında farklı bir çalışma oluşturmaktadır. Yapılandırıcı yaklaşım içinde varılmak istenen hedefe erişilmesi açısından ayrıca bir önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Performans ödevleri, yapılandırımcı eğitim, alternatif ölçme yöntemleri, öğretmen görüşleri, öğrenci görüşleri

ABSTRACT

Perspektives of Students and Teachers concerning Performance Homework in Social Studies Course

ŞENNUR ŞAHİN

Dokuz Eylül University, Branch of Geography Education

Master Thesis/Dissertation Advisor: Assoc. Proff. Phd. Nevzat GÜMÜŞ

İzmir, 2015

The research tries to depict, if social sciences teachers contemplate that performance works differ regarding to gender, age, duty and the economic condition of the school they teach at. Besides, it tries to determine if students share the opinion that performance works success depends on the economic situation of the parents, their educational level, profession and ages.

The reason why the example of Izmir's first settlement, Bayraklı, was chosen is, that this instance will provide a distinct work about social studies and establishing approach.

The technic of survey was used in this research. The work was completed in the metropolis Izmir and its province Bayraklı, during the academic year of 2013-2014. About 135 teachers out of 20 secondary schools and 300 6th graders out of five secondary schools were chosen unselectedly to participate on this survey.

The research is separated into two parts, which demonstrate the opinion of the teachers and students. A poll, which was created by considering experts view, tries to demonstrate the teachers and students opinion about performance works. The sociodemographic data was acquired by a personal information deed. Differences between factors were analyzed by non parametric data. The results of the data given on the poll, were evaluated by SPSS 15,0 (Statistical Package for Social Science)

Due to the results of the research, the social studies teachers are generally in favor of a performance work, however does the implementation and evaluation still cause difficulty. The research exhibited that the teachers gender, age, duty and the schools socio-economic differences make a huge impact on the outcome. These facts do not only apply to teachers, but to students as well. Differences between the students gender, schools they have attended, their parents age, educational level and professions influenced the different results dramatically. The positive outcome of the

surveys teachers section is the common idea that the performance work makes a positive effect on the students personal development. These works will improve the students academic success and develop their exploratory habits, questioning, and critical thinking. Homeworks are most often done to be graded, and due to this, their overall grade improves as well.

Moreover, students get a chance to read books. Performance works are definitely improving the students success. However, the research demonstrates the negative effects that were recognized by teachers also. Students are spending their freetime that is left after their homework is done mainly in front of the computer or in internet cafés. The students do not take an advantage of the computer rooms, which are offered by their school. Furthermore, the time given for the presentation of the work is mostly not enough or the task in general is obviously too high rated for the students capacity. Another important point is that the books provided do mostly not offer any performance works, which causes another problem for students. In particular, female students are more successful at doing homework than male ones. Teachers may consider homeworks as unnecessary, but it definitely is important and determining for students.

In the first settlement of Izmir and recently from Karşıyaka become separated from a district of Bayraklı, for example, in the study of selected social studies education in the district will be working in a different for example selecting, in the study of social studies in the field of education in the district will be a different working. Constructivist approach in the desirable also is an important goal in terms of access.

Key words: performance work, constructive education, alternate grading, teachers view, students view

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Toplumsal yenileşmenin temelinde eğitim bulunmaktadır. “Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenen değişimi meydana getirme sürecidir.” (Ertürk, S, 1975:12). Bireyin davranışlarındaki değişim ile toplumsal değişim başlar. Son yıllar da “değişim” kavramı yerine “yenileşme” kavramı ön plana çıkmıştır. Yenilik, önceden planlanmış bir değişimi ifade eder. Yenilik, bir rastlantıdan çok istenmiş ve plânlanmış bir eylemdir (Bursalıoğlu, Z, 1975:1). Hayat boyu öğrenen bireyin yetiştirilmesinde uygulamaya konulan eğitim programlarının önemli bir yeri bulunmaktadır. Eğitimin en önemli aşamaları planlama, öğrenme ve değerlendirmedir. Öğrencinin eğitim ve öğretim faaliyetlerinde amacına ulaşip ulaşmadığının ölçmenin en iyi yolu da ölçme ve değerlendirme çalışmalarıdır.

Sosyal Bilgiler dersi içerik olarak bireylerin sosyal ve kültürel yaşantılar edinmeleri, bu konuda birikim ve deneyim sahibi olmaları için de en uygun derstir. Çünkü bu derste öğrenciler, bir yandan içinde yaşadıkları toplumun geçmişini ve bugününü öğrenirken, diğer yandan da diğer toplumlar hakkında bilgi edinirler (Öztürk-Otluoğlu, 2002: 40).

Öğrencinin bu öğrenme alanında edindiği kazanımlar sonunda, kişisel ve sosyal yeterliliklerini tanıyan, yeniliklere açık ve etkili iletişim kurabilen, sorumluluk alabilen başkalarına saygılı, işbirliğine açık ve kendine güvenen birey olarak yetişmesi amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilere Sosyal Bilgiler dersinin niçin öğrenildiği ve nasıl çalışıldığı ile ilgili bazı temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak ve böylece öğrencilerin, Sosyal Bilgiler dersinin birey ve vatandaş olarak gelişimlerine olan katkısını fark etmeleri amaçlanmıştır.

Günümüzde ise gelişen bilgi teknolojisi sayesinde bilgiye ulaşım oldukça kolaylaşmıştır. Bilgiyi kişinin kendi zihinsel aktivitesine dayanarak oluşturma fikrine

dayanan bir öğrenme yaklaşımı olan “Yapılandırmacı Yaklaşım” eğitim sistemimiz içerisinde yerini almıştır.

Yapılandırmacı yaklaşım içerisinde, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin önemli bir yeri bulunmaktadır. Performans görevleri de bu teknikler içerisinde bulunmaktadır. Performans ödevi(görevi), hazırlanan programlarda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevlerdir (Resmi Gazete, 2003).

Performans ödevlerine (görev) öğretmenin rehberliğinde öğrenciyi aktif hale getirerek kendisinin ilgilendiği bir alanda bireysel ya da grup halinde çalışma yapması ve kavraması esasına dayanır. Bu çalışma öğrencinin akademik başarısına etki eden önemli çalışmalardır. Bu görevler öğrencinin sahip olduğu bilgi ve becerilerini günlük yaşamla da ilişkilendirerek ortaya koymasını gerektiren kısa dönemli çalışmalardır (MEB, 2008).

2006–2007 Eğitim-Öğretim yılı’ndan itibaren MEB’e bağlı ilköğretim kurumlarında performans görevleri uygulaması yapılmaktadır. Performans görevlerinin tüm yönleriyle hedeflenen amaçlara ulaşp ulaşmadığının tespiti için “Ortaokul 5-6-7. sınıflarda sosyal Bilgiler dersinde verilen Performans ödevlerine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşü” araştırması yapılmıştır. Bayraklı ilçesinde 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında eğitim yılında, Bayraklı da bulunan Fatma Hikmet Kaşerci, Nedret İlhan Ketenci, Kaymakam Özgür Azer Kurak, Talatpaşa ve 80. Yıl Metaş ortaokullarında okuyan öğrenciler ile çalışma yapılmıştır. Bayraklı ilçesinde ki bulunan ortaokullarda görev yapan tüm Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile çalışma yapılmıştır.

Okulların farklı sosyal, kültürel ve ekonomik eğitim bölgelerinde bulunması nedeniyle hem öğrenci hem de öğretmen açısından bu görevlerin hazırlanma aşamasında bazı olumsuzluklar gözlenebilmektedir. Özellikle de teknolojiyen faydalanma düzeyi farklılık oluşturmaktadır. Ayrıca öğretmen ve öğrenci bakış

açısıyla olumlu gözüken yanları ve elde edilen kazanımlar ayrı önem oluşturmaktadır.

Bu görevlerin hazırlanması ve sunulmasında, istenilen hedeflere ulaşma düzeyi Sosyal Bilgiler dersi alan öğrenciler ve öğretmenlere yönelik tutum ölçeği ile değerlendirilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Performans ödevleri 2005 yılında pilot olarak uygulanmış ve 2006-2007 eğitim ve öğretim yılından itibaren ilköğretim okullarında verilmeye başlanmıştır. Bu ödevlerin uygulanması, yapılandırmacı eğitim anlayışının Milli Eğitim öğretim programlarına alınmasıyla başlamıştır. Öğretmen ve öğrenciler performans ödevlerinin hazırlanması, değerlendirilmesi açısından bazı sorunlar yaşamaktadır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin bakış açısıyla ödevlerin olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya çıkarmak, istenilen hedeflere ulaşma düzeyi araştırmamızın problemini temelini oluşturmaktadır.

Günümüz bilgi teknolojileri sayesinde kişiler bilgiye çok daha kolay ulaşmaktadır. Yeni eğitim programları kişinin ezberci olmasını değil, bilgiye nasıl ulaşacağını ve bundan yararlanmasını yani öğrenmeyi öğrenmesini istemektedir. Sosyal Bilgiler dersi kişiyi hayata hazırlayan ve günlük hayatın içerisinde yer alan bir derstir. Bireyin günlük yaşamla ilgili faaliyetlerde çözüm getirmesi ve yenilikler getirmesi hedeflenmektedir. Bu yaklaşım anlayışı yapılandırmacı yaklaşım dediğimiz öğrenme yaklaşımıdır.

Yapılandırmacı yaklaşımda artık öğretmen geri plana çekilirken, öğrenci merkez konuma gelmiştir. Öğretmenin bu görevi yerine getirmesini sağlayan farklı öğretim yöntem ve teknikleri vardır. Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte ölçme ve değerlendirme araçlarında bir takım değişiklikler olmuştur. Eski sistemdeki klasik yazılı ve testlere ek olarak gözlem, görüşme, portfolya, performans değerlendirme ve derecelendirme ölçeği gibi araçlar eklenmiştir.

Yapılandırmacı öğrenme modelinin en önemli savunucularından Bodner (1986:56 1990:85) öğrenme ve öğretmenin eş anlamlı kelimeler olmadığını, öğretmenlerin çok iyi öğretici olsalar bile, öğrencilerin her zaman öğrenemeyeceklerini vurgulamıştır. O'na göre bilgi öğrenenin kafasında yapılandırılır ve bilginin öğretmenin kafasından öğrencinin kafasına hiçbir değişikliğe uğramadan geçme şansı çok azdır. Başka bir ifade ile öğrencilerin okuldaki eğitim-öğretim ortamlarında kazandıkları bilgiler onların bu ortama gelmeden önce sahip oldukları ön bilgilere ve eğitim-öğretim ortamının onlara sağladıklarına bağlıdır. Bu nedenle öğrencilerin ön bilgileri ve varsa yanlış kavramaları ciddi bir şekilde ortaya çıkarılmalı ve öğretim bunların dikkate alınmasıyla planlanmalıdır (Özmen 2004:104).

Yapılandırmacılık, öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesinden değerlendirme süreçlerinin yapılandırılmasına kadar birçok konuda özgün ve uygulamaya dayalı kavramsal çerçevenin oluşmasına yol açmıştır. Oluşan bu kavramsal çerçeve, öğrenme ortamlarının, öğretmenin etkin, öğrencinin ise pasif ve daha çok alıcı konumunda olduğu geleneksel uygulamalardan öğrenci merkezliye doğru değişmesine yol açmıştır. Değerlendirme süreçleri ise alışılmış sınav uygulamalarına ek olarak öğrenme sürecini ve kişinin kendi öğrenmesini sorgulamaya dönük yenilikler içermeye başlamıştır (Collins, 1991, akt, Yurdabakan 2011:56). Yapılandırmacı kurama göre, öğrenme ortamları öğreneni daha etkin kılmayı amaçlamalıdır (Fosnot 1996 akt, Yurdabakan 2011:57).

Performans ödevleri ile öğrenciler bireysel ya da grup olarak çalışmalar yaparak kendileri bir ürün ortaya koyarlar. İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği'nin 35. maddesinde "Öğrenciler, bir ders yılının her yarıyılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans görevi hazırlar." denilmektedir (Resmi Gazete, 2003).

Ülkemizde 2005 yılında uygulanmaya başlanan eğitim programı yapısalcı (constructivist) bilgi kuramına göre hazırlanmış bir programdan oluşur. Yapısalcı bilgi kuramı, öğrencinin öğrenmesinin klasik yöntemlerle yani sadece sınırlı bir zaman diliminde çoktan seçmeli sorulara verdiği cevaplara bakılarak değerlendirmesinin yeterli olamayacağını savunur. Bu kurama göre öğrencinin

öğrenme sürecinde bireysel ve grup olarak gösterdiği performanslarında değerlendirmeye katılması gerekmektedir (Birgin, 2008, akt. Şeker, 2009:33).

Performans ödevleri (görev) öğretmenin rehberliğinde öğrenciyi aktif hale getirerek kendisinin ilgilendiği bir alanda bireysel ya da grup halinde çalışma yapması ve kavraması esasına dayanır. Bu çalışma öğrencinin akademik başarısına etki eden önemli çalışmalardır. Bu görevler öğrencinin sahip olduğu bilgi ve becerilerini günlük yaşamla da ilişkilendirerek ortaya koymasını gerektiren kısa dönemli çalışmalardır (MEB, 2008).

Performans görevleri, öğrencinin hayatındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını gösterir.

Performans görevleri öğrencilerin kazandıkları yeni bilgileri zihinlerinde yapılandırmasını amaçlar (MEB, 2008). Performans görevleri ile öğrenci bireysel ya da grup halinde bilgiye ulaşmakta ve veli desteğini de alarak bu ödevleri sistem dâhilinde hazırlayıp sunmaktadır.

Çalışma da İzmir ilinde, MEB bünyesindeki ortaokullarda Sosyal Bilgiler dersini yürüten öğretmenlerin ve öğrenim gören öğrencilerin performans görevlerinin uygulanmasına yönelik görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin görüşleri cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev yaptığı okulun bulunduğu yerin sosyo ekonomik durumu ve yapılandırmacı eğitimden haberdar olup olmama durumlarına göre değerlendirilmiştir. Öğrencilerin görüşleri cinsiyete, sınıfa ve sosyo-ekonomik düzeye, anne ve babanın yaş ve mesleki durumlarına göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına göre değerlendirilmiştir.

1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Sosyal Bilgiler dersinde verilen performans ödevlerinin veriliş, uygulama ve değerlendirme aşamalarında öğretmen ve öğrenci açısından bazı olumlu sonuçlar yaşanabilmektedir. Ayrıca öğrenci açısından kişisel gelişim ve başarılarına bazı kazanımlar gözlenmektedir.

Araştırmanın amacı “Sosyal Bilgiler Dersinde Verilen Performans Ödevleri Hakkında Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri” Anketi araştırmasıyla yeni sistemin önemli basamağı olan performans ödevlerine öğretmenlerin ve öğrencilerin bakış açılarını değerlendirmektir. Yapılandırmacı yaklaşım içerisinde hedeflere ulaşma düzeyine, öğrenci ve öğretmenin yaşadığı olumsuz durumları ve kazanımları tespit etmek araştırman amaçlarındandır.

Uygulama sonrasındaki önceden hesaplanamayan bazı olumsuz sonuçlar, yine önceden hesaplanamayan bazı olumlu sonuçları ve benzeri birçok durumlarda belirlenmiştir. Anket uygulanırken yanlış anlaşılmalara ve kavram kargaşasına sebep olmamak için “performans görevi” yerine “performans ödevi” kavramı kullanılmıştır. Ortaya çıkacak bir sorun da önceden önlenmiş olacaktır.

Performans ödevi(görevi): Programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevlerdir.

2006–2007 Eğitim-Öğretim Yılı’ndan itibaren MEB’e bağlı ilköğretim kurumlarında performans görevleri uygulaması yapılmaktadır. Performans görevlerinin tüm yönleriyle hedeflenen amaçlara ulaşp ulaşmadığının tespiti için Ortaokul 6. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinde verilen performans ödevlerine ilişkin İzmir’in Bayraklı ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Yapılacak olan araştırmayla yeni sistemin önemli basamağı olan performans ödevlerine öğretmenlerin ve öğrencilerin bakış açıları, olumsuz sonuçları, olumlu sonuçları ve benzeri birçok durum belirlenmiştir.

Okulların farklı sosyal, kültürel ve ekonomik eğitim bölgelerinde bulunması nedeniyle hem öğrenci hem de öğretmen açısından bu görevlerin hazırlanma aşamasında bazı olumsuzluklar gözlenebilmektedir. Özellikle de teknolojiyen faydalanma düzeyi farklılık oluşturmaktadır.

Bu görevlerin hazırlanması ve sunulmasında, istenilen hedeflere ulaşma düzeyi Sosyal Bilgiler dersi alan öğrenciler ile öğretmenlere yönelik tutum ölçeği ile ölçülmüştür.

1.3. Problem Cümlesi

Ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin ve öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersindeki performans görevlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Alt Problemler

- 1) Sosyal Bilgiler performans görevlerine yönelik tutum (Öğrenci, Öğretmen açısından), cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 2) Sosyal Bilgiler performans ödevlerine yönelik tutum, ailelerin ekonomik durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 3) Sosyal Bilgiler performans ödevlerine yönelik tutum, öğrencilerin annelerin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4) Sosyal Bilgiler performans ödevlerine yönelik tutum, öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5) Sosyal Bilgiler performans ödevlerine yönelik tutum, öğrencilerin annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 6) Sosyal Bilgiler performans ödevlerine yönelik tutum, öğrencilerin babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 7) Sosyal Bilgiler performans ödevlerine yönelik tutum öğrencinin teknolojiden yararlanmasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 8) Sosyal Bilgiler performans ödevlerine yönelik tutum, öğretmenin kıdem yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 9) Sosyal Bilgiler performans ödevlerine yönelik tutum öğretmenin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.5. Sayıtlar

- 1) Araştırmaya katılan öğretmenlerin performans ödevlerine ilişkin görüşlerini samimiyetle ortaya koydukları varsayılmıştır.
- 2) Araştırmaya katılan öğrencilerin performans ödevlerine ilişkin görüşlerini samimiyetle ortaya koydukları varsayılmıştır.
- 3) Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin evreni yeterince temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

- 1) Bu araştırma, İzmir ili Bayraklı ilçesinde MEB'e bağlı ortaokullar ile sınırlıdır.
- 2) Bu araştırma, ortaokullarda öğrenim gören 6. sınıf öğrenciler ve Sosyal Bilgiler Dersine giren öğretmenlerin verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
- 3) Bu araştırma, tutum ölçeğine verilen cevaplar ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

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

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).

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin başarılarını saptamak, eksikliklerini belirlemek, öğretim yöntemlerinin etkinliğini anlamak,

uygulanan programın zayıf ve kuvvetli yanlarını ortaya çıkarmak için yapılan çalışmalar bütünüdür (MEB, 2005).

Yapılandırmacı Yaklaşım: Oluşturma ve bina etmenin bir süreci olarak, bilginin kazanılmasına dayanan bir öğretim anlayışıdır (Aydoğdu ve Kesercioğlu, 2005: 124).

BÖLÜM II

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

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

Başboğaoğlu, D. (2011) “İlköğretimde uygulanan Performans görevlerinin etkinliğine ilişkin geliştirilen tutum ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması” araştırmasında 2005-2006 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşıma dayalı programda ölçme aracı olarak kullanılan performans görevlerinin etkililiğine ilişkin bir tutum ölçeği geliştirmektedir. Geliştirilen bu ölçekle ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda uygulanan performans görevlerinin etkililiği öğretmen bakış açısıyla değerlendirilmektedir. Ölçek 34 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 152 öğretmene uygulanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirliğine ait bulgular, performans görevlerine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin tutumları belirlemek üzere kullanılabilir nitelikte olduğunu göstermektedir

Çelikkaya, Karakuş, Öztürk, Demirbaş (2010) “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araçlarını kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar” adlı araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin görüşü incelenmiştir. Bu amaçla Kırşehir’deki ilköğretim okullarının II. kademesinde görev yapan 52 Sosyal Bilgiler öğretmenine anket uygulanmıştır. Öğretmenlerin geleneksel yöntemleri tercih ettikleri gözlenmiştir. Öğretmenlerin ölçme araçlarını kullanmada karşılaştıkları sorunların başında sınıfların kalabalık oluşu, maliyet ve zaman yetersizliği geldiği ortaya konmuştur. Ayrıca öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanımı ve hazırlanması konusunda daha kapsamlı hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduğu gözlenmiştir.

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 görüşlerinin olumlu olduğu saptanmıştır.

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 ölçme araçları ile nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış, araştırmanın alt amaçlarına yönelik olarak t-testi, varyans analizi ve ki-kare testi kullanılmıştır. Nitel veriler ise betimsel çözümleme tekniği ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini yararlı buldukları; ancak uygulanması sırasında süre sıkıntısı yaşadıkları, öğrencilerin başarısızlık korkusu taşıdıkları, değerlendirilmesinin zaman aldığını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Velilerin proje ve performans görevlerini çocuklarının kişisel gelişimleri açısından yararlı buldukları; ancak sınav sistemiyle uyumsuz olduğunu düşündükleri ve verilen görevlerde çocuklarına yardım etme sürecinin oldukça zaman aldığı görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmada, 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.

Kumandaş'ın (2008) "İlköğretim 5. Sınıflar da Performans görevlerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörler" adlı araştırmasında, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performansa dayalı durum belirleme kapsamında kullanılan performans görevlerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğunu araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2007/2008 öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesindeki 6 resmi 4 özel ilköğretim okulunun 5. sınıfında okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Uygulama yapılacak okullar seçilirken 2007 yılında yapılan Orta Öğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavındaki başarı puanları sıralaması dikkate alınmıştır. Araştırmada tutum ölçeği ve öğrenci kişisel bilgi anketi kullanılmıştır. Tutum ölçeğinin ön deneme uygulaması 325, asıl uygulaması ise 421 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Öğrencilerin performans görevlerine ilişkin tutum puanlarını; öğrenim görülen okulda spor salonu olması, performans görevlerinin çoğu zaman öğretmen ve öğrenci tarafından birlikte değerlendirilmesi etkilemektedir. Ayrıca performans görevini, konusunun öğretmen tarafından belirlenmesi, akademik başarı, performans görevini yaparken çoğu zaman ders kitabı dışındaki farklı kaynak kitaplardan yararlanılması, performans görevini yaparken bilgisayardan yararlanılmaması, öğrencinin babasının ilkokul mezunu olması, öğretmenin cinsiyeti gibi faktörler de etkilemektedir.

Kütükte'nin (2010) "İlköğretim öğretmenlerinin performans ve proje ödevlerine ilişkin algı görüş ve uygulama durumları" adlı çalışmasında araştırmanın amacı, ilköğretim öğretmenlerinin araştırmaya dayalı olan proje ve performans ödevlerine ilişkin algı, görüş ve uygulama durumlarını incelemektir. Araştırmada betimsel yöntemlerden alan taraması tipi araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 231'i erkek ve 142'si kadın toplam 373 ilköğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada, öğretmenlerin ödevlerle ilgili görüş ve algılarını, ödevler karşısındaki engeller ile ilgili düşüncelerini, ödevlerle ilgili uygulama durumlarını, ödevlerde sahtekârlık ile ilgili düşüncelerini ve kişisel bilgilerini belirtmeleri amacıyla, 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. Ancak öğretmenlerin ödev uygulamalarının bağımsız değişkenlere göre önemli farklılıklar gösterdiği görülmüştür. 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.

Şeker'in (2009) "İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerinin eğitim –öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi" adlı araştırmanın amacı ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi yapma başarıları ile ailelerinin katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin ve velilerinin aile katılımı, aile katılım sürecinde yaşananlar, performans görevleri, performans görevlerini yapma sürecine ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Mersin ili Tarsus ilçesinde alt-orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerden 6 okulda çocukları 5. sınıfta okuyan 297 veli ile çalışılmıştır. Velilerin katılım düzeyleri "Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Anketi" ile belirlenmiştir. "Aile Katılım Ölçeği" puanları ile sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu ancak, yaş, cinsiyet, eğitim durumu, meslek ve yakınlık düzeyi ile anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı görülmüştür. Öğretmenler, velilerin kendileri ile iletişimlerini iyi bulurken evdeki ve okuldaki etkinliklere katılımlarını yetersiz buldukları, aile katılımının öğrenci başarısını arttırdığını ve okul-aile işbirliğinin gerekli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Velilerde, performans görevinin araştırma gerektiren ödev olduğunu, performans görevinin başarısında veli olarak bazı sorumlulukları olduğunu, performans görevinin çoğunlukla olumlu yanları olduğunu, çocuklarının tüm derslerden aldıkları

performans görevlerine eşit derecede önem verdiklerini ve öğretmenin verdiği performans görevi notunun adaletli şekilde verildiğine inandıklarını belirtmişlerdir

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.

Yücel'in (2008) ilköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde verilen performans ödevleri hakkında öğretmen-veli-öğrenci görüşleri (Konya Örneği). İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi'nde Verilen Performans Ödevleri Hakkında Öğretmen-Veli-Öğrenci Görüşleri araştırması yapılmıştır..Yapılan araştırma çalışma tanıtıcı bir çalışma niteliğindedir. Anket metni hazırlanırken öğretmen, öğretmen ve veli üçlüsü başta olmak üzere, ilköğretim müfettişlerinin, ilköğretim kurumları idarecilerinin ve eğitim seviyesi yüksek velilerden görüşler edinilmiştir. 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 neticesinde ulaşılan sonuçlar maddeler halinde sunulmuş olup yönetici, idareci, öğretmen ve velileri birlikte ele alarak konunun daha kolay kavranması amaçlanmıştır. Ödevlerin öğrenciyi aktifleştiren bir süreç olduğu, öğretmen ve velilerin performans ödevleri konusunda bilinçsiz olduğu, ödevlerin okul-aile ve veli arasında bir süreç olduğu ancak öğrencilerin internet salonlarına yönelerek bilgisayar başında fazla zaman geçirdiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

2.1. ÖĞRENME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

Öğretim yöntem ve teknikleri bilgisi, uygun yöntem ve tekniğin seçimi, bu yöntemlerin yerinde ve zamanında kullanılması, öğretmen ve öğrencinin başarısını artıran temel koşulların uygun bir şekilde planlanması ve düzenlenmesidir. Öğretim yöntemleri, öğrenciyi hedefe ulaştırmak için gidilen yoldur. Yöntemle, belli öğretim teknikleri ve araçları kullanılarak öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi sağlanır (Fidan, 1985, Akt. Doğanay, 2008:162).

Öğretim teknikleri, öğretim yöntemini uygulamaya koyma şekli ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin tamamıdır. Öğretmenin temel görevi öğrencinin öğrenme sürecine yardımcı olmaktır. Öğretmenin, öğretme işlevini gerçekleştirmede öğrencinin gelişiminden ve öğrenme süreci ile ilgili bilgilerden haberdar olması gerekmektedir. Öğrenen kişinin de önceki bilgileri, motivasyon düzeyi, öğrenme biçimi, tutumları vb. özellikle öğrenme ortamı hazırlanırken dikkate alınması gerekmektedir.

a- Anlatım Yöntemi: Öğretmen merkezli bir öğretme yöntemi olduğu için öğretmenin bilgiyi öğrenenlere aktarması süreci olarak değerlendirilmektedir. Geleneksel bir öğretme modelidir (Demirel, 2008: 80).

b- Soru –Cevap Yöntemi: Sınıf içerisinde en çok kullanılan tekniktir. Bu teknik, öğrencilere düşünme ve konuşma alışkanlıklarını kazandırdığı için oldukça önemli ve öğrenciyi motive edici bir etkiye sahiptir. Bütün derslerin öğretiminde kullanılır (Demirel, 2008:108).

c- Beyin Fırtınası Bir sorunu çözmek, bir konuyu netleştirmek için kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemle her öğrenci söz sahibi olur. Sınıftaki öğrencilerin tamamının katılmasına uygun olması, onların yaratıcılığını öne çıkarması, dersi dikkat çekici hale getirmesi ve kullanışlı bir yöntem olması nedeniyle tercih edilmektedir (Açıkgöz, 2005:157).

d- Gözlem Gezisi Yöntemi: Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmeyi sağlamak için çok tercih edilen bir yöntemdir. Gözlem gezisi okuldaki ve sınıftaki öğrenme etkinliklerini desteklemek ve daha etkili hale getirmek için düzenlenen planlı bir

gezidir. Gözlem gezisi, öğrencilerin olgu ve olayları daha iyi kavramalarına ve dış dünyayı daha yakından tanımalarına yardımcı olur. Öğrenciler bu yöntem sayesinde öğrenilen konuyla ilgili olgu, olay ve varlıkları gerçek ortamlarında görme, tanıma ve inceleme fırsatı bulmuş olurlar.

e- İşbirliğine Dayalı (Kubaşık) Öğrenme: Bu öğretim şeklinde, öğrencilerden sınıf ortamında küçük karma kümeler oluşturulur. Ortak bir amaç için, akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olurlar. Küme başarısı da değişik yollarla ödüllendirilir (Gömleksiz, 1997, Akt: Doğanay, 2008:178).

f- Örnek Olay Yöntemi: Örnek olaya dayalı öğretim yöntemi, gerçekleri ve sorunları yansıtan, hikayeler etrafında planlanmış öğrenme yöntemlerinin ortak şeklidir. Bu yöntem, gerçek ve aktif öğrenmeyi gerçekleştirmek, öğrencilere bir konuyu daha iyi kavratmak ve o konuda uygulama yaptırmak için kullanılmaktadır. Öğrencinin yakın çevresiyle bağlantı kuracağı o örnek olaylar geliştirmesini ve olaya neden olan sorunun neden ve sonuçlarını sınıf içinde tartışarak, uygun çözüm önerileri getirmesini sağlayan bir yöntemdir. Örnek olay yöntemi, özel bir olayın veya durumun incelenmesi ve değerlendirmesi olarak ta tanımlanmaktadır (Naumes W. ve M.J. Naumes 1999, Akt: Doğanay, 2008:169).

g- Balık Kılçığı: Bir problemin nedenlerini ve alt nedenlerini belirleme sürecidir. Tüm öğrencilerin derin ve objektif bir görüşe sahip olmalarını ve problemin çeşitli bölümleri arasındaki önemli ilişkileri görebilmelerini sağlar. Öğrencilerin daha detaylı olarak problemi ele almasına ve yoğunlaşmasına yardımcı olmaktadır (Doğanay, 2008:194).

h- Altı Şapkalı Düşünme: Bu teknikte farklı görüşlerin ortaya konulmasını sağlar. Konunun dağılmasını önleyerek öğrencileri farklı durumlarla ilgili olarak farklı düşünmeye ve farklı bakış açıları kazandırmaya teşvik eder. Öğrenciler kendi tecrübelerinden yola çıkarak çözümler bulurlar ve duygularını tanımlama, başkalarının durumlarını da empati kurarak değerlendirirler (Doğanay, 2008: 188).

I- Akvaryum: Sınıf içi tartışmaları canlandırır. Çok sayıda öğrencinin tartışmaya katılmasını sağlar (Açıköz, 2005: 129).

i- Kart Gösterme: Öğrencilere öğrendiklerini gözden geçirme, değerlendirme yapma, karar verme vb. imkanı sunar. Önce öğrencilere 3-5 adet küçük kart ya da kağıt parçasından oluşmuş desteler dağıtılır. Her renge bir anlam verilir. Örneğin; yeşil, tümüyle katılıyorum; mavi, katılıyorum; beyaz, kararsızım; sarı, katılmıyorum; kırmızı, hiç katılmıyorum gibi. Sonra öğretmen işlenen konuyla ilgili cümleler okur. Bu cümleleri dinleyen öğrenciler önce hangi kartı seçeceklerini düşünürler, sonra seçtikleri kartı sıranın üzerine koyarlar. Daha sonra, her öğrenci neden o kartı seçtiğini yani neden öyle düşündüğünü söylemektedir (Açıkgoz, 2005: 131).

j- Kitap Okutma: Her konu alanının kendine ait bir terminolojisi bulunmaktadır. Sosyal bilgilerin de, kendine özgü bir terminolojisi bulunmaktadır. Sosyal Bilgilerde sosyal bilimleri oluşturan bilim dallarının kullandığı terminolojiden yararlanılmaktadır. Bu durum sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kelime öğretimine daha fazla ağırlık vermeleri zorunluluğuna ve ihtiyacına neden olmaktadır. Kelimeler kavramlardır. Bu nedenle, kelimeler sosyal bilgiler içeriğine uygun bir şekilde öğretilmek durumundadır. Çünkü sosyal bilgiler dersinde kelime öğretiminin amacı, öğrencilerin, sosyal bilgilerin içeriğini anlamak için gerekli olan yeni kelimeleri öğrenmelerine ve bu kelimeleri kullanarak daha iyi bir iletişim kurmalarına neden olmaktadır. Bu da ezberci öğrenme yerine, kavram öğretiminin gerçekleşmesini sağlamaktadır (Naylor ve Diem, 1987:327, Akt, Yazıcı: 13).

2.2. ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİNE İLİŞKİN YENİ YAKLAŞIMLAR

2.2.1. İŞBİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME

İşbirliğine dayalı öğrenme öğrencilerin küçük gruplar halinde bir araya gelerek birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak değerlendirilmektedir. İşbirlikçi öğrenmenin uygulandığı sınıflar, öğrencilerin tek tek veya gruplar halinde yarıştırdıkları ne de sıralar halinde oturup dinledikleri, bireysel çalışmayı gerçekleştirdikleri yerlerdir. Aksine işbirlikçi sınıflarda, öğrenciler gruplar halinde toplanarak etkileşimde bulunurlar ve öğretmen de gruplar arasında dolaşarak gereksinim duyanlara yardımcı olur. İşbirlikçi öğrenme basit bir grup

çalışması değildir. Grup çalışmasını işbirlikçi öğrenme yapan unsur öğrencilerin hem kendileri hem de arkadaşlarının kapasitelerini sonuna kadar geliştirmeye çaba sarf etmeleridir (Açıkgöz, 2003: 37).

İşbirliğine dayalı öğrenme sürecinde öğretmenler geleneksel rollerden uzaklaşmakta ve farklı sorumluluklar almaktadırlar. Öğrenmenin temel unsuru olan öğretmenlerin, işbirliğine dayalı öğrenmenin amacına önce kendilerini sonrada takım üyeleri inandırmaları gerekir. Bu teknikte, öğretmenlerin bilgiyi sunma, işbirlikçi gruplar oluşturma ve sürdürme, bağımsız çalışma ödevleri yaratma, bireyle grup gelişimini izleme, küçük gruplara öğretme, gelişme kayıtlarını düzenleme ve ödül sağlamaktan sorumlu olmalarını gerekmektedir. Tüm işbirlikçi öğrenme biçimleri planlama ve izlemeyi kolaylaştırmak için gereken düzenleme becerilerine sahip öğretmenleri gerektirir. Öğrenciler sorunlarla karşılaştıklarında onlara yardımcı olunması gerekmektedir. (Ekinci, 2005: 97, akt, Boyacı v diğerleri, 2009:16).

2.2.2. ÇOKLU ZEKA KURAMI

Howard Gardner'in 1983 yılında ortaya koyduğu "Çoklu Zeka Kuramı", zekâ nın toplumlar ve eğitim üzerinde yıllardır süren etkisini yani sadece dil ve matematik zekasını hesaba katan klasik zeka testi ve zeka tanımlamasını tarihe gömmüştür. Gardner, zekânın iki değil, yedi yönü olduğunu savunmuştur. Böylece sadece Matematik ve dilde başarılı olmanın değil, müzikte, sporda, dansa, iletişimde, doğada, resimde, kendini gösterenlerin ve kendini iyi tanıyanların daha zeki olduğunu belirtmiştir (Demirel,1999:142).

Çoklu zekâ kuramında bireyin neler yapacağı kadar, neler yapabileceği daha önemli bir unsurdur. Günümüzde eğitim ve psikoloji alanındaki gelişmelerle klasik testlerin çocukların değerlendirmesinde yeterli olmayacağı, onların potansiyel yeteneklerinin de gözlenip ortaya çıkarılması görüşü bulunmaktadır. Gardner bireylerin aynı düşünüş tarzına sahip olmadıklarını dikkate alarak zekâyı bazı çeşitlere ayırmıştır. (Demirel, 1999:143-145)

a- Sözel Dilbilimsel Zeka: Dil zekası, kelimeleri hem sözlü hem de yazılı olarak etkili biçimde kullanma yeteneğidir. Sözlü olarak öykü anlatan, ya da sunuculuk

yapan ve politikacı olan kişilerle şair, oyun yazarı, editör, gazeteci gibi dil zekâsını sergileyenler bu grupta bulunmaktadır.

b- Mantıksal/Matematiksel Zeka: Bu zeka türü mantıksal düşünme, sayıları etkili kullanma, problemlere bilişsel çözümler üretme ve kavramlar arasındaki ilişkileri ayırt etme, sınıflama, genelleme yapma, mantıksal bir formülle ifade etme, rakamları etkin kullanma, problemlere bilimsel çözümler üretme, kavramlar arasındaki ilişkileri ayırt etme, sınıflama, genelleme yapma, matematiksel bir formülü ifade etme, hesaplama, benzetmeler yapma ve ortaya çıkan sonuçları iyi bir nedene bağlama yeteneği bulunur. Bu zeka türüne sahip bireyler matematikçi, muhasebeci, istatistikçi, bilgisayar programcılığı gibi mesleklere daha yatkındırlar.

c- Görsel/uzamsal zekâ: Resimler ve imgeler zekâsı ya da görsel dünyayı doğru olarak algılama ve kişinin kendi görsel yaşantılarını yeniden yaratma kapasitesi olduğu ifade edilmektedir. Şekil, renk, biçim ve dokunuşu "zihin gözü" ile görme ve bunları resim olarak somut temsillerine dönüştürme yeteneğini içerdiği belirtilmektedir.

Görsel zekânın insan beyninin ilk kullandığı bir dil olduğu söylenmektedir. Bu zekânın, duyuşal-motor algının keskinleşmesi ile başladığı belirtilmektedir. Daha sonra, renk, şekil, biçim, dokunuş, derinlik, boyut ve bunlar arasındaki ilişkileri ayrıştırdığı gözlenmektedir. Görsel/uzamsal zekâ gelişirken, el-göz eşgüdümü ve ince devinim kontrolü ile kişinin, algılanan şekil ve renkleri, çeşitli ortamlarda yeniden oluşturma yeteneği de gelişmektedir. Ressam, heykeltıraş, mimar ve grafik desinatörü gibi mesleklerin uygulayıcıları, zihinlerindeki imgeleri, yaratmakta yada geliştirmekte oldukları yeni nesnelere aktarmaktadırlar. Bireyin olası her şeyi gözünde canlandırıp hayal kurabilmesi, hayalindeki yerlere sanal yolculuklar yapabilmesi ve daha önce hiç yapmadığı şeyleri yaratabilmesi ve buluş yeteneği, bu zekâ türünün özellikleri olarak gösterilmektedir.

d- Müzik / ritim zekâsı: Bu zekâ türü, ton, ritim ve tını ayırt etme zekâsı olarak belirtilmektedir. Kişinin bir müzik örüntüsüne yada melodiye duyarlılık derecesi ve coşkusal tepki verme yeteneği ile başladığı belirtilmektedir. Bu zekâ türünde öğrenciler önce müziği fark etmektedirler. Daha sonra, müzik / ritim zekâsının,

müziği dinlerken inceliklerinin öğrenilmesi ile geliştiği gözlenmektedir. Bu zekâ türü, öğrenciler daha karmaşık melodiler üretirken, bir müzik aleti çalarken daha da gelişmektedir. “Nörolojik bakış açısından müzik/ritim zekâsının, zekâ türlerinin ilk önce gelişeni olduğu belirtilmektedir” (Bellenka, 1997;Bumen, 2004, akt, Başaran, 2004:10)d

Müziğin insan ruhunda yarattığı etki dikkate alındığında, diğer zekâ türlerine göre daha etkili olduğu belirtilmektedir. Bu zekânın, tüm ses ve titreşim dünyasıyla ilgili olduğu belirtilmektedir. “Bazı insanlar için bu zekâ türü sadece müzik ve ritimden oluşmadığı dikkate alındığında işitsel olarak da adlandırılabilceği ileri sürülmektedir” (Bellenka, 1997; Bumen, 2004, akt. Başaran, 2004:10)

e- Bedensel / Kinestetik zekâ: Bu zekâ türü, bedensel olarak gerçekleştirilen hareketlerin tümü ve ellerin hareketleri ile ilgilidir. “Beden hareketlerini kontrol etmeyi ve yorumlamayı, fiziksel nesneler ile uğraşmayı, beden ve zihin arasında bir uyum oluşmasını sağladığı ileri sürülmektedir” (Başaran, 2004:10).

Bedensel zekânın gelişimi sadece atletik yapıda olanlarla sınırlanmamaktadır. Doğuştan gelen kinetik potansiyeller, çocukların yürüme potansiyelleri, gelişimin herhangi bir evresinde motor hareketleri kazanabilme ve geliştirebilme yetenekleri ile yüz ifadeleri, duruş ve diğer bir deyişle 'beden dili' ile ifade edilebilen incelikler, bu zekânın özelliklerin olarak gösterilmektedir. Bir cerrahın açık kalp ameliyatı yaparken ya da bir uçakta pilotun göstergelerin ince ayarını yaparken gösterdiği ince-motor kontrolün, bu zekanın gelişmiş olduğunun göstergesi olduğu ileri sürülmektedir (Başaran,2004:10)

f- Sosyal zekâ: Sosyal zekâ, başkalarını anlama ve etkileşme beceresi olarak belirtilmektedir. Bu zekâyı gösteren moral, mizaç, motivasyon ve eğilimleri ile fark edilir özelliklere sahiptirler. Bu zekânın daha çok, çevrelerindeki yetişkinlerin iç dünyasını dikkate alan ve değişik psikolojik durumlara duyarlı olan çocuklarda görüldüğü belirtilmektedir. Değişik ruhsal durumlara duyarlı olan çocuklarda görüldüğü belirtilmektedir. Bir kişinin diğer kişinin ruh dünyasını anlaması ve yorumlamasının bu zekâ türüne ait özel bir durum olduğu vurgulanmıştır

Bu zeka kapsamında insanlar ile iletişim kurma, onlarla empati kurma ve davranışlarını yorumlama yetenekleri bulunmaktadır. Politikacılar, liderler, psikologlar, öğretmenler, aktörler, turizmciler bu yeteneklerini iyi kullanan insanlardır (Talu, N.1999:167).

g- Özedönük zekâ: Bu zekâ türü, kişinin kendisini tanıması, kendini bilmesi ve kendi yaşam alanı ile ilgili sorumluluk alma yeteneği olarak tanımlanmaktadır.

Özedönük zekâsı güçlü olan birey, kendi coşkularının sınırlarını anlayabilen, kendi davranışlarını yönetirken bunlara güvenebilen kişilerin özelliği olarak gösterilmektedir. Böyle bir kişi zamanında düşünmeyi, yanıtlamayı ve kendini değerlendirmeyi başarabilen kişi olarak gösterilmektedir (Bellenka, 1997). Gardner, özedönük zekânın, zevk duygusunu acı veren duygulardan ayır edebilme kapasitesinden daha fazla olduğunu ileri sürmekte ve böyle bir ayrıştırmanın temelinde, bir duruma daha fazla karışmak yada kendini geri çekebilme kapasitesinin yattığını belirtmektedir. Bu zekâ türü, öğrenenlerin, kendi yaşantılarında ve kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk almalarına yol açacağı belirtilmektedir. Gardner, öğrencilerin çok azının, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alabildiğini ileri sürmektedir (Gardner, 1983, akt. Başaran, 2004: 11)

h- Doğa zekâsı: Doğa zekâsına sahip olan bireyler, çevredeki bitki ve hayvanların türlerini fark etmekte ve türleri sınıflandırabilmektedir. Bu zekâ türünün, dış dünyayı algılama, beğenme ve anlayabilme ile doğrudan ilişkili olduğu belirtilmektedir.

Türleri birbirinden ayırt edebilme, tanıyabilme ve sınıflandırabilme, doğal dünyaya ilişkin bilgileri kavrayabilme bu zekâ türünün özellikleri olarak gösterilmektedir. Çeşitli çiçekleri ayırt edebilen, farklı hayvanları adlandırabilen, hatta, ayakkabı, araba yada giysi çizimlerini ortak kategorilere yerleştirebilen çocuk ve gençler, geleceğin doğa bilimcilerine aday gösterilmektedir (Başaran, 2004 :12).

2.2.3. PROJE TABANLI ÖĞRENME

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın temeli bir konunun derinlemesine araştırılması esasına dayanır. Araştırma yapmak için sınıf içerisinde öğrenciler tarafından oluşturulan küçük bir grup, bazen tüm sınıf, bazen de bireysel olarak sorumluluk almaktadır. "Bir projenin amacı, öğretmen tarafından ortaya atılan soruların doğru olarak cevaplandırmasından çok, konu hakkında bilgi edinmek ve bu bilgileri kullanabilmektir (Yurtluk, 2005: 67, akt. Çelikten, 2009: 19).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımın, temeli bir konunun derinlemesine araştırılmasının odaklanmasıdır. Bir projenin amacı, öğretmen tarafından

ortaya konulan soruların doğru olarak cevaplandırılmasından çok, konu hakkında bilgi edinmek ve edindiği bilgileri kullanabilmektir. Bu öğrencileri problemleri tanımlama, çözüm yollarını araştırma, araştırmayı yürütme, verileri analiz etme, eski bilgilerle yeni bilgileri bağdaştırma konularında sorumlu yapar (Yurtluk, 2005: 67, akt. Boyacı, A ve diğerleri, 2009:19)

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı genel kavramlara, düşüncelere ve bir disiplinin ilkelerine yöneliktir. Öğrencilerin problemi çözmek için araştırmalar yapar. Bilgi elde etmeye çalışır ve bu bilgileri anlamlı bütünler haline getirerek bir ürün ortaya koymayı hedefler. Bu yaklaşım öğrencilerin, kendilerine özgü bir biçimde çalışma yapmalarına ve kendi bilgilerini sistemli olarak ortaya koymalarına fırsat sağlamaktadır. Gerçekçi ürünlerle en son noktaya ulaşmalarını sağlar (Demirel, 2008: 23).

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı, öğrencilerin karmaşık etkinlikleriyle ilgilenen bir öğretim ve öğrenme stratejisidir. Bu strateji genellikle, birkaç basamak, biraz süre ve işbirlikçi çalışmayı gerektirir. Projeler bir ürünün veya performansın gelişimi üzerinde odaklanabilir ve projeler genellikle öğrencilerin etkinlikleri organize etmesini, araştırmayı yönetmesini, problemleri çözmesini ve bilgiyi sentezlemesini gerektirir. Projeler genellikle disiplinler arasıdır. Örneğin öğrenciler bir projede, taslak bir plan hazırlar ve bir yapı oluştururlar; projenin çevresel etkisini inceler, yapılanma sürecini belgelendirerek becerilerin kullanımını içeren ortak bir neden belirtmek için elektronik tablolar geliştirirler. Öğrenciler projeler boyunca ürünler oluştururlar; öğretmenler öğretimden gerçekçi değerlendirmeyi alabilirler (PBL Contextual Learning Resources, 2006, akt. Bilgü, 2008:8).

2.2.4. SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETME

Daha çok bilgi ve kavramların öğrenilmesine dayanan, buluş yoluyla öğrenme yaklaşımına alternatif olarak hazırlanmış bir yaklaşımdır. Buluş yoluyla öğrenmeden farkı ise ilk önce genel konuların verilmesi daha sonra ayrıntıların verilmesidir.

Açıklayıcı, yorumlayıcı bir yaklaşımla kavram ve genellemelerin öğrenildiği bir öğretim yaklaşımıdır. Sunuş yoluyla öğretim bilgilerin çok dikkatli bir şekilde düzenlenmiş ve öğretmen tarafından hazır bir durumda verilmesi sürecidir. Bu yaklaşımda kavram ve genellemeler önce sınıfa verilir, bunu açıklayıcı örnekler izler (Bilen, 1996: 39, akt. Boyacı ve diğerleri, 2009: 19)

Sunuş yoluyla öğretimde örneklendirme yapmak çok önemlidir. Örnekler, resimler, şemalar gibi görsel ve diğer uyarıcılarda öğrenme alanını desteklemektedir. Sunuş yoluyla öğretim genelden özele hiyerarşik bir sıra izlemektedir. Önce genel ve geniş içerikli kavramlar, daha sonra özel ve dar kavramlar sunulmaktadır. Daha genel ve kapsamlı kavramlar önce, bu kavramın kapsamında yer alan daha özel ve dar

kavramlar sonra sunulur. Öğretim süreci adım adım ilerlemektedir. Her öğrenme aşamasında önce ve yeni öğrenilenler arasında yatay ve dikey ilişkiler kurulduğu gözlenmektedir. Bu sayede öğrencinin anlamlı öğrenmesi sağlanmış olur (Kaptan, 1999: 16).

2.2.5. BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETME

Bir sorunla ilgili verilerin analiz edilerek soyutlamaya ulaşmayı sağlayan, motivasyonu arttıran bir öğretim yöntemidir. Keşfetme yaklaşımının düşünme gücü üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır.

Buluş yoluyla öğrenme daha çok matematik, fen bilimleri ve dil öğretiminde etkili olarak kullanılabilecek bir yöntemdir. En önemli özelliği öğrencinin merak güdüsünü uyandırır. Motive edilmiş öğrenci cevapları buluncaya kadar, çalışmalarını sürdürebilmektedir. Diğer bir özelliği de öğrencileri bağımsız olarak problem çözmeye yönlendirmesidir. Öğrenciler bilgiyi alıp özümlemekten çok, bilgiyi analiz etmeye çalışmaktadır (Kaptan, 1999: 19).

Buluş yoluyla öğrenmede öğretmen, örnekleri göstermektedir. Öğrenci konunun yapısını, fikirler arasındaki temel ilişkileri, ilkeleri, özellikleri keşfedinceye kadar örneklerden yararlanır. Öğrenme kendi keşfiyle bir kavrama ulaşmaya çalışmaktadır. Eğer öğrenci bir kavramı, ilkeyi bulmaya, problem çözmeye uğraşıyorsa, öğrenciye zaman verilmelidir. Zamanın sonunda ipuçları verilerek öğrencinin problemi kendi kendine çözmesi sağlanmalıdır (Kaptan, 1999: 19).

Sunuş ve buluş yoluyla öğretimin yapılacağı derslerin planlama aşamaları birbirine benzemekle beraber uygulama aşaması tamamen farklılık gösterir. Sunuş yoluyla öğretimde tanımlamalar, ilkeler öğretmen tarafından öğrenciye sunulurken; buluş yoluyla öğretimde öğretmen tanımlamaları, genellemeleri öğrencilerin bulması için rehberlik eder. Öğretmen sorular sorarak öğrencilerin kendilerine sağlanan verileri analiz etmelerini, ellerindeki somut bilginin gerisindeki ilkeleri, kavramları, çözümleri bulmalarını sağlar (Kaptan, 1999: 19).

2.2.6. ARAŞTIRMA-İNCELEME YOLUYLA ÖĞRETME

Öğrencilerin sınıf içerisindeki çalışmalarına dayanan problemlerin çözümü için uygulanan bir problem çözme yaklaşımıdır. Bu yöntemde öğrenci, problemi tanımlamakta ve problemin çözümü için varsayımlar oluşturmaktadır. Varsayımların sınanması için veri toplar ve verileri değerlendirdikten sonra sonuca ulaşmaktadır. Bu yaklaşım metodunda öğrenci, sadece belli konularla ilgili problemlerin çözümünü öğrenmekle kalmamaktadır. İleride karşısında çıkacak problemlerin çözüm yolunu da öğrenmektedir (Bilen, 1996: 45, akt. Boyacı ve diğerleri, 2009: 21).

Araştırma yoluyla öğrenmenin başlıca amacı, bağımsız düşünmeyi teşvik etmektir. Clark ve Stara göre(1981)araştırma yoluyla öğretmede kullanılacak taktikler şunlardır:

- Öğrencilerin veri toplama tekniklerini kontrol etme*
- Düşünmeye dayalı sorulara sorma*
- Öğrencinin yorum, açıklama yapması ve hipotez geliştirmesi*
- Öğrencilerin topladıkları verilerden sonuç çıkarması*
- Öğrencilerden ilke ve sonuçlarını başka durumlara uygulamalarının istenmesi*
- Öğrencilerin düşünmelerini ve mantıklarını kontrol etmeleri*
- Öğrencilere problem, çelişki vb. durumları sunulması ve değerlendirme yapmalarının istenmesi (Açıkgöz, 2006:355-356).*

2.3. YAPILANDIRMACI ÖĞRETME

İngilizcede “constructivism” olarak bilinen, ülkemizde ise değişik kaynaklarda “yapılandırmacılık, konstrüktivizm, yapısalcılık, zihinde yapılandırma, inşacı yaklaşım, , oluşturmacılık” gibi farklı isimlerle karşımıza çıkmaktadır.

Yapılandırmacılık bilgiye ait yeni görüşleri, öğrenme ve öğretme sürecine olan yaklaşımdır. Bu yaklaşım, öğrenenin bilgiyi bireysel ve sosyal olarak kendisinin oluşturduğunu kabul etmektedir. Bu görüşte birey bilgiyi aynen almak yerine, kendi bilgilerini yeniden oluşturmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda bilgiler, duygular vb.

alışmalar doğrudan verilmez. Öğrencilerden mevcut hazır bilgiyi tüketen değil, bilgi üreten bireyler konumuna gelmesi beklenir

Pozitivizme dayanan davranışçı yaklaşım bireyin bilgiden bağımsız olduğunu vurgulamaktadır. Son yıllarda en çok savunulan teorilerden biri olan yapılandırıcılık pozitivist yaklaşımları reddetmektedir. Yapılandırıcacı anlayışta bilgi, sadece dış dñyanın bir kopyası ya da bir kişiden diğerine geçen pasif bir durum değildir. Bilgi, bireysel olarak oluşturulduğundan insanların içindedir (Yurdakul, 2005).

Bu yaklaşımda birey çevreyi pasif olarak algılamamaktadır. Bunun tersine çevreyi anlamlandırmakta ve bilgisini çevreden bağımsız olarak görmemektedir. Birey oluşturduğu bilgi ile hem kendisi hem de çevresi etkilenmektedir.

Yapılandırıcacı eğitimde ğrenci pasif durumda değildir. Öğrenciler edindikleri bilgileri tekrar etmemekte ve ezberlememektedir. Öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgileri daha önce öğrendikleri ile birleştirmesi, bñtñleřtirmesi ve yapılandırır hale getirmesi sağlanmaktadır. Öğrenciler bilgileri farklı bir şekilde yapılandırmakta ve yorumlamaktadır. Bu yoruma sahip olmalarında önceden edindikleri bilgilerin de ayrı bir önemi bulunmaktadır..

Brooks'a göre ise yapılandırıcılığın beş ilkesi vardır:

1. Öğrencilerde konuya ilgi uyandıracak problem durumları oluşturmak. Öğretmen ders sñrecinin her aşamasında bu durumları oluşturabilir. Öğretmenler derse ilginç bir soru ile başlayabilir, öğrencilerin ilgilerini sñrekli canlı tutabilecek etkinlikleri ders sñrecinde devam ettirerek onların dikkatlerini derse çekmede etkili olabilir.
2. Öğrenmeyi en bilinen kavramlarla yapılandırmak. Geleneksel eğitimde, öğrencilerin tñmevarım yöntemi ile öğrenmesi beklenmektedir ama öğrenciler parçadan bñtñne ulaşmakta zorlanmaktadır. Yapılandırıcacı eğitimde öğrencilerin tñmdengelim yöntemi ile bñtñnden parçaya ulaşması beklenmektedir.
3. Öğrencilerin bireysel dñřñncelerini belirlemek ve onların dñřñncelerinin değerli olduklarını hissettirmek. Bunun olması için öğretmenlerin öğrencilerini çok iyi tanınması gerekmektedir.

4. Eğitim programını yürütürken öğrenci görüşlerinden yararlanmak. Eğitim programının başarıya ulaşması için, öğrencilerin her türlü bilişsel, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanması gerekir.

5. Öğrenmeleri değerlendirirken, öğretimi esas almak. Öğretmenler, ders sırasında öğrencilerine sorular yönelttiğinde, öğrencilerin cevapları yanlış da olsa “cevabın yanlış, doğru değil” diyerek tepki vermemelidir. Bunun yerine “çok ilginç bir yaklaşım, daha önce konunun bu boyutunu düşünmemiştim” gibi ifadeler kullanarak öğrencilerin öz güvenlerinin yükselmesini sağlamak gerekir (Akt: Koç, 2008).

Yapılandırmacı öğrenme kuramının ilkeleri:(Duman, 2004:65)

- 1- Öğrenme pasif bir alma süreci değil, aktif bir anlam oluşturma sürecidir.
- 2- Öğrenme kavramsal bir değişmeyi içerir.
- 3- Öğrenme nesnel değil, öznelidir.
- 4-Öğrenme durumsaldır ve çevre koşullarına göre şekillenebilir. Yani şehir merkezindeki bir okulla, köy merkezi veya şehrin kenar mahallelerindeki okulların öğrencileri bilgilerine, çevreye, öğrenme şekli ve metoduna göre farklılaşabilir.
- 5- Öğrenme soysaldır.
- 6- Öğrenme duygusaldır.
- 7- Öğrenme etkinliğinin niteliği, öğrenme sürecinde önemlidir.
- 8- Öğrenme gelişimseldir.
- 9- Öğrenme öğrenci merkezlidir.
- 10- Öğrenme süreklidir. Yani sadece okullarda yapılmaz. Öğrenme evde anne baba, arkadaşları, komşuları araştırılan konularda birikişilerle vb. de yapılabilir.

Bednar ve diğerleri (1992) yapılandırmacı yaklaşımda içerik konusuna öğrencinin, bir içerik alanında tartışma konularına yönelik olarak ilgili farklı alanları araştırmaya yönlendirilmesi, bireyin farklı bakış açılarını görmesi ve alternatif veri kaynaklarını incelemesi için desteklemesi olarak görürler. Yapılandırmacı

yaklaşımında içerik kısmı özel olarak önceden belirlenmez, öğrencinin kendine özgü bir yaklaşım ile şekillenmektedir (Tezci ve Gürol, 2007,akt, Anıl, 2006:46).

Geleneksel yaklaşımda öğretmen merkez konumda iken, yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci merkez durumundadır. Geleneksel yaklaşımda öğrenci bilgiye hazır halde ulaşır. Anlatma yönteminin kullanıldığı için, öğrenci araştırma yapmaktan uzaktır. Hali hazırdaki bilgileri almakla yetinmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda ders içindeki bilginin dışına çıkan öğrenci araştırma yapmaktadır. Bilgiye kendi öğretmenin rehberliğinde ulaşmaktadır. Öğrenciyi cesaretlendirmekte ve daha araştıran ve öğrenmeye motive olmuş hale getirmektedir. Geleneksel yaklaşımda öğretmen daha çok sonuçları değerlendirmektedir. Burada en kullanılan ölçüt ise başta yazılı değerlendirmelerdir. Yapılandırmacı yaklaşımda ise öğretmen daha çok süreci değerlendirmektedir. Ayrıca grup çalışması şeklinde yapılan çalışmalarda da takım olma ve sosyalleşme becerisi de artmaktadır.

Yapılandırmacı sınıf ortamında öğretmenin en önemli sorumluluğu öğrenciye kendilerini eşit ve rahat hissedebilecekleri bir ortamı sağlamak olmalıdır. Öğretmenler bunu öğrenciye araştırarak öğrenmeyi özendirerek yapmalıdırlar. Öğrenilecek konularla ilgili materyalleri hazırlayarak öğretmen-öğrenci, ve öğrenci-öğrenci arasında etkileşimi gerçekleştirmiş olurlar (Brooks ve Brooks,1999).

Bu yaklaşımda hem öğretmenin, hem öğrencinin hem de aile ve okul idaresinin rollerinde önemli değişiklikler oluşturmuştur. Her bireyin başarısı farklı etmenlere bağlıdır. Bu etkenler de bireyin kendi zekası, bilgi durumu, motivasyon durumu etkili olduğu kadar, ailenin önemli bir yeri bulunmaktadır.

2.4. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ

Hızla gelişen günümüz dünyasında toplumlar iletişim, bilim ve teknoloji alanlarında, iyi yetişmiş ve nitelikli insan gücüne ihtiyaç duymaktadırlar. Bu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinin de ancak kaliteli bir eğitim ile mümkün olabileceği düşünülmektedir (Fullan, 1991). Eğitim ve bilgi hizmetlerinin iyi bir şekilde sağlanması, ilgili alanlarda kalitenin yaşama geçirilmesi ile mümkündür.

Günümüz dünyasındaki yaşanan hızlı değişimler, nitelikli insan gücü kavramını da hızla değiştirdiği gibi bu insan gücünü yetiştirme noktasına önemli görülen kaliteli eğitim anlayışını da farklılaştırmaktadır. Mesela, 1980’ler ve 1990’lar Türkiye’si için yeterli ve kaliteli kabul edilen bir eğitim anlayışı ve bu doğrultuda hazırlanmış öğretim programları 2000’li yıllarda artık yetersiz, güncelliğini ve işlevselliğini kaybetmiş olarak değerlendirilebilmektedir (MEB, 2005).

“Eğitim-öğretim anlayışı ile birlikte öğretim programlarının da zamanın, bireylerin, toplumun ve ülkenin değişen ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde farklı dönemlerde ele alınması, gözden geçirilmesi ve değiştirilmesi önemli ve gerekli görülmektedir” (Demirel, 2004). Ülkemizde 1924 ve sonrasında başlatılan çalışmalarla, Milli Eğitim anlayışımız ve eğitim programlarımız yeniden belirlenmiştir. Farklı zamanlarda yapılan bu çalışmaların bazıları tüm öğretim programlarını ve dersleri gözden geçiren reform niteliğindeki düzenlemelerdir. Bazıları ise sadece belirli dersler ya da bu derslere ait bazı bölümlerin öğretimi üzerinedir (Sönmez, 1999; Erden, 1998 akt. Dinç, Doğan 2010: 19).

Sosyal Bilgiler dersi, Türkiye’de ilköğretim okulu programlarına bu adıyla ilk olarak 1968 tarihinde girmiştir. Ortaöğretimin birinci kademesinde ise 1924, 1927, 1930, 1931, 1938, 1949, 1967 programlarında ders adları tarih ve coğrafya olarak alınmıştır. 1989 yılındaki programda Sosyal Bilgiler dersi ortaokullarda Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık dersi olarak ayrıldı. Ancak 1998 yılı programında Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık dersleri Sosyal Bilgiler adı altında birleştirildi (Sönmez, 1999:23, akt:Özmen 2010:20).

İlköğretim altıncı ve yedinci sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler dersi 1985 yılında yapılan bir değişiklik ile kaldırılarak yerine Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri konulmuştur. Ancak 1993 yılında eski anlayış ve sisteme geri dönmüştür (Öztürk ve Dilek, 2002). 1998 ve 2004 yıllarında yapılan program geliştirme çalışmalarında, dersin adı ve programlardaki yeri korunmuştur. Ancak 2004 yılında yapılan düzenlemeler ile dersin eğitimsel amaçları, öğretim yaklaşımı ve ölçme-değerlendirme yaklaşımında önemli değişiklikler gerçekleştirilmiştir. İlköğretim programlarında yer alan diğer derslerde olduğu gibi Sosyal Bilgiler dersi programı da

yapılandırmacı öğretim yaklaşımı temel alınarak yeniden hazırlanmıştır. 2005- 2006 Öğretim yılında pilot çalışması yapılan yeni İlköğretim ikinci kademe (altıncı ve yedinci sınıf) Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2006-2007 Öğretim yılında tüm yurttan uygulanmaya başlamıştır (Dinç, Doğan 2010: 20).

Sosyal bilgiler dersi, özellikle bireylere toplumsal ve kültürel değerleri aktarma, toplumsal sorunları tanıtmaya, sorunlara çözüm arama, topluma yararlı bireyler yetiştirme anlamında oldukça işlevsel öneme sahip bir derstir. Bu ders yaşamla okul arasında bağ kurma anlamında da oldukça yararlıdır. Eğitimin temellerinin atıldığı ilköğretim ve bu dönemde öğrencilerin yaşamla bağ kurmasına olanak sağlayan Hayat Bilgisi ve bunun devamı sayılan Sosyal Bilgiler dersinin bireyin kişilik kazanması ve toplumsal bir kişilik kazanmasında önemli bir rolü bulunmaktadır (Aykaç ve Adıgüzel 2011: 298).

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağladığı gibi iyi bir vatandaş olmanın önemine de katkı sağlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi vatandaşlık eğitimi üzerinde durarak demokratik bir devlette iyi bir vatandaş olmanın önemini vurgulamaktadır.

“Sosyal Bilgiler dersi alan öğrenciler zaman içinde değişen dünyayı, sosyal olayları ve kavramları, diğer disiplinlerden çıkarımlar yaparak, okuyarak, düşünerek, yazarak ve tartışarak aktif olarak yaşarlar” (NCSS, 2009 akt: Özmen, 2010: 16).

Amerikan Ulusal Sosyal bilgiler Konseyi (NCSS) etkili bir sosyal bilgiler öğretiminin temel özelliklerini 5 temel maddede toplamıştır (NCSS, 1997; 8-10).

a-Sosyal bilgilerde öğrenme ve öğretmenin etkili olabilmesi için anlamlı hale getirilmesi gerekmektedir. Öğrencilere okul içinde, hem de okul dışında faydalı olacak bilgi, beceri ve değerler kazandırılmalıdır.. Birçok konunun yüzeysel olarak ele alınması yerine, daha az sayıda konu derinlemesine değerlendirilmelidir. Öğretmen; öğretimin planlaması, uygulanması ve değerlendirmesi gibi aşamalarda daima yansıtıcı düşünceye sahip olmalıdır.

b- Sosyal bilgilerde öğrenme ve öğretme bütünleştirici olmalıdır. Konular disiplinler arası yaklaşımla kavratılmalıdır. Konularda yer ve zaman bütünlüğüne dikkat edilmelidir. Teknoloji etkin olarak kullanılmalıdır ve işlenen konular birbiriyle ilişkilendirilmelidir.

c- Sosyal bilgilerde öğrenme ve öğretme süreci değer temelli olmalıdır. Öğrenciler sosyal politikalar konusunda bilgilendirilmeli ve eleştirel düşünme sağlanmalıdır. Sınıfta demokratik bir ortam oluşturulmalı ve herkesin fikrini söylemesi sağlanmalıdır. Öğrencilere farklı görüşlere saygı duyma öğretilmelidir.

d-Sosyal bilgilerde öğrenme öğretme süreci zihinsel meydan okuma olduğunda daha etkili olmaktadır. Amaçlanan davranışlar hem bireysel hem de grup üyesi olarak kazandırılmalıdır. Öğretmen araştırma konusunda model olmalı öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine saygı duyduğunu hissettirmeli ve onlara bilimsel olarak sorunları çözme becerisi kazandırılmalıdır.

e-Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenci aktif olmalıdır.. Öğrenci bilgiyi aktif olarak süreç içerisinde öğrenir. Sosyal konuların daha iyi anlaşılabilmesi için karşılıklı tartışma ortamı sağlanmalıdır. Öğretmen söz konusu, edilen bilgi ve becerilerini gerçek yaşamla ilişkilendirmelidir

“Sosyal Bilgiler dersinde çocuk, içinde yaşadığı yakın ve uzak toplumsal çevresini, geçmiş, bugünü ve geleceği yakından tanıma imkânına sahip olur. Bireyin sosyal kişiliğinin oluşturulmasında ve geliştirilmesinde Sosyal Bilgiler dersinin çok önemli sorumluluğu vardır” (Can, Yaşar ve Sözer, 1998: 11).

2004-2005 yılında uygulamaya konulan Sosyal Bilgiler Programı davranışçı yaklaşımlardan farklı olarak, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin deneyimlerini dikkate alarak, yaşamda etkin olmasını, doğru karar vermesini, problem çözme becerisini geliştiren ve yapılandırmayı önemseyen bir gelişim izlemektedir. Bu yaklaşımla öğrenci ve etkinlik merkezli olarak, sosyal bilgiler açısından, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine fırsat sağlayan bir eğitim yaklaşımına yöneldiği gözlenmektedir.

Bu anlayış doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programı;

- 1. Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.*
- 2. Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.*
- 3. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.*
- 4. Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.*

5. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
6. Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
7. Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
8. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlayabileceği belirtilmiştir.”(MEB. (2005)

Sosyal Bilgiler Programında, öğrencilere belirli becerilerin kazandırılması önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması hedeflenen beceriler şu şekilde sıralanabilir:

- 1- Eleştirel Düşünme becerisi
- 2- Yaratıcı Düşünme Becerisi
- 3- İletişim Becerisi
- 4- Problem Çözme Becerisi
- 5- Karar Verme Becerisi
- 6- Gözlem Becerisi

Sosyal Bilgiler dersinde okuyan, araştıran ve yaratıcı düşünen öğrenci modeli ne kadar önemli ise, bunları yetiştiren öğretmen modeli de o kadar önemlidir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin de görüşlerini almak son derece önemlidir. Bu dersin başarısı ve hedeflere ulaşması ancak öğretmenin nitelikleriyle doğrudan ilgilidir.

1998 Sosyal Bilgiler öğretim programının ilköğretim ikinci kademeye ait ünitelerin çoğunda çok disiplinli yaklaşımın hakim olduğu görülmektedir.(Özmen 2010,21). 1998 programında Sosyal Bilgiler dersinin amaçları, vatandaşlık görev ve sorumlulukları yönünden, toplumda bireylerin birbirleri ile ilişkileri yönünden; çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneklerini geliştirmek yönünden, iktisatlı yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden dört bölümden oluşmaktadır (MEB. 1998).

2005 programında, Sosyal Bilgiler Öğretimi Programının amacı ise , “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsemiş, Türk Tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel ortam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, hak ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir” olarak belirtilmektedir (MEB, 2005, 45).

Sosyal Bilgiler dersinde bilgi öğrenci tarafından yapılandırılmalıdır. Bilginin problemlerin çözümünde bir amaç değil araç olduğu öğretilmelidir. Eğitim ortamının en büyük düzenleyici öğretmenler olduğundan, öğrenciye eleştirisel bakış açısı kazandırılmalıdır. Öğretmenler, grup çalışması, çalışma kitapları etkinlikleri, proje ve performans ödevleri gibi öğrencilerin mevcut öğrenme düzeylerini güdüleyici çalışmaları yapmalıdırlar. Öğrencinin her aşamada öğrenme sürecinin içerisine dahil edilmesi sosyal bilgiler öğretimi açısından oldukça önemlidir.

2.5. GELENEKSEL ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİ

Geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleri eğitimin her aşamasında kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleridir. Kullanılan bu teknikler şunlardır;

a-Yazılı Yoklamalar

b-Sözlü Yoklamalar

c-Kısa Cevaplı Testler

d-Doğru-Yanlış Testleri

e-Eşleştirme Soruları

f-Çoktan Seçmeli Testler

a- Yazılı Yoklamalar: Genellikle belirli bir ders için, öğretmen tarafından hazırlanan, öğrencilerin sorulara yazılı olarak cevap verdikleri, az sayıda sorudan hazırlanmış olan ölçme ve değerlendirme çeşididir. Birçok öğretmen tarafından

kullanılan bu sınav türünde öğrencinin cevabı yazılı olarak vermesi beklenmektedir. Yazılı yoklamalarda asıl önemli olan soruların tutarlı olması ve amaca uygun şekilde hazırlanmış olmasıdır. Diğer tekniklerden en önemli farkı, soruların tek bir cevabının olmamasıdır (Nitko, 2004, akt: Bahar, 2006: 26).

Yazılı yoklamalar, iki kavram, durum yada olayın araştırılması ve karşılaştırılması, bir düşüncenin geliştirilmesi, sebep-sonuç ilişkisi, analiz yapma, bir bilginin veya düşüncenin kazandırılması, anlamın açıklanması vb. gibi durumların belirlmesine yardımcı olmaktadır (Aireason 1998'den, akt: Bahar, 2006: 26).

b- Sözlü Yoklamalar: Soruların sözlü olarak sorulduğu ve cevapların sözlü olarak verildiği yoklama türüdür. En yaygın olarak kullanılanı, öğrencinin tahtaya çıkartılarak soruların sorulması şeklindedir. Bu yoklamada soruların hazırlanması kolay olduğu gibi, sorulara cevap alınması da kısa sürede gerçekleşir. Bu sınavların olumsuz yanı her öğrenciye farklı sorular sorulması ve az sayıda sorudan sorumlu tutmaktır.

Sözlü yoklamaların kullanılması ve kullanılmaması tartışılmaktadır. Bu sınav türünde “sürekli kullanılmalı” veya “sürekli kullanılmamalı” gibi ifadeler pek kullanılmamaktadır. Çünkü sınavın türü ve soruların niteliğini, o derste ölçülmesi gereken amaçlar belirlemektedir. Özellikle yabancı dil ve müzik gibi derslerde becerileri ölçmek amacıyla sözlü yoklamalar yapılabilmektedir. Diğer derslerde öznel olduğu ve çok zaman alır gerekçesiyle sözlü yoklamalar yerine, öğrencinin genel durumunu dikkate alarak genel kanaat notu kullanılmaktadır (Temel 2013: 12, akt, Dikici 2008: 49).

c- Kısa Cevaplı Testler: Cevapların bir kelime, bir sayı yada bir cümle ile ve yazılır. Bu özelliği ile diğer yazılı türlerine benzemektedir. Ancak iyi yapılandırıldığı takdirde nesnel olarak cevaplanabilir. Bu özelliğiyle öğrenci tarafından cevaplanan tek nesnel test olmaktadır (Temel, 2013:27, akt, Dikici, 2008:51). Soruların kolay hazırlanır olması ve nesnel puanlama ile güvenilirlik sonuçlar içermesi nedeniyle avantajları olan ve tercih edilen bir değerlendirme tekniğidir.

d- Doğru-Yanlış Testleri: Bir kısmı doğru, bir kısmı yanlış cümleler verilerek maddeler halinde hazırlanmış testlerdir. Bir doğru ve bir yanlış tercih etmek

suretiyle bir doğru cevabının olması,% 50 oranında şans bırakmış olması olumsuz özellikleri arasındadır. Ancak hazırlanması ve puanlaması kolay olan bir yöntemdir (Airasion, 1998, akt, Bahar, 2006:34, Dikici, 2008:53). Öğrencilerin bazı kavram yada konular hakkında bildiklerinin doğrumu yanlış mı bildikleri ölçülebilmektedir. Bu uygulama ile olguların ve olayların sonucunu tahmin etmek, bazı genellemelere ulaşmak ve konular arasındaki ilişkiyi saptamak ve süreçteki basamakları belirlemek amacıyla kullanılmaktadır.

e- Eşleştirme Soruları: İki grup halinde verilen ve birbiri ile alakalı olan bilgi unsurlarının belli bir açıklamaya göre eşleştirilmesi, eşleştirme maddelerini oluşturur. Bu eşleştirmelerde terimlerle tanımları, sembollerle adları, olaylarla tarihleri, yazarlarla eserleri vb. eşleştirilebilir. Örneklerden anlaşılacağı gibi, kim, ne, nerede, ne zaman sorularının cevabını oluşturan olgusal bilgilerin ölçülmesinde daha kullanışlı olduğu gözlenmektedir. Kısaca, eşleştirmeli maddelerle bilgi (ezber) basamağındaki davranışlar yoklanabilir (Temel, 2003).

f- Çoktan Seçmeli Testler: Doğrunun bulunmasına dayalı testlerdir. Çoktan seçmeli soruların soru maddesini, problem durumuna ilişkin yakın seçenekler verilerek oluşturulur. Seçilmesi için verilmiş bu maddelere seçenek ismi verilir. Bu verilen seçeneklerden bir tanesi verilen sorunun doğru cevabıdır ve diğer seçenekler ise yanlış yada çeldirici seçeneklerdir. Sorular içerisinde verilen çeldiriciler, kişinin dikkatini de ölçmektedir. Bu sorularda kişi doğru cevabı dikkatini toplayarak ulaşabilmektedir. Test maddeleri hazırlanırken soruların anlaşılır, sade bir dille hazırlanması, kesinlik içermesi önemlidir. Ayrıca verilen çeldiricilerin de birbirine aynı yakınlıkta, belli bir düzen ve mantık içerisinde olması önemlidir.

2.6. ALTERNATİF ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİ

Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi, eğitimin kalitesinin ölçülmesi açısından oldukça önemlidir. Ayrıca kişi bu değerlendirme sonucunda bir puan almaktadır. Aldığı sonuç kişinin eksiklerini, puan da sırasının belirlenmesinde önem taşımaktadır.

Alternatif ölçme ve değerlendirme, tek bir doğru cevabı olan çoktan seçmeli testlerinde içinde bulunduğu geleneksel değerlendirme yönteminin dışında kalan tüm değerlendirmeleri içermektedir. Geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre kıyaslandığında daha fazla otantik (gerçek hayatla ilişkili) ve öğrenci merkezlidir. Ürün kadar süreç de değerlendirilmektedir. Alternatif değerlendirmelerde öğrencilerin yüksek düzeydeki düşünceleri, problem çözme ve yaratıcılıkları da önemli bir ayrıntıdır. Çoklu cevaplar, stratejiler ve oluşturulan süreç öğretmen tarafından değerlendirilir, onaylanır ve ödüllendirilir. Öğrencilerin öğrenme konusunda sorumluluk sahibi olmasını ve öğrendikleriyle gurur duymasını sağlayabilir (Bahar, 2006: 49).

Alternatif ölçme ve değerlendirme de kullanılan teknikler şunlardır;(Dikici, 2008: 67)

a- Tanılayıcı Dallanmış Ağaç

b- Yapılandırılmış Grid

c-Kelime İlişkilendirme

d- Portfolyo

e-Proje

f.-Performans Değerlendirme

g- Gözlem tekniği

h- Kavram Haritası

ı- Görüşme Tekniği

i-Öz Değerlendirme

j- Akran Değerlendirme

k- Grup Değerlendirme

a- Tanılayıcı Dallanmış Ağaç: Geleneksel doğru yanlış (D/Y) tipindeki değerlendirme tekniğinde, her bir soru ayrı ayrı değerlendirilir Bir soru bir

öncekinden veya bir sonraki sorudan bağımsızdır. Birbiri ile bağlantılı D/Y tipindeki soruları içeren tanılayıcı dallanmış ağaç tekniğinde her bir D/Y kararı bir sonraki D/Y kararını etkileyen veya belirleyen sonuçlar içermektedir. Aşağıdaki şekil bu tekniğin temel yapısını göstermektedir (Bahar ve diğerleri, 2006).

Bu araçta, ana fikirden ayrıntılara doğru giden bir sıraya göre, doğru ve yanlış ifadeler seçilerek öğrenciden doğru seçimi yapması beklenir. Tanılayıcı dallanmış ağaç, öğrencinin seçebileceği 8 veya 16 seçimlik bir ifadeler listesinden oluşmaktadır (Çalışkan, Yiğit, 2011: 281, akt, Aktürk 2012:36). Bu tekniğin en önemli amacı, öğrencilerin bilgi seviyesini, eksik yanlarını ve kavramlardaki yanlışlarını ortaya çıkarmaktır.

b- Yapılandırılmış Grid: Yapılandırılmış grid, öğrenci seviyelerine göre bir konuda hazırlanan sorulara verilecek cevapların numaralandırılmış 9/12 ya da 16/20 kutucuktan oluşan bir tabloya dağıtılmasıyla oluşan bir ölçme değerlendirme tekniğidir. Yapılandırılmış grid, birbiri ile ilişkili bilgi ağına yönelik olarak, öğrencilerin her yeni konuyu mevcut bilgilerle ilişkilendirmelerini sağlar. Bu yöntemle öğrencilerin düşünmelerine imkân verir. Öğrencilerin bilgi düzeyindeki gelişmeyi takip eder. Bu yapıdaki yanlış kavramları ve eksiklikleri ortaya koyarak anlamlı öğrenmeyi sağlar (Çalışkan ve Yiğittir, 2011: 278, akt, Aktürk, 2012:36).

c- Kelime İlişkilendirme:“Kelime ilişkilendirme (kelime çağrışımı), önceden belirlenmiş kelimelerin kişilerde yarattığı çağrışımların doğrudan incelenmesini sağlayan bir tekniktir. Bu şekilde öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi sağlanmış, öğrencileri tanımak için fırsat elde edilmiş olur”(Şimşek, 2009: 619, akt, Aktürk, 2012:39).

Kelime ilişkilendirme testini oluşturmak amacı ile öğretmen herhangi bir konu ile ilgili 5 ile 10 arasında değişen anahtar kavram belirlemektedir. Bu kavramların konu için en önemli olmasına, üzerine bina edildiği kavramlar olmasına dikkat edilir. Daha sonra her kavram bir sayfaya gelecek şekilde bir sayfa düzeni oluşturulur. Kelime ilişkilendirme testinin ilk sayfası uygulama ile ilgili bir yönerge, ikinci sayfası da bir örnek bulunmaktadır (Bahar ve diğerleri, 2006:67)

Öğrencilere konu ile ilgili anahtar kavrama ulaştıracak kelimeleri belli bir zaman içerisinde cevaplamaları istenmektedir.

d- Portfolyo: Türkçe literatürde *Kişisel Gelişim Dosyası*, *Ürün Seçki Dosyası* veya *Öğrenci Ürün Dosyası* olarak isimlendirilmektedir.

Portfolyo, öğrencilerin dönem veya yıl boyunca yaptıkları çalışmaların belli standartlara göre organize edilmiş bir koleksiyonudur. Başka bir deyişle portfolyo, öğrencinin bir veya birden fazla konu alanında yaptığı çalışmalarının sistematik, amaçlı ve anlamlı koleksiyonu olarak da tanımlanabilmektedir. (Bahar ve diğerleri, 2006:74)

Gelişim dosyası (portfolyo), öğrencinin öğrenme süreci içerisinde, neler öğrendiği, nasıl öğrendiği, hangi soruları sorduğu, nasıl analiz, sentez yaptığı, neler ürettiği, neler yarattığı ve diğer bireylerle zihinsel, duygusal ve sosyal olarak nasıl bir etkileşim içinde bulunduğunun kayıtlarıdır (Grace, 1992'den akt: Bümen, 2005:144, Dikici, 2008:86).

Bir ürün dosyası içerisinde özgeçmiş, “ürünler” denilen yapılan çalışmalar ve “yansıtma” adı verilen kendi kişisel görüşlerini yansıttığı bölümler bulunmaktadır. Portfolyo sayesinde öğrenci kendi kendini değerlendirmekte, gelişimini izlemekte ve sorumluluk kazanmaktadır.

e- Proje ödevleri: Proje, Öğrencilerin genellikle somut bir ürüne ulaşmak için tek başına veya küçük gruplar halinde bir görev üzerinde uzun bir süre bireysel veya birlikte yaptıkları çalışmalardır (Saban, 2000:254).

Projeler ayrıntılı olarak ve uzun sürede hazırlanır. Öğrenci merkezli olarak hazırlanan bu ödevler de öğrenci ödevini bireysel ya da grup halinde hazırlayabilir. Öğrenci bu ödevler sayesinde belli bir konu hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olduğu gibi, ders kitabı dışında farklı kaynaklara ulaşarak konuyu değerlendirebilir. Öğretmen öğrencilere proje ödev konularından örnekler vererek ödev hazırlamalarını sağlayacağı gibi, kendi istedikleri konular içerisinden de çalışma yapmalarını isteyebilir. Bu ödevler öğrencinin kolayca hazırlayabileceği türden olmalıdır. Öğrenciler projeyi sonra proje raporu ile birlikte teslim etmeli ve ödevini sunmalıdır.

f- Performans Ödevleri: Bu ödevler öğrencilerin bilgi ve becerilerini kendilerinin ürün oluşturarak sergiledikleri alternatif ölçme araçlarıdır. Çalışmamızın temel konusunu oluşturan performans ödevleri ayrıntılı olarak ayrı bir bölüm halinde değerlendirilecektir.

g- Gözlem Tekniği: Öğretimde gözlem belli eğitsel amaçları gerçekleştirmek için herhangi bir olay ya da durumu, önceden hazırlanmış bir plan içerisinde incelemektir. Gözlem, çocukta var olan inceleme ve araştırma eğiliminin öğretimde, bilimsel bir şekilde var olmasıdır (Taşdemir, 2000: 156, akt: Aktürk , 2012:49). Öğrencilerin merak duygusunun açığa çıkmasını ve bu kavram ya da konu ile ilgili gözlem yapmalarını sağlar.

Gözlem formu; öğrencilerin neler bildiklerini ve nelere ihtiyaç duyduklarının belirlenmesinde, öğrencilerin neler öğrendiklerini ve bunda ne kadar başarılı olduklarının tespitinde kullanılan etkili bir araçtır (Çalışkan ve Yiğit, 2011: 265, akt: Aktürk, 2012:50). Konuların işleme sürecinde öğrencilerin göstermiş oldukları performanslar takip edilerek kayıt altında kalabilir. Öğrencilerin zaman içerisinde gösterdikleri gelişim düzeyleri de takip edilmiş olur.

h- Kavram Haritaları: Öğretimin hemen hemen her aşamasında kullanılan ve göze hitap eden birçok teknik bulunmaktadır. Bu tür teknikler öğrencilerin yeni bilgilerini hâlihazırda bilgileri ile nasıl ilişkilendirdiklerini anlamalarını sağlamaktadır. Kavram haritaları, kavramlar arasında bağları geçişleri göstermesi ve görsel hafızaya dayanması açısından oldukça önemlidir. Kavram haritaları bu tekniklerden içerisinde en fazla kullanılan ve üzerinde akademik araştırmaların en fazla yapıldığı tekniklerden birisidir (Bahar ve diğerleri, 2006)

Kavram haritalarında kavramlar ortak bir kavramla ilişkilendirilerek bir harita hazırlanır. Bu haritalar ile öğrenci kavramlar arasında ilişki kurarak daha kolay öğrenmektedir. Kavramları birbirine bağlayan oklar sayesinde, daha geniş içerikli konular bile gösterilebilmektedir. Bu haritalar her eğitim kademesinde rahatlıkla kullanılabilir. Öğretmenler öğrencilerin geçmiş bilgi düzeylerini saptamak amacıyla da kavram haritaları oluşturabilirler.

ı- Görüşme Tekniği: Öğrencilerin kazanımlara uygun olarak öğrendiklerini saptamak ve eksiklikleri ortaya koymak amacıyla yapılan bir öğretmene yardımcı olan bir tekniktir. Bu görüşmeler yüz yüze veya telefonla yapılmaktadır. Yüz yüze yapılan görüşmeler daha samimi olduğu gibi daha gerçekçi sonuçlar içermektedir. Görüşme de sorulacak olan sorular önceden hazırlanır ve objektif olmalıdır.

Görüşme sırasında mutlaka not tutulur veya görüşme kayıt cihazı ile kayıt altına alınır. Bu sayede kişinin unutma ihtimali olan soru ve cevaplar gözden kaçmamış olur. Görüşme tekniği ile görünen davranışları anlamak ve tanımak mümkündür. Kişilerin davranışlarının zaman, mekan gibi faktörlerden etkilendiği düşünülürse bu tekniğe önemle bir ihtiyaç olduğu görülür. Öğretmen bu teknik sayesinde öğrencinin davranışların da görülen sorunları daha kolay çözebilir. Böylece kişilerin kendi deneyimleri, onların dillerinden, anlamlandırmalarından ve açıklamalarından çok daha iyi anlaşılacaktır. *“Bunlara ek olarak, diğer kişilerin sosyal gerçekliği zihinlerinden asıl yapılandırdıklarını ve biçimlendirdiklerini öğrenmenin en temel yolu yine kişinin kendisine sormaktır”*(Jones, 1985: 46, akt, Türnüklü 2000:545).

i- Öz Değerlendirme (Self-assessment): Öz-değerlendirme, öğretmenin oluşturduğu ölçütler veya bu ölçütler içerisinde öğrenciler tarafından seçilenlere göre öğrencilerin kendilerini değerlendirdikleri bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Dochyve McDowell, 1997, akt, Yurdabakan 2011: 63). Bu teknikler öğrenciler kendilerine öz eleştiri yaparlar. Eksik yanlarını değerlendirme ve kendini tanıma imkanı bulurlar. Öğrenciler bireysel yeteneklerinin de farkına varırlar. Öz değerlendirme öğrencinin gelişmesini sağlayan tekniklerden birisidir. Kendi öğrenmelerinin bilişsel boyutlarına odaklanmaları sağlanarak, edinimlerini izlemesi sağlanır. Öz değerlendirme ile öğrenenlerin izlemiş oldukları yol, öğrenme dereceleri ve ileriki sınıflarda kullanacakları öğrenme stratejileri gelişir (Dochy, Segers, Sulijmans, 1999, akt, Yurdabakan, 2011:63). Öğrencilerin bu teknikte objektif değil subjektif de olabileceği düşünülürse güvenilirliği ve geçerliliği düşük olan bir yöntem olarak gözlenebilir. Ancak öğrencilerin deneyimsizliği bunda etken olabilir. Bu nedenle ilk başta tanılayıcı amaçlarla yapılması öğrencilerin alışmasına imkan sağlayacaktır.

j- Akran Değerlendirme (Peer Assessment): Burada amaç kişinin kendi öz değerlendirmesi değil, bir başka öğrencinin çalışmasını değerlendirmesidir. Bu değerlendirme her çeşit performansta kullanabilir. Burada öğrenciler rastgele seçilerek, öğrencilerin arkadaşlık faktöründen etkilenmemesi sağlanabilir. “Akran değerlendirme, hem işbirliği becerilerinin hem de işbirliğinden gelen öğrenmelerin değerlendirilmesinde etkili bir yol olabilir” (Yurdabakan, 2011:65). Öğrenciler birbirlerinin çalışmalarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilebilir. Bu değerlendirmenin yapılmasında objektif ve demokratik olmak esastır. Öğretmenler bu sayede öğrencinin gelişim düzeyini ve eksik yanlarını görebilir. Öğrencilerin sorumluluk sahibi olmalarını, iletişim ve sosyal yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlar.

Buna karşın, kimi yazarlar akran değerlendirme uygulamalarına ilişkin endişelerini ifade etmektedirler. Örneğin, Dancer ve Dancer (1992), eğer kapsamlı bir eğitim verilmemişse, akranların benzerlik, ırk ve arkadaşlığa dayalı değerlendirmeler yapmaya eğilimli olabileceklerini, bu şekilde yapılan akran değerlendirmelerin yüksek puanlama ile sonuçlanabileceğini vurgulamışlardır. Akran değerlendirme ile ilgili bir başka endişe, karşılıklılık ve gizli anlaşma nedeniyle üyeler arasında danışıklı/hileli puanlama olabileceği ve bu durumun grubun üyeleri arasında ayırıcı olmayan değerlendirmelere yol açabileceği endişesidir (Edgerton ve McKechnie, 2002; Magin, 2001 ve Parsons ve Drew, 1996, akt: Yurdabakan, 2011:66)

Ancak sevmediği ve sevdiği bir arkadaşını değerlendirirken objektiflik durumu tekniğin geçerlilik ve güvenilirlik açısından riskli yanlarıdır Öğrenciler de akranların değerlendirirken yetişkinler kadar bilinçli ve deneyimli olmayabilir ve kırıncı olabilirler.

k- Grup Değerlendirme: İş birliğine dayalı öğrenme içerisinde de bu tür grup çalışmaları yapılmaktadır. “İş birliğine dayalı öğrenmede öğrenciler yapılandırılmış bir etkinlikte, küçük bir grupta beraber çalışmaktadırlar. Grup içerisindeki her birey kendi işinden ve grubun bütününden sorumludur. İş birliğine dayalı gruplar yüz yüze çalışırlar ve bir takım olarak işi öğrenirler” (Dikici, 2008:128). Öğretmenler grup değerlendirmesi yapabilmek amacıyla grup değerlendirme formları geliştirirler. Değerlendirme grubun çalışması veya grup üyelerinin tek tek performansları dikkate alınarak yapılabilir.

2.7. PERFORMANS ÖDEVLERİ

Performans görevi, öğretmenin rehberlik yapmasıyla programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, üretkenlik kazandırma, araştırma gibi becerilerini geliştirmesini ve ortaya bir ürün çıkarmasını amaçlayan çalışmalardır. Performans görevi bir öğrencinin grup içi ya da bireysel faaliyetler yaparak ürünle ilgili yazılı veya sözlü cevaplar üretmesini sağlar. Aynı zamanda başarısını da kanıtlamasını gerektiren bir çalışmadır. Sorulan bir soruya, öğrencilerin basit bir yanıt vermelerinin ya da verilen seçeneklerden birini seçmelerinin istenmesi performans değerlendirme açısından yeterli değildir (Nitko, 2004: 237-238).

“Değerlendirme öğretmen ve öğrencinin etkinliğini belirlemek amacıyla yapılan eğitimle ilgili verilerin toplanmasını ve yorumlanmasını içeren çok adımlı bir sistematik süreçtir”(MEB,2005).

“Performans Ödevi, “Programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmalardır” diye tanımlanmaktadır (MEB 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı, 20.8.2007 Tarih ve 26619 Sayı ile yayımlanan Resmi Gazete ile “Performans Ödevi” yerine “Performans Görevi” kavramını kullanmaya başlamıştır. Performans Görevi’nin tanımı ise kanun metnindeki haliyle “Performans Görevi: Programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevlerin tamamıdır” diye belirlenmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim programlarında, ölçme değerlendirme araçları arasında performans görevleri de yer almaktadır. Programda (MEB, 2006), performans görevleri “öğrencilerin kazandıkları bilgileri günlük hayatta ne ölçüde kullanabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan ödevler” olarak tanımlanmıştır. Performans görevleri, öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini ölçmek amacıyla kullanılmakta, öğrencinin hayatındaki problemlere yaklaşımını,

bunlarla başa çıkma yollarını ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını belirtmektedir (MEB, 2006, Demir, 2012:16).

Performans görevleri, genişletilmiş yanıtli performans görevleri ve sınırlandırılmış performans görevleri olarak ikiye ayrılır. Genişletilmiş performans görevleri, öğrencilerin derste edindikleri temel bilgi ve becerileri, üst düzey zihinsel becerilerle ilişkilendirmelerini sağladığı gibi kendilerine verilen yeni bir problemi çözmelerini de gerektirmektedir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010: 33). Bu görevler bir hafta ile bir ay içerisinde tamamlanacak şekilde öğrencilere verilebilir. Öğrenciler daha çok okul dışında ödevlerini tamamlamaktadırlar. Bu görevlerde öğretmenin iyi bir rehberlik yapması önem taşımaktadır. Çünkü veliler bazen fazla müdahaleci olabilmektedir. Sınırlanmış performans görevleri ise sınıf içerisinde öğretmen rehberliğinde yapılan çalışmalardır. Belirli bir konuda ve amaca yönelik çalışmalardır (Kutlu, Dogan ve Karakaya, 2010: 33).

Performans değerlendirme; öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak, bunları uygulamaya dönüştürmelerini sağlayacak durum ve ödevler olarak tanımlanabilmektedir. Performans görevlerinde tek bir doğru cevap yoktur. Doğru cevabın birden çok olması değerlendirme aşamasında zorluklar çıkarır. Başarılı bir değerlendirme yapmak için her bir performans görevi bir dereceli puanlama anahtarı ile eşleştirilmelidir. Öğrenciler performans göreviyle dereceli puanlama anahtarının bir örneğini alırlar. Böylece değerlendirme sürecinde kendilerinden ne beklenildiğini bilerek çalışmalarını ona göre yönlendirirler. Dereceli puanlama anahtarı, öğrencinin başarısı için bir nevi yol haritası işlevi görür (Özbay, 2007: 168, akt:Demir, 2012:14)

“Performans değerlendirmede, dersin kazanımlarıyla ilgili olarak öğrencinin günlük yaşamındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını göstermesi beklenir” (MEB, 2006: 3).

Performans ödevlerini birkaç günde hazırlayabileceği gibi birkaç haftada yapılabilir. Öğrencilere, sınav saatleriyle sınırlandırılmaksızın geniş bir zaman diliminde çalışma ve tekrar etme olanağı verilmeli, hazırlanan ölçütlere göre yeterlilik derecelerini ortaya koyma fırsatı verilmelidir. Öğretmen, performans görevleriyle ilgili öğrencilere yönerge vermelidir. Öğrenciler de bu yönerge doğrultusunda hareket etmelidir (MEB,2006: 27).

Performansa dayalı değerlendirme sürecinde kullanılan bazı etkinlikleri şöyle sıralamak mümkündür:

- 1- Ürünler: Makale yazma, deney raporu, inceleme yazısı, özgün bir hikaye, kompozisyon, grafik çizme, deney düzeneği oluşturma, vb.
- 2- Üst düzey düşünme becerileri: Bilgiyi edinme, düzenleme, kullanma, vb.
- 3- Gözlenebilir Performanslar: Deney yapma, kroki, resim çizme, bir araç yapma, vb.
- 4- Alışkanlıklar ve sosyal beceriler: Grup çalışmasına yatkınlık, başkalarının fikirlerine önem verme, kendini ifade etme, sunum yapabilme, vb.
- 5- Performans Ödevi: Öğrencinin eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini aynı anda kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürünün ortaya konmasını gerektiren çalışmalardır (Mamaç, Ünsal ve Yavuz, 2006, akt:Demir 2012:15).

Performans ödevleri, önceden öğrenciye verilmektedir. Bu ödevlerin doğrudan ya da sistematik olarak hazırlanan puanlama ölçütleri içerisinde değerlendirilmektedir. Özellikle Sosyal Bilgiler dersinde verilen bu ödevlerle hem öğrencinin bilişsel düzeyi ölçülebileceği gibi, sosyal tutum ve becerileri de gözlenmekte ve değerlendirilmektedir

Bir performans görevi dört temel bölümden oluşmaktadır (Kutlu, Karakaya ve Doğan, 2008).

- 1- Tanımlama
- 2- Görev
- 3- Yönerge
- 4- Puanlama Yöntemi

Tanımlama: Yapılacak olan performans görevini tanıtıcı kısımdır. Bu bölümde öğrenciden beklenen öğrenme çıktılarının neler olacağı ve puanlamanın nasıl

yapılacağı açık bir şekilde belirtilir. Ayrıca performans görevinin hangi derse, konuya, kazanıma ve sınıf düzeyine ait olduğu tanımlama bölümünde belirtilir.

Görev: Bu kısımda öğrenciden istenen görev tanımlanır. Görev öğrencinin çözümleyebileceği bir problem durumu da olabilir

Yönerge: Bu kısımda öğrencinin bu çalışmaya başlamadan önce, çalışma sırasında ve çalışma sonunda dikkat etmesi gereken noktalar belirtilir.

Puanlama: Performans görevinin puanlanmasına ilişkin dereceli puanlama anahtarı ve formlar kısmını içerir.

Performansa dayalı değerlendirme iki bölümden oluşur:

1. Performans görevleri
2. Puanlama anahtarı (dereceli puanlama anahtarı, derecelendirme ölçeği vb.)

Performans görevlerinin ve projenin değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarları, öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme formları kullanılır.

Performans görevlerinin avantajları ise şu şekilde açıklanabilir;

-Performans değerlendirmede ödevi veya işi ile ilgili işlem basamaklarının uygulama adımlarını doğrudan gözlemlenmesine imkân verir.

-Doğru cevaba ulaşmak için birden fazla yol olduğunu ve yaratıcı çözümler üretilebileceğini gösterir.

-Gerçek yaşamda karşılaşılan problemleri ve çözüm yollarını dikkate alarak tasarlandığından öğrencileri gerçek yaşama hazırlama niteliğindedir (Bahar ve diğ. 2006).

Performans ve proje ödevleri ile ilgili olarak İlköğretim Yönetmeliğinin 50. Maddesi ise şöyledir;

- 1- Öğrenciler okulların özelliklerine göre yazılı sınavların dışında proje ve performans çalışması ile topluma hizmet etkinliklerine yönelik seminer, konferans ve

benzeri çalışmalar yaparlar. Öğrenciler, her dönemde tüm derslerden en az bir performans çalışması, her ders yılında en az bir dersten proje hazırlama görevini yerine getirirler.

2- Öğrencilerin ders yılı içinde ulusal ve uluslararası yarışmalarda elde ettikleri başarılar, ilgili dersin proje veya performans çalışması olarak tam puanla değerlendirilir.

3- Öğrencilerin hangi dersten/derslerden proje hazırlayacakları sınıf rehber öğretmenleri tarafından okul yönetimine bildirilir.

4- Proje ve seminer çalışmalarında öğrencilerin laboratuvar, bilgisayar, internet, kitaplık, spor salonu ve konferans salonu gibi imkânlardan etkili ve verimli şekilde yararlanmaları için okul yönetimi tarafından gerekli tedbirler alınır.

5- İşbirliği çerçevesinde, ilgili makamlardan izin ve onay alınmak şartıyla okulun amaçlarına uygun konferans ve seminerler düzenlenebilir.

6- Topluma hizmet etkinliklerine önem verilir. Öğrencilerin bu etkinliklere katılmalarını teşvik etmek amacıyla okul yönetimince gerekli tedbirler alınır.

7- Proje ve performans çalışması puanla değerlendirilir. Topluma hizmet etkinlikleri ve diğer çalışmalar puanla değerlendirilmez; ancak öğrencilerin mezuniyetlerinde belgelendirilir.

8- Öğrencilerin derse hazırlıkları, derse aktif katılımları ve dersle ilgili araştırma çalışmaları da performans çalışması kapsamında ayrıca notla değerlendirilir. 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda bir yarıyıl, haftalık ders saati 3'ten az olan derslerde en az 2; 3 ve 3'ten fazla olan derslerde ise en az 3 sınav yapılır.

Öğrencilerin başarıları sınavlarla birlikte proje, performans ödevi, ders içi performanslarına dayalı olarak değerlendirilir. Öğrenciler, bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir proje, her yarıyıl derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans ödevi hazırlar. Projeler ve performans ödevleri, öğretmence belirlenen ölçütlere göre hazırlanan değerlendirme ölçeği veya dereceli puanlama anahtarına göre

değerlendirilir. Öğretmenler, değerlendirme ölçütlerini belirlerken öğrencilerin görüşlerinden de yararlanabilir. Öğrencilerin ders içi performansları bütün derslerden bir yarıyıl da en az bir derse katılım puanı verilerek değerlendirilir (MEB 2006).

16.09.2009 tarihinde yayınlanan genelge ile de “Performans ve Proje Görevleri” adıyla yayınlandığı genelge de öğrencinin ödevleri aynen ansiklopedi ya da internetten almayıp, bunlara kendi yaratıcılıklarını, becerilerini duyuşsal ve psiko-motor zekâlarını geliştirmelerine yönelik ifade etmelerinin vurgusu yapılmıştır. Performans ödevlerinin okul imkânlarının zor olduğu durumlarda sınıf içerisinde yapılabileceği belirtilmiştir.

Performans Ödevlerinin Değerlendirilmesi: Performans görevlerinin ve projenin değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarları, öz değerlendirme, akran değerlendirme gibi değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır.

Performans değerlendirme, öğrencinin ortaya koymuş olduğu ürünün hangi aşamalardan geçerek oluştuğunu görebilme fırsatı sağlamaktadır. Bu süreçte öğrencinin kullanmış olduğu yöntemler, araştırmada öğrencini faydaladığı kaynaklar öğretmen tarafından takip edilebilmektedir.

Performans değerlendirmeye öğrenciler, oluşturulan ölçütlere göre yeterlik derecelerini ortaya koyma fırsatını elde ederler. Bu aşamada öğrenciden beklenen edinmiş oldukları yeni bilgileri yapılandırır. Öğrencilerin, yapılandırarak edinmiş oldukları yeni bilgileri günlük yaşamlarında uygun durumlarda kullanmaları gerekmektedir Performans değerlendirmenin bir özelliği de öğrenci tarafından ortaya çıkan performans ürününün belirlenmiş olan ölçütlerle değerlendirmeye tabi tutulmasıdır. Dereceli puanlama anahtarları ile yapılan bu değerlendirmede amaç performansa yönelik uygun ölçütlerin belirlenmesidir (MEB, 2005).

Performans değerlendirmede öncelikle amaç, ve sonrasın da bu amaca uygun ölçütler belirlenir. Belirli bir süreç sonunda ortaya çıkan ürün ya da performansın gözlemlenebileceği ortam hazırlanır ve sonuçta puanlama işlemi yapılır. Performans değerlendirmenin en önemli ölçütleri şunlardır;

- **Amacın Belirlenmesi:** Performans değerlendirmenin ilk aşaması öncelikle amacın belirlenmesidir. Bu aşama karar verilmesi gereken amaca uygun olarak sürecin mi, sonucun mu yoksa her ikisinin birlikte mi değerlendirileceğidir. Sürece ya da sonuca yönelik olarak belirlenen amaç doğrultusunda performansın ölçütleri oluşturulmaya çalışılır.

- **Performans Ölçütlerinin Belirlenmesi:** Performansın ölçütleri, öğrencinin bir etkinliği tam ve doğru bir şekilde yapması için göstermesi gereken belli davranışları tanımlar. Performans ölçütlerinin belirlenmesi aşamasında, önce değerlendirilecek performansa karar verilmesi gerekmektedir. Ardından, belirlenen performansın özellikleri tanımlanmalıdır. Bu ölçütlerin sayısının çok fazla olmaması (10-15) gerekir. Bunlar, gözlenebilir davranış veya ortaya çıkacak ürün şeklinde açık ifadelerle belirtilmelidir.

- **Performansın ya da Ürünün Gözlemlenebileceği Ortamı Oluşturma:** Öğrencinin performansını doğru ve güvenilir biçimde değerlendirmek için gözlemlerin birden fazla tekrarlanması gerekmektedir. Gözlem sayısı, yapılacak değerlendirmenin önemine ve gözlem için gereken süreye göre belirlenmelidir.

- **Performansın Puanlanması:** Performansın değerlendirilmesi, dereceli puanlama anahtarı, kontrol listesi ve hikâye kayıtlarıyla yapılır. Performans değerlendirmede puan belirleme son adımdır. Bu puanlama sistemi performans ölçütlerine dayanmalıdır. Bununla beraber performans değerlendirmenin amacı, puanlamayı etkiler (Airasian, 1994).

Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik) Dereceli Puanlama Anahtarları, performansı tanımlayan ölçütleri ve farklı seviyelerdeki performansı bu ölçütlerle birlikte puanlamaya yarayan rehberdir. Bu ölçütler öğretmene ve öğrenciye, çalışmanın yapılırken hangi basamaklarının önemli olduğunu, hangilerinin değerlendirmeye katılacağını gösterir. Dikkat edilmesi gereken noktaları da vurgular (Haladyna, 1997; Popham1997; Kutlu, Doğan, Karakaya, 2008, Meb 2013).

Dereceli Puanlama Anahtarlarında şu özelliklerin bulunması gerekmektedir;

1- Hazırlandığı konu ile ilgili tüm içerik ve performans hedefleri belirlenmelidir.

- 2- Öğrencilerin kendi çalışmaları için bir ölçüt sağlayarak başarımlarına yardımcı olmalı ve standartları tanımlamalıdır.
- 3- Kullanma ve anlaşılması kolay olmalıdır.
- 4- Çeşitli görevlere uygulanabilir olmalıdır.
- 5- Farklı puanlayıcılar tarafından puanlandığında bile tutarlı sonuçlar vermelidir.

“Dereceli puanlama anahtarı bütünsel (holistik) ya da analitik biçiminde olabilir. Bunlardan hangisinin kullanılacağı değerlendirmenin amacına bağlıdır” (Popham, 1997,Meb.2013).

Ölçülen bir yetenek boyutu öğelere ayrıştırılabildiğinde ve daha ayrıntılı puanlama yapmak istendiğinde Analitik Puanlama Anahtarı kullanılmaktadır. Analitik Puanlama Anahtarı performansın değişik ölçütlere bölünmüş şeklindedir. Değerlendirmenin her bölümünden bütün puanlar öğrencinin performans seviyesini ve toplam puanını belirlemek için toplanır. Puanlama ölçütleri nasıl puan verilebileceği ya da verilemeyeceği konusunda son derece belirlidir. Bazı durumlarda yapılan bir değerlendirmeyi bağımsız etkenlere (ölçüt) ayırtmak mümkün olamamakta, performansın farklı düzeylerinin ortaya çıkarılması için belirlenmiş ölçütler arasında bir ayrışma bulunmamaktadır. Böyle durumlarda bütünsel (holistik) puanlama anahtarı kullanılmalıdır. Bütünsel puanlama ölçekleri, öğretmenin genel süreci veya ürünü bir bütün olarak, formları kullanılır. Parçalarını dikkate almadan puanlamasını içerir.

Analitik dereceli puanlama ölçeğinde, farklı bölümlerdeki belirgin cevapların bulunmasına çalışılır. Her bölümdeki değerlendirme de verilen puanlar toplanır. Bu bölüm de süreç ürünüden daha önemlidir. Bütünsel (holistik) dereceli puanlama anahtarına göre daha detaylı bilgiler içermektedir.

Bütünsel dereceli puanlama ölçeği ise daha çok sonuçla ilgilenir. Öğretmen öğrenci performansını bütün olarak değerlendirmeyi düşündüğünde bu tekniği kullanır. 0-1-2-3 şeklinde puanlama yapılan bu anahtarda; 0-kabul edilemez veya yapılmamış görevi, 1- yetersiz görülen görevi, 2- kabul edilebilecek şekilde hazırlanmış görevi, 3- çok iyi bir şekilde teslim edilen hatasız görevi açıklamaktadır.

Performansı en iyi şekilde yansıtmak için bu iki özellik, yani süreç ve sonuç dikkate alınarak hazırlanan dereceli puanlama anahtarları ile değerlendirme yapmak gerekmektedir. Bu sayede hem öğretmen hem de öğrenci nelere dikkat etmesi gerektiğini bilmektedir. Bu da öğrencinin değerlendirmeye olan güvenini arttırmaktadır. Bu ölçeklere göre 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde hazırlanmış ödev dereceli puanlama anahtarı örneği ekte verilmiştir (Ek 4).

Öğretmen tarafından hazırlanan dereceli puanlama anahtarları, ürünün ortaya çıkış aşamasında ve sonrasında değerlendirilir. Bir önceki öğretim programından yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim programına geçişi de simgeleyen önemli bir husus da değerlendirmenin sadece ürüne göre değil aynı zamanda ürünün ortaya çıkışına kadar olan süreçte yapılan gözlemlere de dayanmasıdır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın hangi yöntemle gerçekleştirildiğine, evren, örneklem, veri toplama araçlarının geliştirilmesine ve verilerin hangi yöntemlerle analiz edildiğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

İlköğretim ikinci kademe öğretim programlarında yer alan performans görevlerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada betimsel nitelikli tarama modelinden yararlanılmıştır. Bilindiği gibi betimsel araştırmalar, ilgilenilen durumu tanımlamayı amaçlamaktadır.. Betimsel yöntem, üzerinde çalışılan olguya ilişkin özellikleri betimlemek amacıyla yürütülür (Borg, Gall ve Gall, 1993). Tarama modelleri ise var olan durumu, var olduğu biçimde ve nesnel bir yaklaşım ile ortaya koyma üzerine temellenmektedir (Karasar, 1999). Tarama araştırmasının önemli bir avantajı oldukça çok bireyden oluşan örneklemden elde edilen birçok bilgiyi bize sunmasıdır (Büyüköztürk ve dğr. 2009, s:15). Bu amaçla 2013-2014 öğretim yılında ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ve eğitime devam eden öğrencilerin görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır. 2012-2013 eğitim ve öğretim yılı itibarıyla 4+4+4 eğitim sistemi hayata geçirilerek kademeli olarak ilköğretim ve ortaöğretim birleştirilerek; ilkokul, ortaokul ve lise olarak adlandırılmıştır..

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Evren, tanımlanması kolay fakat ulaşılması güç bir bütünü ifade eder. Çalışma evreni, ulaşılabilen evrendir. Örneklem ise belli evrenden, belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliliği olan küçük bir kümedir.

Araştırmaların çoğu örneklem kümeler üzerinden yapılır ve alınan sonuçlar, ilgili evrenlere genellenmektedir (Karasar, 2005).

Araştırmanın evrenini İzmir ilinde 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında okuyan ortaokul öğrenci ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma alanının büyük olmasından dolayı örneklem alma yoluna gidilmiştir. Evreni temsil edecek okullar, örneklem seçiminde temel kural olan yansızlık ilkesine uyularak seçkisiz örnekleme yönteminden tabakalı örnekleme yöntemi ile yapılmıştır.

Araştırmanın nicel verileri öğrenci ve öğretmen verileri olarak iki grupta toplanmıştır. Öğrenciler için belirtilen evrenden beş okuldan % 54'ü kadın, % 46' sı erkek olmak üzere 300 6. Sınıf öğrencisinin verileri toplanmıştır. Öğretmenler için ise Bayraklı ilçe genelinden % 59,3'ü kadın % 40'7'si erkek olmak üzere 135 öğretmenin verileri toplanmıştır

Örneklemin sayısı belirlenirken öğrenciler için likert tipi ölçekteki madde sayısı olan 28, öğretmenler için 30 ve seçenek sayısı 5 dikkate alınmıştır

Tablo 1

Nicel örnekleme ilişkin veriler(öğrenciler için)

Okullar	Frekans	Yüzde
Bayraklı Fatma Hikmet Kaşercı	60	20,0
Bayraklı Kaymakam Özgür Özer Azer	69	23,0
Bayraklı Nedret İlhan	51	17,0
Bayraklı 80. Yıl Metaş	39	13,0
Bayraklı Talatpaşa	81	27,0
Toplam	300	100,0

Tablo 2**Nicel örnekleme ilişkin veriler(öğretmenler için)**

Okullar (Bayraklı Ortaokulları)	Frekans	Yüzde
80 Yıl Metas	7	5,2
Cemil Atlas	2	1,5
Çamkiran	6	4,4
Evren Pasa	2	1,5
Fatma Hikmet Kaşerci	20	14,8
Fatma Hikmet Kaserici İmam Hatip	8	5,9
İmbat Ortaokulu	3	2,2
Kaymakam Özgür Azer Kurak	26	19,3
Mustafa Uygur	5	3,7
Nedret İlhan Ketenci	12	8,9
Osman Çınar	7	5,2
Piri Reis İmam Hatip	9	6,7
Sabiha Ahmet Tabak	4	3,0
Şehit Fehmi Bey	2	1,5
Şehit Yüzbaşı Ali Rıza Sadak	4	3,0
Talat Pasa	5	3,7
Ticaret Borsası	9	6,7
Zihni Ustun	4	3,0
Toplam	135	100,0

Örneklem olarak İzmir'in Bayraklı ilçesinde yer alan ortaokullar ve bunların 6. Sınıf öğrencileri ile İzmir Bayraklı ilçesinde görev yapan öğretmenler arasından seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini ise evrenden rastgele seçilen ortaokullar da görev yapan 300 ortaokul öğrencisi ile 135 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama araçları

Sosyal Bilimler araştırmalarında kullanılan tüm ölçme araçlarında olduğu gibi, anket sonuçlarının da geçerli ve güvenilir olması beklenir. Anketin geçerli olması, araştırılan konuya ve soruya uygun cevaplar alabilme gücünü; güvenilir olması ise, uygulama aynı yollarla tekrarlanınca benzer sonuçlar verme gücünü gösterir (Aiken, 1997; Özoğlu, 1992).

2013-2014 eğitim ve 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 öğretmenlerin performans ödevleri ile ilgili görüşleri alınmıştır. Öğretmen görüşleri, uzman görüşlerin ve yapılan benzer çalışmalardan da faydalanarak ölçek hazırlanmıştır.

Araştırmada veriler, Ek 1’de ve Ek 2’de verilen anket ile elde edilmiştir. Anketin oluşturulması için literatür taraması yapılmış ve alanda görev yapan öğretmenlerle görüşülüp performans görevlerinde yaşanan problemlerle ilgili olarak öğretmenler ve öğrenciler için 40 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra madde havuzundaki maddeler uzman görüşü alınarak öğretmen için 30 ve öğrenci için 28 maddeye indirilmiş ve anket oluşturulmuştur. Ankette ölçümler 5’li likert anketi doğrultusunda yapılmıştır. Sorular (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum ve (3) Biraz Katılıyorum (4) Katılıyorum,(5) Kesinlikle Katılıyorum şeklinde değerlendirilmiştir.

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

Ayrıca demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla “cinsiyet”, “meslek”, “görev yapılan okul”, “kıdem yılı” ve “yaş” gibi sorular sorulmuştur.

Öğretmenlerin performans ödevleri hakkındaki görüşleri ölçeğinin güvenilirliği 0.80 bulunmuş, ölçeğin güvenilir olduğu görülmüştür.

Öğretmen görüşleri tutum ölçeğinin ölçek maddeleri bazında güvenilirliği ve standart sapması tablo 3 'de görülmektedir.

Tablo 3

Öğretmen görüşleri tutum ölçeğinin ölçek maddelerinin değerlendirilmesi

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
S1	96,53	147,221	,446	,788
S2	96,26	146,567	,547	,785
S3	96,33	149,311	,442	,789
S4	96,49	148,371	,468	,788
S5	96,23	146,387	,531	,785
S6	96,24	147,291	,506	,786
S7	95,93	149,794	,442	,789
S8	95,85	149,470	,440	,789
S9	96,31	147,888	,412	,790
S10	95,44	148,562	,457	,788
S11	95,64	148,740	,426	,789
S12	95,52	147,281	,519	,786
S13	95,16	150,491	,406	,791
S14	95,58	146,410	,512	,786
S15	95,79	157,230	,141	,801
S16	95,93	155,009	,176	,801
S17	95,53	153,639	,294	,795
S18	95,50	151,237	,348	,793
S19	95,97	156,924	,131	,802
S20	96,24	164,097	-,126	,811
S21	96,19	155,097	,211	,798
S22	96,64	156,410	,140	,802
S23	95,67	151,925	,359	,793
S24	96,21	152,304	,362	,793
S25	95,44	154,711	,211	,799
S26	96,30	156,598	,136	,802
S27	95,47	152,087	,285	,796
S28	95,97	150,775	,308	,795
S29	96,78	157,682	,141	,801
S30	96,01	168,836	-,249	,822

Performans görevleri hakkında öğrenci tutum ölçeğinin güvenirlik analizine göre Cronbach's Alpha değerinin 0,6<0,681 olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Öğrenci görüşleri tutum ölçeğinin ölçek maddeleri bazında güvenirliği ve standart sapması Tablo 4 'de görülmektedir.

Tablo 4

**Öğrenci Görüşleri Tutum Ölçeğinin Ölçek Maddelerinin
Değerlendirilmesi**

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
S1	76,26	129,330	,130	,680
S2	76,40	128,936	,169	,677
S3	76,46	129,386	,160	,678
S4	76,54	128,918	,170	,677
S5	76,49	130,485	,089	,683
S6	76,51	129,575	,130	,680
S7	76,36	129,101	,138	,679
S8	76,11	130,569	,084	,683
S9	77,86	123,900	,259	,670
S10	76,66	128,735	,134	,680
S11	78,48	122,598	,365	,662
S12	78,58	123,147	,315	,665
S13	77,90	120,244	,339	,662
S14	77,90	123,765	,237	,672
S15	78,32	122,533	,349	,663
S16	78,22	122,400	,330	,664
S17	77,77	125,754	,207	,674
S18	78,40	121,906	,305	,665
S19	78,44	123,030	,324	,665
S20	77,17	127,464	,151	,679
S21	78,26	126,412	,193	,676
S22	77,01	125,124	,197	,676
S23	78,34	127,143	,193	,675
S24	77,95	123,031	,322	,665
S25	77,34	128,752	,117	,682
S26	77,91	126,767	,171	,678
S27	78,40	125,799	,236	,672
S28	78,68	125,844	,254	,671

3.4 Verilerin Analizi

Uygulamaların ardından tüm anketler araştırmacı tarafından kontrol edilmiş ve toplam 135 öğretmene ve 300 öğrenciye ulaşıldığı görülmüştür.

Araştırma sonucunda öğretmen ve öğrenci anketinde bulunan kapalı uçlu soruların değerlendirilmesinde SPSS 15,0 (Statistical Package for Social Science) programından yararlanılmıştır.

Ortaokul öğretmenleri ile öğrencilerin performans görevlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde öğretmen ve öğrenci olmak üzere 2 grup oluşturulmuş ve bunların her bir maddeye verdikleri yanıtların frekans ve yüzdeleri bulunarak yorumlanmıştır.

Öğretmenleri cinsiyetleri, yaşları, mesleki deneyimleri ve çalıştıkları okulların ekonomik durumuna göre performans görevlerine ilişkin puan ortalamaları açısından anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacıyla parametrik olmayan (nonparametrik) analiz uygulanmıştır. Bu yöntemin seçilmesinin nedeni gruplar arasında normal dağılımların bulunmamasıdır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bulgular ve yorumlar bölümü iki ana kısımda ele alınacaktır. Öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirildiği ilk kısımda değerlendirmeler cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi gibi başlıklar altında toplanmıştır. İkinci kısımda ise öğrenci görüşleri değerlendirilecektir. Öğrenci görüşleri ile okullar, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, anne baba yaşları, anne baba mesleği, alt problemlerine göre ele alınacaktır.

4.1. ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.1.1. Öğretmenlerin Ankete verdikleri Cevapların Genel Dağılımı ve Yorumu

“Performans görevleri, öğrencinin başarısını olumlu yönde etkilemektedir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 39,3 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranının % 60,7’dir. Güveyin (2009) Ayrıca öğretmenlerin, akademik yönden başarısız öğrencilerin başarısını artırması, konuların anlaşılmasını kolaylaştırması, ön hazırlık yapıldığında öğrencilerin daha başarılı olması, öğrencilerin başarısını artırması, öğrenmede çeşitlilik sağlaması ve süreç içerisinde aşamalı olarak başarının gözlenmesi açısından da akademik başarıya katkı getirdiği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır

“Performans ödevleri öğrenciyi araştırmaya sevk eder” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 24,5 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 75,5’dir. Güvey (2009), Coşkun, Gelen ve Kan’ın (2009) yaptıkları araştırmada performans görevlerinin öğrencileri araştırmaya yönelttiği ve öğrencilerin gelişimine faydalı ortaya konmuştur.

“Performans ödevleri öğrenciyi düşünmeye sevk eder” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 31,1 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 69,9’dur.

Tablo 5

Öğretmenlerin Ankete Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzde Değerleri

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Toplam	Ortalama
Performans ödevleri öğrencinin başarısını olumlu yönde etkilemektedir	Frekans	27	26	49	20	13	135	3
	Yüzde (%)	20.0	19.3	36.3	14.8	9.6	100.0	
Performans ödevleri öğrenciyi araştırmaya sevk eder	Frekans	14	19	66	22	14	135	3
	Yüzde (%)	10.4	14.1	48.9	16.3	10.4	100.0	
Performans ödevleri öğrenciyi düşünmeye sevk eder.	Frekans	13	29	54	29	10	135	3
	Yüzde (%)	9.6	21.5	40.0	21.5	7.4	100.0	
Performans ödevleri öğrenciyi soru sorma becerisini geliştirir	Frekans	16	37	51	21	10	135	3
	Yüzde (%)	11.9	27.4	37.8	15.6	7.4	100.0	
Performans ödevleri öğrencinin el becerisini geliştirir	Frekans	13	25	54	28	15	135	3
	Yüzde (%)	9.6	18.5	40.0	20.7	11.1	100.0	
Performans ödevleri öğrencinin kendine olan güvenini artırır	Frekans	13	26	51	33	12	135	3
	Yüzde (%)	9.6	19.3	37.8	24.4	8.9	100.0	
Performans ödevleri öğrencinin internette ödev araştırma becerisini geliştirir	Frekans	8	13	55	42	17	135	3
	Yüzde (%)	5.9	9.6	40.7	31.1	12.6	100.0	
Performans ödevleri sayesinde notları daha artar.	Frekans	5	20	44	44	22	135	3
	Yüzde (%)	3.7	14.8	32.6	32.6	16.3	100.0	
Öğrenciye ödev hazırlamada veli yardımı olduğu için aile için de yararlı ve eğitici	Frekans	21	27	37	35	15	135	3
	Yüzde (%)	15.6	20.0	27.4	25.9	11.1	100.0	
Performans ödevleri için öğrenciye yeterli zaman verilmektedir	Frekans	6	12	20	57	40	135	4
	Yüzde (%)	4.4	8.9	14.8	42.2	29.6	100.0	
Performans ödevleri verirken öğrencinin seviyesi dikkate alınmaktadır.	Frekans	8	15	26	54	32	135	4
	Yüzde (%)	5.9	11.1	19.3	40.0	23.7	100.0	
Performans ödevleri verirken öğretmen öğrenciye yeterli bilgiyi verir	Frekans	6	11	27	56	35	135	4
	Yüzde (%)	4.4	8.1	20.0	41.5	25.9	100.0	
Ödevlerin başlangıç ve bitiş tarihleri belirtilir	Frekans	6	5	13	53	58	135	4
	Yüzde (%)	4.4	3.7	9.6	39.3	43.0	100.0	
Ödevler Performans değerlendirme ölçeğine göre değerlendirilmektedir	Frekans	6	17	26	48	38	135	4
	Yüzde (%)	4.4	12.6	19.3	35.6	28.1	100.0	

Anne ve baba da yapmış olsa ,öğretmen not verirken bunu göz ardı etmektedir.	Frekans	4	20	36	55	20	135	4
	Yüzde (%)	3.0	14.8	26.7	40.7	14.8	100.0	
Öğrencilere ödevlerini sunmaları için zaman ayıramıyorum	Frekans	14	15	42	37	27	135	3
	Yüzde (%)	10.4	11.1	31.1	27.4	20.0	100.0	
Ödev hazırlama niyetiyle bilgisayar başına geçen öğrenci ödevi hazırladıktan sonra zamanın büyük bir kısmını ödev dışı olarak harcamaktadır	Frekans	5	6	39	53	32	135	4
	Yüzde (%)	3.7	4.4	28.9	39.3	23.7	100.0	
İnterneti olmayan çocuklar ödevlerini interneti olan kişilere yaptırmaktadır veya bu durum çocuğu internet salonlarına sürüklemektedir	Frekans	5	13	30	46	41	135	4
	Yüzde (%)	3.7	9.6	22.2	34.1	30.4	100.0	
Öğrenciye not verirken, yazılı notlarına dikkate alarak not verilmektedir	Frekans	7	26	42	38	22	135	3
	Yüzde (%)	5.2	19.3	31.1	28.1	16.3	100.0	
Ödevleri veli hazırlıyor ve öğrenci hiçbir şey yapmıyor	Frekans	8	31	56	28	12	135	3
	Yüzde (%)	5.9	23.0	41.5	20.7	8.9	100.0	
Performans ödevlerinde grup çalışmasını faydalı bulmuyorum	Frekans	9	29	53	29	15	135	3
	Yüzde (%)	6.7	21.5	39.3	21.5	11.1	100.0	
Ödevler hazırlanırken öğrenciler okulun bilgisayar sınıflarından yararlanmaktadır	Frekans	30	27	47	24	7	135	3
	Yüzde (%)	22.2	20.0	34.8	17.8	5.2	100.0	
Yapılandırmacı eğitimle ilgili bilgi sahibiyim	Frekans	6	10	38	57	24	135	4
	Yüzde (%)	4.4	7.4	28.1	42.2	17.8	100.0	
Yapılandırmacı eğitimde performans ödevlerinin, başarıyı arttıran değerlendirme ölçeklerinden olduğunu düşünüyorum	Frekans	10	21	61	36	7	135	3
	Yüzde (%)	7.4	15.6	45.2	26.7	5.2	100.0	
Öğrenci ödevi sadeci not almak için yapmaktadır	Frekans	5	10	36	34	50	135	4
	Yüzde (%)	3.7	7.4	26.7	25.2	37.0	100.0	
Öğrencilerin çalışma kitaplarındaki performans ödevlerini yeterli görüyorum	Frekans	14	36	35	38	12	135	3
	Yüzde (%)	10.4	26.7	25.9	28.1	8.9	100.0	
Öğrenci çalışma kitaplarında anlama gücü çeken (kaynaştırma)öğrenciler için performans ödevlerinin olmamasını eksiklik olarak görüyorum	Frekans	8	12	26	41	48	135	4
	Yüzde (%)	5.9	8.9	19.3	30.4	35.6	100.0	
Kız öğrenciler performans ödevlerinde daha başarılıdır	Frekans	13	25	31	39	27	135	3
	Yüzde (%)	9.6	18.5	23.0	28.9	20.0	100.0	
Erkek öğrenciler performans ödevlerinde daha başarılıdır.	Frekans	18	52	46	17	2	135	2
	Yüzde (%)	13.3	38.5	34.1	12.6	1.5	100.0	
Performans ödevlerini gereksiz görüyorum	Frekans	18	20	43	16	38	135	3

“Performans ödevleri öğrencinin soru sorma becerisini geliştirir” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 31,1 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 69,9’dur.

“Performans ödevleri öğrencinin el becerisini geliştirir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 28,1 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 79,9’dur.

“Performans ödevleri öğrencinin kendine olan güvenini artırır.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 28,9 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 71,1’dir. Erdal (2007) araştırmasında yeni ölçme değerlendirme etkinliklerinin öğrencileri araştırmaya, bilgiyi aramaya yönlendirdiği için öğrencilerin özgüvenlerini sağladıklarını belirtmektedir.

“Performans ödevleri öğrencinin internette ödev yapma becerisini geliştirir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 25 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 75’dir.

“Performans ödevleri sayesinde notları daha artar.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 18,5 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 81,5’dir.

“Öğrenciye ödev hazırlamada veli yardımı olduğu için aile için de yararlı ve eğitici.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 35,6 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 64,4’dür.

“Performans ödevleri verirken öğretmen öğrenciye yeterli bilgiyi verir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 11 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 88’ dir.

“Performans ödevleri için öğrenciye yeterli zaman verilmektedir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 13,3 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 86,7 dir.

“Performans ödevleri verilerken öğrencinin seviyesi dikkate alınmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı %17 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 83 ‘dür.

“Performans ödevleri verirken öğretmen öğrenciye yeterli bilgiyi verir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı %11, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 89 ‘dur.

“Ödevlerin başlangıç ve bitiş tarihleri belirtilir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 8,1 iken olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 91,9 ‘dur. . Ankete katılan öğretmenlerin % 43’ü is ödevlerin başlangıç ve bitiş tarihlerini belirttiklerine “kesinlikle katılıyorum” diye cevap vermişlerdir.

“Ödevler Performans değerlendirme ölçeğine göre değerlendirilmektedir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 17, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 83 ‘dür. Büyüktokatlı (2009) da ‘İlköğretimde Ev Ödevleri Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi’ adlı çalışmasında öğretmenlerin büyük kısmının verdikleri ödevleri kontrol ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

“Ödevler Performans değerlendirme ölçeğine göre değerlendirilmektedir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 17 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 83 ‘dür. Coşkun, Gelen ve Kan, (2009) çalışmasında performans ödevlerinin performans değerlendirme ölçeklerine değerlendirildiğini belirtmişlerdir. Öğrenci bu sayede kendisinden ne beklendiğini bilerek çalışmasını yönlendirir.

“Anne ve baba da yapmış olsa, öğretmen not verirken bunu göz ardı etmektedir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 17,8 iken olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 82,2 ‘dir.

“Öğrencilere ödevlerini sunmaları için zaman ayıramıyorum” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 21,5 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 78,5 ‘dir. Anıl ve Acar(2008) Demir (2008), Gelbal ve Kelecioğlu,(2007), Şenel Çoruhlu ve diğerleri(2009) e göre özellikle sınıfların kalabalık olmasının, alternatif ölçme tekniklerini uygulamada olumsuzluklar oluşturduğu, bireysel değerlendirmelerde zorlanıldığı, problemlerin yaşandığı sonucuna varılmıştır.

“Ödev hazırlama niyetiyle bilgisayar başına geçen öğrenci ödevi hazırladıktan sonra zamanın büyük bir kısmını ödev dışı olarak harcamaktadır.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 8,1 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 91,9 ‘dur. . Akdağ ve Çoklar da (2009), internette uygunsuz içerikle karşılaşma, aradığını bulamama, kullanım zorluğu ve internet kullanımı için birer güçlük olarak dikkat çekmektedir. Öğrencilerin internet kullanımı konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Özellikle medya okuryazarlığı dersini okumaları sağlanmalıdır.

“İnterneti olmayan çocuklar ödevlerini interneti olan kişilere yaptırmaktadır veya bu durum çocuğu internet salonlarına sürüklemektedir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 13,1 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 86,9 ‘dur. Coşkun ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan araştırmada ise performans görevleri ile ilgili yaşanan sorunlar olarak öğrencilerin kaynaklara ulaşmada problem yaşadıkları, görevlerin internetten hazır bir şekilde alındığı ortaya konulmuştur. Güvey de (2009) yapılan proje ve performans görevi çalışmalarına velilerin aşırı derecede müdahale ettiğini ve çocukların çalışmaları kendilerinin yapmadığına dikkat çekmiştir.

“Öğrenciye not verirken, yazılı notlarına dikkate alarak not verilmektedir.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 24,5 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 75,5 ‘dir.

“Ödevleri veli hazırlıyor ve öğrenci hiçbir şey yapmıyor.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 28,9 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 71,1‘dir. Yücel(2007) çalışmada ödevlerin hazırlanmasında veli katılımının olduğunu ve ödevlerin okul-veli arasında bir köprü konumunda olduğunu belirtmiştir.

“Performans ödevlerinde grup çalışmasını faydalı bulmuyorum.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 28,2 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 71,8‘dir. Akdağ ve Çoklar da (2009) araştırmalarında, grup içi çalışma gibi öğrenciler arasında koordine gerektiren çalışmalarda öğrencilerin güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir Bir araya gelme imkânı olan öğrencilerden sağlanırsa sorun aşılabılır. Bir takım zorlukları olmasına karşın grup çalışmasından vazgeçilmemelidir.

“Ödevler hazırlanırken öğrenciler okulun bilgisayar sınıflarından yararlanmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 42,2 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 57,8‘dir. Akarsu (2008) yaptığı araştırmasında, öğrencilerin internete ev dışından (akraba, internet kafe vb.) daha çok bağlandığı gözlenmektedir.

“Yapılandırmacı eğitimle ilgili bilgi sahibiyim.” .” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 11,8 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 88,2‘dir. Şenel Çoruhlu ve diğerleri ise (2009) hizmet içi eğitim seminerlerinin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin tanıtılmasında yeterli olmadığını ve öğretmenlerin uygulama içeren hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir.

“Yapılandırmacı eğitimde performans ödevlerinin, başarıyı arttıran değerlendirme ölçeklerinden olduğunu düşünüyorum.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 23, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 77dir.

“Öğrenci ödevi sadeci not almak için yapmaktadır.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 11,1 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 88,9!dur. Öğrencinin ödevi sadece not almak için yaptığına, öğretmenlerin % 37’si kesinlikle katıldıklarını ifade etmiştir. Yücel(2007) çalışmasında öğrencilerin ödevleri not yükseltmede bir araç olduğunu belirtmiştir.

“Öğrencilerin çalışma kitaplarındaki performans ödevlerini yeterli görüyorum.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 27,1 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 72,9’dur.

“Öğrenci çalışma kitaplarında anlama güçlüğü çeken (kaynaştırma)öğrenciler için performans ödevlerinin olmamasını eksiklik olarak görüyorum.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 14,8 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 85,2’dir. Ayrıca öğretmenlerin % 35,6 sı kesinlikle katıldıklarını belirtmiştir.

“Kız öğrenciler performans ödevlerinde daha başarılıdır.” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı %28,1 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 71,9’dır.

Erkek öğrenciler performans ödevlerinde daha başarılıdır.” ifadesine öğretmenlerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 51,8 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise % 48,2 ‘dir Zelyurt’un(2011) çalışmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ödevlerine daha çok ilgi duydukları ve bilimsel yöntem ve tekniklerden daha çok yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.“Performans ödevlerini gereksiz görüyorum.” .” ifadesine öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz

görüş bildirenlerin oranı %28,1 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı ise %79,1'dir. Yücel'in (2007) çalışmasında öğretmenlerin ödevleri angarya olarak gördüğünü belirtmiştir.

4.1.2. Öğretmen Cinsiyet ve Ölçek İlişkisi

Anketi cevaplayan öğretmenlerin %59,3'ünü kadın, %40,7'sini ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin cinsiyet dağılımında büyük oranda denge esas alınmakla birlikte, ankete katılan kadın öğretmen sayısı biraz daha fazladır.

Tablo 6

Öğretmenlerin Cinsiyet Durumuna Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	%
Kadın	80	59,3
Erkek	55	40,7
Toplam	135	100,0

Tablo 7
Öğretmenlerin Cinsiyet ve Ölçek İlişkisi

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
S1	2030,5	5270,5	-0,786	0,432
S2	2105,5	5345,5	-0,453	0,651
S3	2133,5	3673,5	-0,311	0,756
S4	2152	3692	-0,224	0,823
S5	2198,5	5438,5	-0,007	0,994
S6	1994	5234	-0,96	0,337
S7	2177,5	5417,5	-0,106	0,915
S8	2070	3610	-0,606	0,545
S9	2057	3597	-0,657	0,511
S10	2190	3730	-0,047	0,962
S11	2049	3589	-0,707	0,479
S12	1816,5	3356,5	-1,808	0,071
S13	1957	3497	-1,174	0,24
S14	1689,5	3229,5	-2,379	0,017
S15	1959,5	5199,5	-1,131	0,258
S16	2075,5	5315,5	-0,575	0,565
S17	2064,5	3604,5	-0,639	0,523
S18	1881	3421	-1,489	0,137
S19	1893	5133	-1,421	0,155
S20	1892	5132	-1,448	0,147
S21	2170	5410	-0,14	0,888
S22	1884	5124	-1,465	0,143
S23	1928,5	5168,5	-1,284	0,199
S24	1877,5	5117,5	-1,536	0,125
S25	2033	3573	-0,782	0,434
S26	1977,5	5217,5	-1,028	0,304
S27	1953,5	5193,5	-1,151	0,25
S28	2071	5311	-0,593	0,553
S29	1961	3501	-1,129	0,259
S30	2136	5376	-0,296	0,767

Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ile “Performans ödevlerine ilişkin öğretmen görüşü ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 13., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 26., 27., 28., 29. ve 30.ölçek maddeleri ile deneyim arasındaki

ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. ($p > 0,05$). Anketi cevaplayan öğretmenlerin cinsiyetleri ile “Performans ödevleri öğrencimin başarısını olumlu yönde etkilemektedir” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

14. ölçek maddesi ile cinsiyet arasında $p < 0,05$ anlamlı ilişki vardır. Anketi cevaplayan öğretmenlerin cinsiyetleri ile “Ödevler Performans değerlendirme ölçeğine göre değerlendirilmektedir” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Erkek ve kadınların verdiği cevaplar arasında genel anlamda anlamlı bir fark görülmemektedir.

4.1.3. Öğretmen Yaş ve Ölçek İlişkisi

Anketi cevaplayan öğretmenlerin yaş dağılımları incelendiğinde ise, % 22’si 41-45 yaş aralığındadır. % 20’sinin ise 31-35 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra 21-25 yaş aralığında ise çok cüzi bir miktar olan 0,7’lik bir yaş oranı görülmektedir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Yaş Grupları	Frekans	%
21-25	1	0,7
26-30	12	8,9
31-35	27	20,0
36-40	16	11,9
41-45	30	22,2
46-50	23	17,0
51-55	19	14,1
56-60	7	5,2
Toplam	135	100,0

Tablo 9**Öğretmenlerin Yaşları ve Ölçek ilişkisi**

	Chi-square	Df	Asymp. Sig.
S1	16,412	7	0,022
S2	12,019	7	0,1
S3	15,155	7	0,034
S4	20,988	7	0,004
S5	18,152	7	0,011
S6	15,957	7	0,026
S7	10,007	7	0,188
S8	21,038	7	0,004
S9	9,007	7	0,252
S10	16,388	7	0,022
S11	18,937	7	0,008
S12	23,567	7	0,001
S13	19,265	7	0,007
S14	8,154	7	0,319
S15	3,546	7	0,83
S16	3,839	7	0,798
S17	6,854	7	0,444
S18	13,675	7	0,057
S19	2,99	7	0,886
S20	9,161	7	0,241
S21	6,882	7	0,441
S22	10,462	7	0,164
S23	16,098	7	0,024
S24	11,845	7	0,106
S25	9,268	7	0,234
S26	11,344	7	0,124
S27	10,805	7	0,147
S28	5,712	7	0,574
S29	9,906	7	0,194
S30	9,599	7	0,212

Ankete katılan öğretmenlerin yaşları ile “Performans ödevlerine ilişkin öğretmen görüşü” ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda 2., 7., 9., 1., 15., 16., 17., 18., 19.,20., 21., 22., 24., 25., 26., 27., 28., 29

ve 30. Ölçek maddeleri ile yaş arasındaki ilişki anlamlı değildir. ($p > 0,05$). Anketi cevaplayan öğretmenlerin yaşları ile “Performans ödevleri öğrencimi araştırmaya sevk eder.” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

1., 3., 4., 5., 6., 8., 10., 11., 12., 13. ve 23. ölçek maddeleri arasında $p < 0,05$ anlamlı ilişki vardır.”Performans ödevleri öğrencinin başarısını olumlu yönde etkilemektedir.”, “Performans ödevleri öğrenciyi düşünmeye sevk eder.”, “Performans ödevleri öğrencinin el becerisini geliştirir.”,Performans ödevleri öğrencinin kendine olan güvenini artırır.”, Performans ödevleri öğrencinin internette ödev araştırma becerisini geliştirir.”, “Öğrenciye ödev hazırlama veli yardımı olduğu için de yararlı ve eğitici.”, “Performans ödevleri verilirken öğretmen öğrenciye yeterli bilgiyi verir.”, Ödevin başlangıç ve bitiş tarihleri bellidir.”, “Ödevler Performans değerlendirme ölçeğine göre değerlendirilmektedir.”, “Yapılandırmacı eğitimde performans ödevlerinin, başarıyı arttıran değerlendirme ölçekleri arasında olduğunu düşünüyorum.”, cevap ortalamaların da anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Anketi cevaplayan öğretmenlerin yaşları ile “Performans ödevleri öğrencimin başarısını olumlu yönde etkilemektedir” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

4.1.4. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyleri ve Ölçek İlişkisi

Tablo 10

Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	Frekans	%
Lisans Mezunu	116	85,9
Yüksek Lisans Mezunu	14	10,4
Doktora Mezunu	2	1,5
Diğer	3	2,2
Toplam	135	100,0

Anketi cevaplayan öğretmenlerin eğitim düzeyleri incelendiğinde; % 85,9'unun lisans mezunu olduğu görülmektedir. % 10,4'ünün ise Yüksek Lisans mezunu,% 2'sinin doktora mezunu olduğu görülür. Diğerleri ise daha kıdem yılı eski olan öğretmen okulu mezunlarından oluşur (% 3). Öğretmenlerin eğitim düzeyi ile alternatif yöntemlere ilgi ve eğilimleri arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 11

Öğretmenlerin Eğitim Düzeyleri ve Ölçek İlişkisi

	Chi-square	Df	Asymp. Sig.
S1	13,565	3	0,004
S2	8,524	3	0,036
S3	7,218	3	0,065
S4	9,053	3	0,029
S5	6,154	3	0,104
S6	10,219	3	0,017
S7	6,58	3	0,087
S8	7,404	3	0,06
S9	4,711	3	0,194
S10	1,825	3	0,61
S11	5,382	3	0,146
S12	4,668	3	0,198
S13	4,941	3	0,176
S14	4,379	3	0,223
S15	1,605	3	0,658
S16	6,564	3	0,087
S17	2,208	3	0,53
S18	1,111	3	0,775
S19	5,179	3	0,159
S20	4,43	3	0,219
S21	0,623	3	0,891
S22	0,288	3	0,962
S23	0,265	3	0,966
S24	1,27	3	0,736
S25	3,725	3	0,293
S26	1,525	3	0,677
S27	0,889	3	0,828
S28	2,347	3	0,504
S29	4,373	3	0,224
S30	7,661	3	0,054

Ankete katılan öğretmenlerine eğitim düzeyleri ile “Performans ödevlerine ilişkin öğretmen görüşü” ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda 3., 5., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 26., 27., 28., 29 ve 30. ölçek maddeleri ile eğitim durumları arasındaki ilişki anlamlı değildir. ($p > 0,05$). Anketi cevaplayan öğretmenlerin eğitimleri ile “Performans ödevleri öğrencimi düşünmeye sevk eder.” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

1., 2., 4 ve 6. Ölçek maddeleri arasında $p < 0,05$ anlamlı ilişki vardır. “Performans ödevleri öğrencinin başarısını olumlu yönde etkilemektedir.”, “Performans ödevleri öğrenciyi araştırmaya sevk eder.”, “Performans ödevleri öğrencinin el becerisini geliştirir.” ve “Performans ödevleri öğrencinin internette ödev araştırma becerisini geliştirir” cevap ortalamalarında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Anketi cevaplayan öğretmenlerin eğitimleri ile “Performans ödevleri öğrenciyi düşünmeye sevk eder.” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

4.1.5. Öğretmenlerin Deneyim Yılları ve Ölçek İlişkisi

Tablo 12

Öğretmenlerin Deneyim Yıllarına göre Dağılımı

Deneyim Yılı	Frekans	%
1-5 yıl	10	7,4
6-10 yıl	21	15,6
11-15 yıl	18	13,3
16-20 yıl	29	21,5
21-25 yıl	19	14,1
26-30 yıl	19	14,1
31-35 yıl	12	8,9
36-40 yıl	7	5,2
Toplam	135	100,0

Deneyim sürelerine bakıldığında öğretmenlerin % 21,5’i 16-20 yıl arasındadır.

Ayrıca öğretmenlerin % 15,6 sı 6-10 yıl arasında,% 14,5'i ise 21-25 ve 26-30 yıl arasında deneyimlerinin olduğu görülmektedir. 1-5 yıl arasında deneyim yılı olan öğretmenlerin oranı ise oldukça düşüktür. 6 yıl ve üzeri ve 30 yıl ve altındakilerin oranı daha çoğunlukta olarak gözlenmektedir.

Tablo 13

Öğretmenlerin Deneyim Yılları ve Ölçek İlişkisi

	Chi-square	Df	Asymp. Sig.
S1	6,492	7	0,484
S2	6,075	7	0,531
S3	6,612	7	0,47
S4	7,069	7	0,422
S5	10,43	7	0,165
S6	6,426	7	0,491
S7	5,287	7	0,625
S8	9,02	7	0,251
S9	9,019	7	0,251
S10	17,855	7	0,013
S11	5,953	7	0,545
S12	3,983	7	0,782
S13	11,282	7	0,127
S14	7,464	7	0,382
S15	6,024	7	0,537
S16	2,102	7	0,954
S17	5,677	7	0,578
S18	19,119	7	0,008
S19	3,301	7	0,856
S20	7,629	7	0,366
S21	16,847	7	0,018
S22	3,325	7	0,853
S23	16,411	7	0,022
S24	7,792	7	0,351
S25	10,964	7	0,14
S26	7,325	7	0,396
S27	11,497	7	0,118
S28	10,71	7	0,152
S29	7,605	7	0,369
S30	5,448	7	0,605

Ankete katılan öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri ile “Performans ödevlerine ilişkin öğretmen görüşü ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 19., 20., 22., 24., 25., 26., 27., 28., 29. ve 30.ölçek maddeleri ile deneyim arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. ($p > 0,05$). Anketi cevaplayan öğretmenlerin deneyim süreleri ile “Performans ödevleri çocuğumun internette ödev araştırma becerisini geliştirir” ifadesi arasında %95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir

10.,18., 21., ve 23. Ölçek maddeleri ile deneyim arasında $p < 0,05$ anlamlı bir ilişki vardır. “Performans ödevleri verilirken öğrencinin seviyesi dikkate alınmaktadır.”, “Öğrenciye not verirken, yazılı notları dikkate alınarak not verilmektedir.” “Ödevler hazırlanırken öğrenciler okulun bilgisayar sınıflarından yararlanmaktadır.” Ve Yapılandırmacı eğitimde performans ödevlerinin, başarıyı attıran değerlendirme ölçeklerinden olduğunu düşünüyorum.” cevap ortalamalarında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Anketi cevaplayan öğretmenlerin deneyim süreleri ile “Performans ödevleri için öğrenciye yeterli zaman verilmektedir.” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Genel anlamda öğretmenlerin deneyim yılları ile ölçek maddeleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

4.1.6. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo Ekonomik Durumları ve Ölçek İlişkisi

Tablo 14

Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo Ekonomik Durumu

Sosyo-Ekonomi		Frekans	%
	alt gelir	46	34,1
	orta gelir	55	40,7
	yüksek gelir	34	25,2
	Toplam	135	100,0

Anketi cevaplayan öğretmenlerin okulunun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu incelendiğinde, % 40,7’sinin orta gelirde olduğu görülmektedir. Bunu ikinci sora da ise % 46 ile alt gelir grubunda ki öğretmenler oluşturmaktadır.

Genellikle ankete katılan öğretmenlerin görev yaptığı okulların ekonomik durumu ve orta düzeydedir.

Tablo 15

Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo Ekonomik Durumları ve Ölçek İlişkisi

	Chi-square	Df	Asymp. Sig.
S1	4,511	2	0,105
S2	1,821	2	0,402
S3	1,477	2	0,478
S4	1,219	2	0,544
S5	4,211	2	0,122
S6	7,285	2	0,026
S7	0,612	2	0,736
S8	2,636	2	0,268
S9	1,919	2	0,383
S10	5,524	2	0,063
S11	3,956	2	0,138
S12	3,319	2	0,19
S13	7,087	2	0,029
S14	2,351	2	0,309
S15	1,406	2	0,495
S16	1,113	2	0,573
S17	3,114	2	0,211
S18	4,701	2	0,095
S19	4,356	2	0,113
S20	5,353	2	0,069
S21	0,487	2	0,784
S22	1,053	2	0,591
S23	2,21	2	0,331
S24	1,659	2	0,436
S25	11,817	2	0,003
S26	2,547	2	0,28
S27	3,971	2	0,137
S28	3,581	2	0,167
S29	2,02	2	0,364
S30	1,427	2	0,49

Ankete katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo ekonomik durumu ile “Performans ödevlerine ilişkin öğretmen görüşü” ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda 1., 2., 3., 4., 5., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 23., 24., 26., 27., 28., 29. ve 30. Ölçek maddeleri ile eğitim durumları arasındaki ilişki anlamlı değildir. ($p > 0,05$).

Anketi cevaplayan öğretmenlerin görevli bulundukları okulun sosyoekonomik durumu ile “Performans ödevleri çocuğumun başarısını olumlu yönde etkilemektedir” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

6., 13., 25. ölçek maddeleri ile öğretmenlerin görevli bulundukları okulun sosyoekonomik durumu arasında $p < 0,05$ anlamlı bir ilişki vardır. “Performans ödevleri öğrencinin internette ödev araştırma becerisini geliştirir.”, “Ödevler performans değerlendirme ölçeğine göre değerlendirilmektedir.” ve “Öğrencilerin çalışma kitaplarında ki performans ödevlerini yeterli görüyorum.”, cevap ortalamalarında ilişki anlamlı bulunmuştur. Anketi cevaplayan öğretmenlerin görevli bulundukları okulun sosyoekonomik durumu ile “Performans ödevleri çocuğumun kendine olan güvenini artırır.” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

4.2. ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.2.1. Öğrencilerin Ankete Verdikleri Cevapların Genel Dağılımı ve Yorumu

“Performans ödevleri başarıyı olumlu yönde etkilemektedir.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 11, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 89’dur. Öğrencilerin % 52,5’i performans ödevlerinin başarısını olumlu yönde etkilediğine kesinlikle katıldığını belirtmiştir.

“Performans ödevleri araştırmaya sevk eder.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı %11,3 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 88,7’dir. Öğrencilerin %39’ı araştırmaya sevk ettiğine kesinlikle katıldıklarını belirtmiştir.

“Performans ödevleri düşünmeye sevk eder.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 9,6 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 90,4’dür.

“Performans ödevleri soru sorma becerimi geliştirir.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 10, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 90’dır.

“Performans ödevleri el becerimi geliştirir.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 12,7 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 87,3’dür.

“Performans ödevleri kendime olan güvenimi artırır.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 12,7 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 87,3’dür

“Performans ödevleri internette ödev araştırma becerimi geliştirir.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 10,6 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 89,4’dur. Öğrencilerin % 46’sı performans ödevlerin internette ödev yapma becerilerini geliştirdiklerine kesinlikle katılmaktadırlar

Tablo 16

Öğrencilerin Ankete Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdeleri

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Toplam	Ortalama
Performans ödevleri başarımlı olumlu yönde etkilemektedir	Frekans	15	18	34	77	156	300	5
	Yüzde (%)	5.0	6.0	11.3	25.7	52.0	100.0	
Performans ödevleri araştırmaya sevk eder.	Frekans	6	25	51	99	119	300	4
	Yüzde (%)	2.0	8.3	17.0	33.0	39.7	100.0	
Performans ödevleri düşünmeye sevk eder.	Frekans	7	22	51	122	98	300	4
	Yüzde (%)	2.3	7.3	17.0	40.7	32.7	100.0	
Performans ödevleri soru sorma becerimi geliştirir	Frekans	8	22	74	98	98	300	4
	Yüzde (%)	2.7	7.3	24.7	32.7	32.7	100.0	
Performans ödevleri el becerimi geliştirir	Frekans	12	26	54	94	114	300	4
	Yüzde (%)	4.0	8.7	18.0	31.3	38.0	100.0	
Performans ödevleri kendime olan güvenimi artırır.	Frekans	11	24	62	95	108	300	4
	Yüzde (%)	3.7	8.0	20.7	31.7	36.0	100.0	
Performans ödevleri internette ödev araştırma becerimi geliştirir	Frekans	16	16	49	79	140	300	4
	Yüzde (%)	5.3	5.3	16.3	26.3	46.7	100.0	
Performans ödevleri sayesinde notlarım artar.	Frekans	15	14	30	53	188	300	5
	Yüzde (%)	5.0	4.7	10.0	17.7	62.7	100.0	
Performans ödev konuları seviyemin üzerindedir.	Frekans	99	62	59	39	41	300	2
	Yüzde (%)	33.0	20.7	19.7	13.0	13.7	100.0	
İlgili olduğum konularda ödev hazırlıyorum	Frekans	22	29	58	87	104	300	4
	Yüzde (%)	7.3	9.7	19.3	29.0	34.7	100.0	
Performans ödevleri verirken öğretmen bize yeterli bilgi vermiyor	Frekans	156	51	18	14	29	300	1
	Yüzde (%)	62.7	17.0	6.0	4.7	9.7	100.0	
Öğretmen ödevlerin başlangıç ve bitiş tarihlerini belirtmiyor	Frekans	188	51	18	14	29	300	1
	Yüzde (%)	62.7	17.0	6.0	4.7	9.7	100.0	
Öğretmenler ödevleri gelişigüzel değerlendirmektedir	Frekans	116	61	38	28	57	300	2
	Yüzde (%)	38.7	20.3	12.7	9.3	19.0	100.0	
Anne ve baba da yapmış olsa öğretmen not verirken bunu dikkate almamaktadır.	Frekans	110	71	32	33	54	300	2
	Yüzde (%)	36.7	23.7	10.7	11.0	18.0	100.0	

Ödevlerimizi sunum yapma imkânı tanınmıyor	Frekans	138	73	40	26	23	300	2
	Yüzde (%)	46.0	24.3	13.3	8.7	7.7	100.0	
Ödevlerimizi anlatma imkânı tanınmıyor	Frekans	132	67	49	20	32	300	2
	Yüzde (%)	44.0	22.3	16.3	6.7	10.7	100.0	
Ödev için bilgisayar başına geçtiğimizde ödevimiz bittikten sonra, geri kalan zamanın çoğunu internette geçiriyoruz	Frekans	88	56	78	37	41	300	3
	Yüzde (%)	29.3	18.7	26.0	12.3	13.7	100.0	
Evimizde internet olmadığı için, ödevimi hazırlamak için internet kafeye gidiyorum	Frekans	181	42	16	19	42	300	1
	Yüzde (%)	60.3	14.0	5.3	6.3	14.0	100.0	
Ödevleri hazırlarken parasal sıkıntı oluşmaktadır	Frekans	163	57	38	15	27	300	1
	Yüzde (%)	54.3	19.0	12.7	5.0	9.0	100.0	
Ödevlerimi hazırlamam da ailem yardımcı olmaktadır	Frekans	51	28	97	49	75	300	3
	Yüzde (%)	17.0	9.3	32.3	16.3	25.0	100.0	
Ödevlerimi sadece not almak için yapıyorum	Frekans	135	74	35	26	30	300	2
	Yüzde (%)	45.0	24.7	11.7	8.7	10.0	100.0	
Performans ödevlerinde grup çalışmasını daha faydalı buluyorum	Frekans	52	41	52	48	107	300	4
	Yüzde (%)	17.3	13.7	17.3	16.0	35.7	100.0	
Ödevler hazırlanırken öğrenciler okulun bilgisayar sınıflarından yararlanıyorum	Frekans	140	66	49	28	17	300	2
	Yüzde (%)	46.7	22.0	16.3	9.3	5.7	100.0	
Performans ödevleri çok zamanı aldığı için derslerime yeterli zamanı ayıramıyorum	Frekans	94	67	83	23	33	300	2
	Yüzde (%)	31.3	22.3	27.7	7.7	11.0	100.0	
Bu ödevler sayesinde sık sık kitap okuma imkânı buluyorum	Frekans	50	51	82	65	52	300	3
	Yüzde (%)	16.7	17.0	27.3	21.7	17.3	100.0	
Bu ödevler sayesinde sık sık kütüphaneye gitme imkânı buluyorum	Frekans	97	72	57	35	39	300	2
	Yüzde (%)	32.3	24.0	19.0	11.7	13.0	100.0	
Performans ödevlerini sıkıcı görüyorum	Frekans	151	60	50	16	23	300	1
	Yüzde (%)	50.3	20.0	16.7	5.3	7.7	100.0	
Performans ödevlerini gereksiz görüyorum	Frekans	193	51	25	10	21	300	1
	Yüzde (%)	64.3	17.0	8.3	3.3	7.0	100.0	

“Performans ödevleri sayesinde notlarım artar.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 9,7 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 90,3’tür. Öğrencilerin % 62,5’i ise performans ödevleri sayesinde notlarının arttığına kesinlikle katılmaktadırlar

“Performans ödev konuları seviyemin üzerindedir” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 33,7 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 66,3’tür.

“İlgili olduğum konularda ödev hazırlıyorum.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 17, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 83’dür.

“Performans ödevleri verirken öğretmen bize yeterli bilgi vermiyor.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 79,7 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranının % 20,3’dür

“Öğretmen ödevlerin başlangıç ve bitiş tarihlerini belirtmiyor.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 79,7 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 20,3’dür

“Öğretmenler ödevleri gelişigüzel değerlendirmektedir.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 59, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 41’dır.

“Anne ve baba da yapmış olsa öğretmen not verirken bunu dikkate almamaktadır.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 60,4 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranının % 39,6’dır.

“Ödevlerimizi sunma imkânı tanınmıyor.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 70, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 30’dur.

“Öğrencilere ödevlerini sunma yapma imkânı tanınmıyor.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 66,3 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 33’7’dır.

“Ödev için bilgisayar başına geçtiğimizde ödevimiz bittikten sonra, geri kalan zamanın çoğunu internette geçiriyoruz.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş

bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 48, olumlu görüş bildirenlerin oranının % 50,2'dir

“Evimizde internet olmadığı için, ödevimi hazırlamak için internet kafeye gidiyorum.” ifadesine öğretmenlerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 74,3 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 25,7'dir. Öğrencilerin % 60,3'ü ise evlerinde internet olmadığı için internet salonuna gittiklerine katılmadıklarını belirtmişlerdir.

“Ödevleri hazırlarken parasal sıkıntı oluşmaktadır.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 73 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 27'dir. Öğrencilerin % 54'ü ödevin hazırlanmasının parasal sıkıntı oluşturduğuna kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir

“Ödevlerimi hazırlamam da ailem yardımcı olmaktadır.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 26,3 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 73,7'dir.

“Ödevlerimi sadece not almak için yapıyorum.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 69,7 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 30,3'dür. Öğrencilerin % 45'i kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

“Performans ödevlerinde grup çalışmasını daha faydalı buluyorum.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 40 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 60'dır.

“Ödevler hazırlanırken öğrenciler okulun bilgisayar sınıflarından yararlanıyorum.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 68,7 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 31,3'dür. Ödev hazırlarken öğrencilerin okulun bilgisayar sınıflarından yararlanma oranı ise % 46,7 ile “Kesinlikle katılmıyorum” şeklinde olmuştur.

“Performans ödevleri çok zamanı aldığı için derslerime yeterli zamanı ayıramıyorum.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 53,4 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 46,6’dır. Öğrencilerin % 31,3’ü ise ödevler çok zaman aldığı için, derslerime yeterli zaman ayırmadıklarına kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir.

“Bu ödevler sayesinde sık sık kitap okuma imkânı buluyorum.” ifadesine öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 33,7 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 66,3’dür.

“Bu ödevler sayesinde sık sık kütüphaneye gitme imkânı buluyorum.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 56,3 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 43,6’dır.

“Performans ödevlerini sıkıcı görüyorum.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 70,3 iken, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 29,7’dir. % 50,3 ‘lük bir oranla sıkıcı bulma durumuna kesinlikle katılmamaktadır.

“Performans ödevlerini gereksiz görüyorum.” ifadesine öğrencilerin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerden olumsuz görüş bildirenlerin oranı %77, olumlu görüş bildirenlerin oranı % 33dür. % 64,3 ‘lük bir oranla gereksiz görme durumuna kesinlikle katılmamaktadır

4.2.2. Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Okullar ve Ölçek İlişkisi

Tablo 17

Öğrencilerin Okullarına Göre Dağılımı

Okullar	Frekans	%
Bayraklı Fatma Hikmet Kaşercı	60	20,0
Bayraklı Kaymakam Özgür Azer Kurak	69	23,0
Bayraklı Nedret İlhan Ketenci	51	17,0
Bayraklı 80. Yıl Metaş	39	13,0
Bayraklı Talatpaşa	81	27,0
Toplam	300	100,0

Anketi cevaplayan öğrencilerin % 27'si Talatpaşa ortaokulu, % 20 'si Kaymakam Özgür Azer Kurak Ortaokul, % 20'si Fatma Hikmet Kaşercı Ortaokulu, % 7'si Nedret İlhan Ketenci Ortaokulu, % 13 'ü 80. Yıl Metaş Ortaokulu'nda eğitim görmektedir.

Tablo 18
Okullar ve Ölçek İlişkisi

	Chi-square	Df	Asymp. Sig.
S1	3,955	4	0,412
S2	6,695	4	0,153
S3	0,371	4	0,985
S4	1,117	4	0,892
S5	6,627	4	0,157
S6	6,186	4	0,186
S7	2,707	4	0,608
S8	6,33	4	0,176
S9	14,731	4	0,005
S10	5,969	4	0,201
S11	4,546	4	0,337
S12	8,102	4	0,088
S13	19,112	4	0,001
S14	3,78	4	0,437
S15	5,079	4	0,279
S16	9,224	4	0,056
S17	7,281	4	0,122
S18	27,58	4	0
S19	11,108	4	0,025
S20	8,213	4	0,084
S21	4,641	4	0,326
S22	11,33	4	0,023
S23	16,735	4	0,002
S24	12,206	4	0,016
S25	12,557	4	0,014
S26	11,064	4	0,026
S27	2,534	4	0,638
S28	2,939	4	0,568

Ankete katılan öğrencilerin okulları ile “Performans ödevlerine ilişkin öğrenci görüşü” ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 10., 11., 12., 14., 15., 16., 17., 20., 21., 27., ve 28. ölçek maddeleri ile okulları arasındaki ilişki anlamlı değildir. ($p > 0,05$). Anketi cevaplayan öğrencilerin okulları ile “Performans ödevleri başarımlı olumlu

yönde etkilemektedir” ifadesi arasında %95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

9., 13., 18., 19., 22., 23., 24., 25 ve 26. ölçek maddeleri ile okul arasında $p < 0,05$ anlamlı bir ilişki vardır.”Performans ödev konuları seviyemin üzerindedir.”, “Öğretmenler ödevleri gelişigüzel değerlendirmektedir.”, “Öğretmenler ödevleri gelişigüzel değerlendirmektedir.”, “Evimizde internet olmadığı için,ödevimi hazırlamak için internet kafeye gidiyorum.”, “Ödevler hazırlanırken parasal sıkıntı oluşturmaktadır.”, “Performans ödev konuları seviyemin üzerindedir.”, “Ödevler hazırlanırken öğrenciler okulun bilgisayar sınıfından faydalanmaktadır.”, “Performans ödevleri çok zaman aldığı için derslerime yeterli zaman ayıramıyorum”, “Bu ödevler sayesinde sık sık kitap okuma imkanı buluyorum.”, “Bu ödevler sayesinde kütüphaneye gitme imkanı buluyorum.” cevap ortalamaları arasında ilişki anlamlı bulunmuştur. Anketi cevaplayan öğrencilerin okulları ile “Performans ödev konuları seviyemin üzerindedir” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Özellikle bazı okullar da bilgisayar sınıfların kullanılmaması veya kütüphanesinin bulunmaması, ya da bazı okullar da öğrencilerin öğretmenlerin ödevlerini değerlendirme de yöntem ayrılıkları, bu anlamlı farklılığı oluşturmaktadır.

4.2.3. Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Ölçek İlişkisi

Anketi cevaplayan öğrencilerin % 54’ünü kız, % 46’sını ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin cinsiyet dağılımında büyük oranda denge esas alınmakla birlikte, ankete katılan kız öğrenci sayısı biraz daha fazladır.

Tablo 19

Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	%
Kız	162	54,0
Erkek	138	46,0
Toplam	300	100,0

Tablo 20
Cinsiyet ve Ölçek İlişkisi

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
S1	9748,5	19339,5	-2,082	0,037
S2	10359	19950	-1,155	0,248
S3	9896	19487	-1,812	0,07
S4	10282	19873	-1,251	0,211
S5	9933	19524	-1,745	0,081
S6	10209	19800	-1,355	0,175
S7	10778	20369	-0,571	0,568
S8	11054,5	20645,5	-0,191	0,849
S9	10086	23289	-1,502	0,133
S10	10997,5	24200,5	-0,251	0,802
S11	9477,5	22680,5	-2,474	0,013
S12	9289,5	22492,5	-2,916	0,004
S13	10625	23828	-0,768	0,442
S14	10120	23323	-1,466	0,143
S15	10625,5	20216,5	-0,784	0,433
S16	9740,5	22943,5	-2,026	0,043
S17	10515	20106	-0,91	0,363
S18	9687	22890	-2,262	0,024
S19	10282	23485	-1,313	0,189
S20	10188	23391	-1,363	0,173
S21	10024,5	23227,5	-1,632	0,103
S22	11116,5	20707,5	-0,085	0,932
S23	10305,5	23508,5	-1,24	0,215
S24	10464,5	20055,5	-0,985	0,324
S25	10384,5	23587,5	-1,085	0,278
S26	11162	24365	-0,022	0,982
S27	10755,5	23958,5	-0,609	0,543
S28	11022	24225	-0,244	0,807

Ankete katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile “Performans ödevlerine ilişkin öğrenci görüşü” ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine

baktığımızda 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 13., 14., 15., 17., 19., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 26., 27. ve 28. ölçek maddeleri ile cinsiyet arasındaki ilişki anlamlı değildir. ($p > 0,05$). Anketi cevaplayan öğrencilerin cinsiyetleri ile “Performans ödevlerini gereksiz görüyorum” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

1., 11., 12., 16. ve 18. ölçek maddeleri ile cinsiyet arasında $p < 0,05$ anlamlı bir ilişki vardır. “Performans ödevleri başarıyı olumlu yönde etkilemektedir.”, “Performans ödevleri verilirken öğretmen bize yeterli bilgi vermiyor.”, “Öğrencilere ödevlerini anlatma imkanı tanınmıyor”, “Evimiz de internet olmadığı için ödevleri hazırlamam için internet kafeye gidiyorum.” cevap ortalamaları arasında ilişki anlamlı bulunmuştur. Anketi cevaplayan öğrencilerin cinsiyetleri ile “Performans ödevleri başarıyı olumlu yönde etkilemektedir” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Kız ve erkek öğrenciler için, ödevlerin başarıyı olumlu etkilemesi açısından oldukça yüksek oranda bakış açısı farklılığı gözlenmektedir. Zelyurt’un (2011) çalışmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ödevlerine daha çok ilgi duydukları ve bilimsel yöntem ve tekniklerden daha çok yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır

4.2.4. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyi ve Ölçek İlişkisi

Anketi cevaplayan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde; % 31,7’sinin ortaokul, % 31’inin ilkokul mezunu olduğu görülmektedir. İlkokul ve ortaokul mezunu olanların ise çoğunluğu oluşturduğu gözlenmiştir. Lise mezunu olan anneler %16,3 iken, Üniversite mezunu olan anne oranı ise % 14,7’dir.

Tablo 21

Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine göre dağılımı

Eğitim Düzeyleri	Frekans	%
Okur-yazar değil	19	6,3
İlkokul	93	31,0
Ortaokul	95	31,7
Lise	49	16,3
Üniversite	44	14,7
Toplam	300	100,0

Ankete katılan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri ile “Performans ödevlerine ilişkin öğrenci görüşü” ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda 1., 3., 4., 5., 7., 8., 10., 11., 12., 14., 12., 16., 17., 19., 20., 21., 23., 24., 26., 27. ve 28. ölçek maddeleri ile annelerin eğitim düzeyleri arasındaki ilişki anlamlı değildir. ($p > 0,05$) Anketi cevaplayan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri ile “Performans ödevleri başarımlı olumlu yönde etkilemektedir” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir

2., 9., 13., 18., 22. ve 25. ölçek maddeleri ile eğitim düzeyi arasında $p < 0,05$ anlamlı bir ilişki vardır. “Performans ödevleri araştırmaya sevk eder.”, Performans ödev konuları seviyemin üzerindedir.”, “Performans ödev konuları gelişigüzel değerlendirilmektedir.”, “Evimiz de internet olmadığı için, ödevimi hazırlamak için internet kafeye gidiyorum.”, “Performans ödevlerinde grup çalışmasını daha faydalı buluyorum.”, “Bu ödevler sayesinde sık sık kitap okuma imkânı buluyorum.” Cevap ortalamaları arasında ilişki anlamlı bulunmuştur. Anketi cevaplayan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri ile “Performans ödevleri araştırmaya sevk eder.” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Özellikle annenin eğitim düzeyi ile ödevlerin araştırmaya sevk ettiği ilişkisi arasında anlamlı farklılık gözlenmiştir.

Tablo 22**Anne Eğitim Düzeyi ve Ölçek İlişkisi**

	Chi-square	Df	Asymp. Sig.
S1	7,065	4	0,133
S2	10,287	4	0,036
S3	2,866	4	0,58
S4	4,723	4	0,317
S5	4,586	4	0,333
S6	5,548	4	0,236
S7	2,865	4	0,581
S8	1,929	4	0,749
S9	14,685	4	0,005
S10	6,692	4	0,153
S11	2,345	4	0,673
S12	7,376	4	0,117
S13	14,644	4	0,005
S14	1,411	4	0,842
S15	2,887	4	0,577
S16	4,871	4	0,301
S17	3,734	4	0,443
S18	19,769	4	0,001
S19	6,729	4	0,151
S20	5,563	4	0,234
S21	3,53	4	0,473
S22	18,29	4	0,001
S23	8,481	4	0,075
S24	2,054	4	0,726
S25	19,631	4	0,001
S26	7,553	4	0,109
S27	4,866	4	0,301
S28	2,237	4	0,692

4.2.5. Öğrencilerin Annelerinin Yaşları ve Ölçek İlişkisi

Anketi cevaplayan öğrencilerin annelerinin yaşları incelendiğinde; % 33'ünün 36-40 yaş aralığının da, % 32,3'ünün ise 31-35 yaş aralığında olduğu görülmektedir. 40 Yaş üstü anne yaş oranının az olduğu dikkati çekmektedir. 51-55 yaş üstü anne oranı ve 21-25 yaş üstü anne oranı ise % 2 gibi oldukça düşük düzeydedir. Çocukların ortaokul çağında oldukları düşünülürse, anne yaş ortalamaları 25-45 yaş aralığında olması olağandır.

Tablo 23

Öğrencilerin Annelerinin Yaşlarının Dağılımı

Yaş	Frekans	%
21-25	2	0,7
26-30	44	14,7
31-35	97	32,3
36-40	99	33,0
41-45	40	13,3
46-50	16	5,3
51-55	2	0,7
Toplam	300	100,0

Ankete öğrencilerin annelerin yaşları ile “Performans ödevlerine ilişkin öğrenci görüşü” ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda 1., 3., 4., 5., 6., 8., 9., 10., 12., 13., 14., 15., 16., 18., 19., 20., 21., 22., 24. ve 25. Ölçek maddeleri ile annelerinin yaşları arasındaki ilişki anlamlı değildir. ($p > 0,05$). Anketi cevaplayan öğrencilerin annelerinin yaşı ile “Performans ödevleri başarımlı olumlu yönde etkilemektedir” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 24
Öğrencilerin Annelerinin Yaşları ve Ölçek ilişkisi

	Chi-square	Df	Asymp. Sig.
S1	11,132	6	0,084
S2	15,712	6	0,015
S3	4,205	6	0,649
S4	5,316	6	0,504
S5	9,079	6	0,169
S6	10,559	6	0,103
S7	18,911	6	0,004
S8	11,381	6	0,077
S9	10,247	6	0,115
S10	9,378	6	0,153
S11	13,021	6	0,043
S12	5,101	6	0,531
S13	6,246	6	0,396
S14	7,371	6	0,288
S15	2,586	6	0,859
S16	2,174	6	0,903
S17	16,332	6	0,012
S18	12,098	6	0,06
S19	7,87	6	0,248
S20	10,75	6	0,096
S21	3,499	6	0,744
S22	3,497	6	0,744
S23	17,101	6	0,009
S24	5,946	6	0,429
S25	2,277	6	0,893
S26	16,542	6	0,011
S27	15,05	6	0,02
S28	18,195	6	0,006

2., 11., 17., 23., 26., 27 ve 28. ölçek maddeleri ile öğrencilerin annelerinin yaşları arasında $p < 0,05$ anlamlı bir ilişki vardır. “Performans ödevleri araştırmaya

sevk eder.”, “Performans ödevleri verirken öğretmen bize yeterli bilgi vermiyor.” “Ödev için bilgisayar başına geçtiğimiz de ödevimiz bittikten sonra, geri kalan zamanın çoğunu bilgisayar başında geçiriyoruz.”, “Ödevler hazırlanırken öğrenciler okulun bilgisayar sınıflarından yararlanmaktadır.”, “Bu ödevler sayesinde kütüphaneye gitme imkânı buluyorum.”, “Bu ödevleri sıkıcı buluyorum.”, “Performans ödevlerini gereksiz görüyorum.”, cevaplarının ortalamaları arasındaki ilişki anlamı bulunmuştur. Anketi cevaplayan öğrencilerin annelerinin yaşı ile “Performans ödevleri araştırmaya sevk eder.” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

4.2.6. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyi ve Ölçek İlişkisi

Anketi cevaplayan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi incelendiğinde; % 28’inin ortaokul, % 27’sinin ise lise mezunu, % 26’sının ilkokul mezunu, % 15,3 ünü de üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 25

Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerinin dağılımı

Eğitim Düzeyi	Frekans	%
Okur-yazar değil	10	3,3
İlkokul	79	26,3
Ortaokul	84	28,0
Lise	81	27,0
Üniversite	46	15,3
Toplam	300	100,0

Ankete katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri ile “Performans ödevlerine ilişkin öğrenci görüşü” ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17.,19., 20., 21., 23., 24., 25., 26., 27. ve 28. Ölçek maddeleri ile babalarının eğitim düzeyleri arasındaki ilişki anlamlı değildir ($p > 0,05$). Anketi cevaplayan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi ile “Performans ödevleri araştırmaya sevk eder.” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 26

Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyi ve Ölçek İlişkisi

	Chi-square	Df	Asymp. Sig.
S1	6,777	4	0,148
S2	8,768	4	0,067
S3	2,28	4	0,685
S4	2,399	4	0,663
S5	1,836	4	0,766
S6	1,45	4	0,835
S7	2,129	4	0,712
S8	2,961	4	0,564
S9	7,8	4	0,099
S10	1,993	4	0,737
S11	7,441	4	0,114
S12	2,037	4	0,729
S13	9,232	4	0,056
S14	4,558	4	0,336
S15	3,179	4	0,528
S16	5,99	4	0,2
S17	4,481	4	0,345
S18	9,587	4	0,048
S19	9,142	4	0,058
S20	4,58	4	0,333
S21	3,734	4	0,443
S22	12,494	4	0,014
S23	4,148	4	0,386
S24	2,079	4	0,721
S25	6,428	4	0,169
S26	5,855	4	0,21
S27	8,161	4	0,086
S28	2,34	4	0,673

18. ve 22. ölçek maddeleri ile öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri arasında $p < 0,05$ anlamlı bir ilişki vardır. “”Evimiz de internet olmadığı için, ödevimi hazırlamak için internet salonlarına gidiyorum.” ve “Performans ödevlerinde grup çalışmasını daha faydalı buluyorum.” cevap ortalamalarında anlamlı ilişki

bulunmuştur. Anketi cevaplayan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi ile “Performans ödevlerinde grup çalışmasını daha faydalı buluyorum” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir

4.2.7. Öğrencilerin Babalarının Yaşları ve Ölçek İlişkisi

Anketi cevaplayan öğrencilerin babalarının yaşları incelendiğinde; % 38’inin 36-40 yaş aralığında, % 28’inin ise 41-45 , % 16’sının ise 31-35 yaş aralığında olduğu görülmektedir. 50 yaş üzerinde kişi en az orandadır.

Tablo 27

Öğrencilerin Babalarının Yaşlarının Dağılımı

Yaş	Frekans	%
21-25	1	,3
26-30	9	3,0
31-35	48	16,0
36-40	114	38,0
41-45	84	28,0
46-50	35	11,7
51-55	6	2,0
56-60	2	,7
60 üzeri	1	,3
Toplam	300	100,0

Ankete katılan öğrencilerin babalarının yaşları ile “Performans ödevlerine ilişkin öğrenci görüşü” ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda tüm ölçek maddeleri ile yaşları arasındaki ilişki anlamlı değildir. ($p > 0,05$). Anketi cevaplayan öğrencilerin babalarının yaşları ile “Performans ödevleri başarımlı olumlu yönde etkilemektedir” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 28**Öğrencilerin Babalarının Yaşları ve Ölçek ilişkisi**

	Chi-square	Df	Asymp. Sig.
S1	4,03	8	0,854
S2	9,753	8	0,283
S3	4,851	8	0,773
S4	6,333	8	0,61
S5	12,852	8	0,117
S6	6,69	8	0,57
S7	5,62	8	0,69
S8	10,726	8	0,218
S9	9,377	8	0,312
S10	10,108	8	0,258
S11	6,396	8	0,603
S12	4,659	8	0,793
S13	13,159	8	0,106
S14	8,021	8	0,431
S15	8,44	8	0,392
S16	8,709	8	0,367
S17	5,811	8	0,668
S18	7,268	8	0,508
S19	10,508	8	0,231
S20	6,012	8	0,646
S21	14,295	8	0,074
S22	4,586	8	0,801
S23	5,443	8	0,709
S24	6,33	8	0,61
S25	5,701	8	0,681
S26	12,619	8	0,126
S27	8,603	8	0,377
S28	8,01	8	0,433

4.2.8. Öğrencilerin Annelerinin Mesleki Durumları ve Ölçek İlişkisi

Anketi cevaplayan öğrencilerin annelerinin iş durumları incelendiğinde, annelerin % 67'si çalışmamaktadır. Çalışan annelerin % 17'si işçi, % 9,3'ü memur ve % 5,7 si serbest meslek grubuna dâhildir. Emekli oranı ise % 1,0 gibi oldukça düşüktür. Çoğunlukla öğrencilerin annelerinin çalışmadığı ve çalışan annelerin çoğunluğunun işçi ve memur olduğu gözlenmektedir.

Tablo 29

Öğrencilerin Annelerinin Mesleki Durumlarının Dağılımı

Mesleki Durum	Frekans	Yüzde
Çalışmıyor	201	67,0
İşçi	51	17,0
Memur	28	9,3
Serbest Meslek	17	5,7
Emekli	3	1,0
Toplam	300	100

Ankete katılan öğrencilerin annelerinin işleri ile “Performans ödevlerine ilişkin öğrenci görüşü” ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 11., 12., 14., 15., 16., 17., 21., 22., 23., 24., 27., 28. Ölçek maddeleri ile cinsiyet arasındaki ilişki anlamlı değildir. ($p > 0,05$). Anketi cevaplayan öğrencilerin annelerinin işleri ile “Performans ödevleri başarımları olumlu yönde etkilemektedir” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

9., 10., 13., 18., 19., 20., 25 ve 26. ölçek maddeleri ile öğrencilerin annelerinin işleri arasında $p < 0,05$ anlamlı bir ilişki vardır. “Performans ödev konuları seviyemin üzerindedir.”, “İlgili olduğum konular da ödev hazırlıyorum.”, “Öğretmenler ödevleri gelişigüzel değerlendirmektedir.”, “Evimizde internet olmadığı için, ödevimi hazırlamak için internet kafeye gidiyorum.”, “Ödevleri hazırlarken parasal sıkıntı oluşmaktadır.”, “Ödevlerimi hazırlamam da ailem yardımcı olmaktadır.”, “Bu ödevler sayesinde sık sık kitap okuma imkanı buluyorum.”, “Bu ödevler sayesinde kütüphaneye gitme imkanı buluyorum” cevap ortalamaları arasında ilişki anlamlı bulunmuştur. “Anketi cevaplayan öğrencilerin annelerinin işleri ile “Performans ödev konuları seviyemin üzerindedir” ifadesi

arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Özellikle ödev konularını seviyelerinin üzerin de bulan öğrencilerin annelerinin meslekleri arasında belirgin bir fark gözlenmektedir.

Tablo 30
Öğrencilerin Annelerinin Mesleki Durumları ve Ölçek İlişkisi

	Chi-square	Df	Asymp. Sig.
S1	5,247	3	0,155
S2	1,762	3	0,623
S3	2,831	3	0,418
S4	1,071	3	0,784
S5	1,961	3	0,58
S6	5,554	3	0,135
S7	5,162	3	0,16
S8	0,799	3	0,85
S9	8,356	3	0,039
S10	11,114	3	0,011
S11	4,149	3	0,246
S12	5,264	3	0,153
S13	10,09	3	0,018
S14	2,018	3	0,569
S15	3,448	3	0,328
S16	1,378	3	0,711
S17	5,559	3	0,135
S18	15,478	3	0,001
S19	8,951	3	0,03
S20	8,466	3	0,037
S21	1,55	3	0,671
S22	6,326	3	0,097
S23	5,854	3	0,119
S24	1,172	3	0,76
S25	15,298	3	0,002
S26	13,36	3	0,004
S27	5,522	3	0,137
S28	0,985	3	0,805

4.2.9.Öğrencilerin Babalarının Mesleki Durumları ve Ölçek İlişkisi

Anketi cevaplayan öğrencilerin babalarının iş durumuna bakıldığında,% 49 unun işçi ,% 30'unun serbest meslek,% 10,3'ünün ise memur olduğu görülmektedir.% 3'ü emekli ve % 3'ü ise diğer meslekler içerisinde olarak düşük bir orana sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 31

Öğrencilerin Babalarının Mesleki Durumlarının Dağılımı

Mesleki Durum	Frekans	Yüzde
Çalışmıyor	22	7,3
İşçi	147	49,0
Memur	31	10,3
Serbest Meslek	90	30
Emekli	9	3
Diğer	1	0,3
Toplam	300	100

Ankete öğrencilerin babalarının işleri ile “Performans ödevlerine ilişkin öğrenci görüşü” ölçeği arasında ilişkiyi gösteren tablonun anlamlılık değerlerine baktığımızda 1., 2., 3., 4., 5., 7., 8., 10., 11., 12., 13., 14., 1., 5., 16., 17., 20., 21., 22., 24., 27., 28. ölçek maddeleri ile babaların işleri arasındaki ilişki anlamlı değildir. ($p > 0,05$). Anketi cevaplayan öğrencilerin babalarının işleri ile “Performans ödevleri başarımları olumlu yönde etkilemektedir” ifadesi arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir

6., 9., 18., 19., 23., 25. ve 26. ölçek maddeleri ile öğrencilerin babalarının işleri arasında $p < 0,05$ anlamlı bir ilişki vardır. “Performans ödevleri kendime olan güvenimi arttırır.”, “Performans ödev konuları seviyemin üzerindedir.”, “Evimiz de internet olmadığı için, ödevimi hazırlamak için internet salonuna gidiyorum.”, “Ödevleri hazırlarken parasal sıkıntı oluşmaktadır.”, “Ödevleri hazırlarken okulun bilgisayar sınıflarından yararlanıyorum.”, “Bu ödevler sayesinde sık sık kitap okuma imkânı buluyorum.”, “Bu ödevler sayesinde kütüphaneye gitme imkanı buluyorum.” Cevap ortalamaların da anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Anketi cevaplayan öğrencilerin babalarının işleri ile “Performans ödev konuları seviyemin üzerindedir” ifadesi

arasında % 95 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Baba mesleğın deki farklılık ile performans ödev konularını seviyelerinin üzerinde bulma durumları arasında ki ilişki belirgindir. Aynı ilişki annelerin meslekleri arasında da gözlenmiştir.

Tablo 32

Öğrencilerin Babalarının Mesleki Durumları ve Ölçek İlişkisi

	Chi-square	Df	Asymp. Sig.
S1	5,265	3	0,153
S2	2,193	3	0,533
S3	2,204	3	0,531
S4	0,24	3	0,971
S5	6,858	3	0,077
S6	13,803	3	0,003
S7	6,431	3	0,092
S8	5,005	3	0,171
S9	8,958	3	0,03
S10	3,729	3	0,292
S11	1,363	3	0,714
S12	2,699	3	0,44
S13	1,101	3	0,777
S14	1,793	3	0,617
S15	4,317	3	0,229
S16	1,582	3	0,663
S17	1,755	3	0,625
S18	9,338	3	0,025
S19	8,395	3	0,039
S20	2,097	3	0,553
S21	3,343	3	0,342
S22	4,223	3	0,238
S23	9,059	3	0,029
S24	3,977	3	0,264
S25	9,742	3	0,021
S26	9,769	3	0,021
S27	5,096	3	0,165
S28	4,68	3	0,197

BÖLÜM IV

5. TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde performans ödevlerine ilişkin öğretmen ve öğrencilerin nitel ve nicel verilerinden elde edilen sonuçların değerlendirilmesiyle ilgili tartışma yapılmıştır.

1- Performans ödevlerin kişisel gelişime sağladığı katkılar açısından değerlendirilmesi

Yapılan araştırma ile öğretmen ve öğrenciler performans görevlerinin yararlı olduğunu, bu görevlerin öğrencileri düşünmeye, araştırmaya, el becerilerini arttırmaya ve araştırma istedikleri konuyla ilgili çalışma imkânına sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Elde edilen bu sonuç önceki araştırma sonuçlarıyla benzerlikler göstermektedir. Sullivan ve Sequeira (1996) ödevlerin, öğrencilerin çalışma becerilerini ve eleştirel düşünme yetilerini geliştirebileceğini ve okul dışında da öğrenmenin olabileceğini belirtmişlerdir. Güvey (2009), Coşkun, Gelen ve Kan'ın (2009) yaptıkları araştırmada performans görevlerinin öğrencileri araştırmaya yönelttiği ve öğrencilerin gelişimine faydalı ortaya konmuştur. Kutlu ve Doğan'ın (2007) araştırma sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Yapılan görüşmelerde öğretmenler, proje ve performans görevlerinin öğrencileri araştırmaya yönlendirmesi, kalıcı öğrenme sağlaması, yaratıcılıklarını ortaya koyması, zamanını değerlendirme ve etkili kullanma alışkanlığı kazandırması ve başarılarını artırması bakımından da yararlı bulduklarını belirtmişlerdir. Erdal (2007) araştırmasında yeni ölçme değerlendirme etkinliklerinin öğrencileri araştırmaya, bilgiyi aramaya yönlendirdiği için öğrencilerin özgüvenlerini sağladıklarını belirtmektedir.

2- Performans ödevlerin başarıya etkisi yönüyle değerlendirilmesi

Öğretmenler ve öğrenciler görüşlerine göre performans ödevleri başarıya katkı sağlamaktadır. Bu sonuç önceden yapılan araştırma sonuçlarıyla benzer özellikler taşımaktadır. Özellikle de notların armasını sağlayarak okul başarı puanına

olumlu etki yapmaktadır. Glazer ve Williams (2001) göre ödev yapmak öğrencilerin akademik başarılarını arttırır. Güvey (2009) araştırmasında Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Görsel Sanatlar, Müzik ve Bilgisayar dersleri için ise ‘önemli’ olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca Güvey’in (2009) araştırmasın da öğretmenlerin, akademik yönden başarısız öğrencilerin başarısını artırması, konuların anlaşılmasını kolaylaştırması, ön hazırlık yapıldığında öğrencilerin daha başarılı olması, öğrencilerin başarısını artırması, öğrenmede çeşitlilik sağlaması ve süreç içerisinde aşamalı olarak başarının gözlenmesi açısından da akademik başarıya katkı getirdiği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Performans ödevleri öğrencilerin kazandıkları bilgileri günlük yaşamda kullanabilmelerini sağlamaktadır (Belet ve Girmen, 2007: 2). Temur, Bayındır ve İnan’nın (2010) çalışmasın da öğretmenlerin % 65,8’i performans ödevlerini yararlı bulmaktadır. Bu görevlerin objektif değerlendirilmesi için sınıfta sınırlandırılması gerektiği de belirtilmiştir.

Öğrenciler ve öğretmenler performans ödevleri sayesinde başarılarının ve notlarının arttığını ifade etmişlerdir. Öğrenci ve öğretmenler grup çalışmalarıyla ödev hazırlamanın faydalı olmadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin küçük gruplar halinde bir araya gelmeleri ve ortak çalışmalar yapmaları sorun oluşturmaktadır. Akdağ ve Çoklar da (2009) araştırmalarında, grup içi çalışma gibi öğrenciler arasında koordine gerektiren çalışmalarda öğrencilerin güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir Bir araya gelme imkânı olan öğrencilerden sağlanırsa sorun aşılabılır. Bir takım zorlukları olmasına karşın grup çalışmasından vazgeçilmemelidir.

2- Performans ödevlerinin uygulama ve değerlendirme aşaması ve yaşanan sıkıntılar yönünden değerlendirilmesi

Öğrenciler ve öğretmenler ödevler verilirken yeterli zamanın verildiğini, başlangıç ve bitiş tarihlerinin önceden belirtildiğini ve ödevlerin değerlendirme ölçeklerine uygun olarak değerlendirildiğini belirtmişlerdir. Elde edilen sonuç önceden yapılan araştırmalara benzerlik göstermektedir. Büyüktokatlı (2009) da ‘İlköğretimde Ev Ödevleri Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi’ adlı çalışmasında öğretmenlerin büyük kısmının verdikleri ödevleri kontrol ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler ailenin yardımını dikkate alarak öğretmenlerin puanlama yaptıklarını düşünmektedir. Cooper’e göre (2000) aileler

öğrencileri destekler ise öğrencilerin ödev yapma oranları ve bununla birlikte başarıları artar. Bu bakımdan ailenin yardım etmesi kaçınılmazdır ve bunun not vermede etkili olmaması gerekmektedir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin bu ödevleri not almak için yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Akademik başarılarına katkılarından dolayı öğrenciler not almak amacıyla ödev hazırlamaktadır ve öğretmenler de notla değerlendirmektedir. Zelyurt'un (2011) çalışmasında da öğrencilerin bu ödevleri not almak için yaptıkları gibi benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin öğrencilerin ödevleri sunmaları, sınıfta anlatmaları için zaman ayıramadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Performans ödevleri uygulanırken, zorlukların çekildiği bulgusuna ulaşarak benzer sonuçlar bulunmaktadır. Anıl ve Acar(2008) Demir (2008), Gelbal ve Kelecioğlu,(2007), Şenel Çoruhlu ve diğerleri(2009) e göre özellikle sınıfların kalabalık olmasının, alternatif ölçme tekniklerini uygulamada olumsuzluklar oluşturduğu, bireysel değerlendirmelerde zorlanıldığı, problemlerin yaşandığı sonucuna varılmıştır.

Coskun, Gelen ve Kan (2009) yaptıkları araştırmaya göre; öğrencilerin, performans görevlerini kendilerinin anlatmalarının yararlı ve önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin internete ödev yapmak niyetiyle geçtiğini ancak kalan zamanını ders dışı olarak kullandığını ifade etmişlerdir.

Öğrenciler okulun bilgisayar sınıflarından yararlanamamaktadır. Kendi imkânları ile internete ulaşmakta ve ödev konusuna araştırabilmektedir. Öğretmenlere göre öğrenci ödevleri evde destek alarak ya da interneti yoksa internet salonlarına yaptırmakta ve kolaycılığa da hazır hale gelmektedir. Elde edilen bu sonuç önceden elde edilen araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Belet ve Girmen (2007) araştırmalarında performans görevlerinde yaşanan sorunlar olarak; öğrencilerin görevleri yaparken bilgileri internetteki sitelerden aynen aldıklarını ve bazı öğrencilerin performans görevlerini başkalarına yaptırdıklarını tespit etmişlerdir. İnternette faydalanma ve zamanını kullanma konusunda sıkıntı yaşanmaktadır. Coşkun ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan araştırmada ise performans görevleri ile ilgili yaşanan sorunlar olarak öğrencilerin kaynaklara ulaşmada problem

yaşadıkları, görevlerin internetten hazır bir şekilde alındığı ortaya konulmuştur. Güvey de (2009) yapılan proje ve performans görevi çalışmalarına velilerin aşırı derecede müdahale ettiğini ve çocukların çalışmaları kendilerinin yapmadığına dikkat çekmiştir. Akdağ ve Çoklar da (2009), internette uygunsuz içerikle karşılaşma, aradığını bulamama, kullanım zorluğu ve internet kullanımı için birer güçlük olarak dikkat çekmektedir. Akarsu (2008) yaptığı araştırmasında, öğrencilerin internete ev dışından (okul, akraba, internet salonu vb.) daha çok bağlandığı gözlenmektedir. Ayrıca Belet ve Girmen (2007) araştırmalarında performans görevlerinde yaşanan sorunlar arasında öğrencilerin görevleri yaparken bilgileri internetteki sitelerden aynen aldıklarını ve bazı öğrencilerin performans görevlerini başkalarına yaptırdıklarını tespit etmişlerdir.

Kaynaştırma öğrencileri için çalışma kitaplarının olmaması bir eksiklik olarak görülmektedir. Çalışma kitaplarından öğretmenler ödev verirken yeterince yararlanmamaktadır. Kurak (2009) çalışmasında öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan proje konularının her çevre koşullarına uygun olmadığı; öğrencilerin proje konularını genelde öğretmenlerinin verdiği ya da kolay konular içerisinden kendilerinin seçtiklerini belirtmiştir.

Performans ödevlerinde öğretmenlerin kız öğrencileri erkeklere göre daha başarılı buldukları sonucuna varılmıştır. Elde edilen bu bulgu daha önce yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Zelyurt'un (2011) çalışmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ödevlerine daha çok ilgi duydukları ve bilimsel yöntem ve tekniklerden daha çok yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

4- Performans ödevlerinin yapılandırmacı öğretimdeki önemi açısından değerlendirilmesi

Yapılandırmacı öğrenmede yalnızca dinleme ve okuma değil; tartışma, fikirleri savunma, varsayımlar oluşturma, sorgulama ve fikirleri paylaşma gibi öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımı yoluyla öğrenme gerçekleşir (Perkins, 1999: 8). Öğretmenler yapılandırmacı eğitim içinde performans ödevlerinin başarıyı arttıran bir faktör olduğunu kabul etmektedirler. Büyük bir bölümü yapılandırmacı eğitim konusunda bilgi sahibi olduklarını ifade etmişlerdir.

Yapılandırmacı eğitim, alternatif ölçme araçları ve değerlendirilmesi konusunda yetersiz kalan öğretmenlerin varlığı da söz konusudur. Bu eksikliklerin hizmet içi eğitim kurslarıyla tamamlanması sağlanmalıdır. Şenel Çoruhlu ve diğerleri ise (2009) hizmet içi eğitim seminerlerinin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin tanıtılmasında yeterli olmadığını ve öğretmenlerin uygulama içeren hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Gelbal ve Kelecioğlu'nun (2007) araştırmasında, öğretmenlerin kendilerini daha çok yeterli buldukları ölçme değerlendirme tekniklerini daha sık kullandıklarını belirtmiştir. Bu nedenler öğretmenlere alternatif ölçme ve değerlendirme araçları hakkında gereken önem verilmeli bunun bir davranış haline getirilmesi sağlanmalıdır.

5- Performans ödevlerinin yapılacak çalışmalar açısından değerlendirilmesi

Performans ödevleri konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri genellikle olumludur. Çünkü öğrencilerin kişisel gelişimine, başarısına ve özellikle akademik başarısına olumlu etki etmektedir. Öğrenciler açısından kaynağa ulaşmak yada ulaşılan kaynaktan yararlanmayı bilmeme, iyi bir rehberlik yapılmaması, interneti doğru kullanılmaması yaşanan sorunlar arasında sayılabilir. Öğretmen açısından da özellikle kalabalık sınıflarda ödevleri değerlendirmek için zaman ayırmak zorunda kalması ve öğrencinin sınıfta sunum yapmasına imkanının olmaması sayılabilir. Her ders için ve her öğrenci için verilmesi de işin diğer zorluğudur. Ödevlerini kendisi yapamayan ve ailesinden yardım almak zorunda kalan öğrenci açısından zorluklar artmaktadır. Velilerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin yaşadıkları sıkıntılar dikkate alınarak, MEB kararı ile performans ödevleri 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında verilmemektedir. Performans ödevleri ile öğrenci başarısı, gelişimi değerlendirmeleri göz önünde bulundurularak, uygulamadan kalktıktan sonra öğrenci başarısı ve gelişimi ayrı bir çalışma konusu olarak değerlendirilmelidir. Okul başarı puanlarının, bir üst okula yerleşmede önemi bulunmaktadır. Velinin de desteği ile akademik başarıya etki eden performans ödevlerinin kaldırılmasına velilerin yaklaşımı, öğrencinin bakış açısı ayrı çalışma olarak ele alınmalıdır.

5.2. SONUÇLAR

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler dersinde ortaokul öğrencilerinin ve derslerine giren Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, Performans ödevlerine görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin performans ödevlerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu görülmüş ve aşağıda ki sonuçlara ulaşılmıştır.

- 1- Öğretmen ve öğrenciler performans ödevlerinin öğrencinin başarısını olumlu etkilediğini düşünmektedir.
- 2- Ankete katılan öğretmenlerin Performans ödevlerinin “öğrencinin başarısını arttırdığı, öğrenciyi düşünmeye, araştırmaya sevk ettiği, soru sorma becerisini geliştirdiği, el becerisini geliştirdiği, kendine olan güvenini arttırdığı” ile ilgili soruların cevaplarına olumlu şekilde cevap verdikleri gözlenmiştir.
- 3- Ankete katılan öğrenciler ise Performans ödevlerinin başarılarını arttırdığı, kendilerini düşünmeye, araştırmaya, soru sorma becerisini geliştirdiği el becerilerini arttırdığına, internette ödev yapma becerilerini geliştirdiğine dair olumlu yanıtlar vermişlerdir.
- 4- Performans ödevlerinin öğrencinin notlarını arttırmasını sağladığını hem öğretmenler hem de öğrenciler olumlu yaklaşımlardır. Öğretmen % 89, öğrenci % 93 oranında olumlu yanıt vermişlerdir. Öğrenciler yazılı sınavlar da istedikleri performans gösteremedikleri takdirde, bu açıklarını ödevlere daha iyi hazırlanarak kapatmaktadırlar.
- 5- Öğretmenlerin “Performans ödevleri için yeterli zamanın verildiğini düşündükleri gözlenmiştir. Bu ödevler kısa süreli ödevler bile olsa öğretmenler not olarak değerlendirildiği için öğrenciye zaman konusunda yardımcı olmaktadır.
- 6- Ankete katılan öğretmenler ödevleri için öğrencinin seviyesinin dikkate alındığını düşünmektedirler. Öğrenciler de ödevler verilirken seviyelerinin dikkate alındığını düşünmektedir. Öğretmenler ödev konularını genel olarak çalışma kitaplarından veya zümre toplantılarında önceden belirledikleri konular içerisinde öğrenciye

seçtirmektedirler. Öğrenciler ise ödevleri anlamak ve hazırlamakta zorlandıklarını ve seviyelerinin üzerine çıkan ödevlerin verildiğini düşünmektedirler.

7- Öğretmenlerin ise ödevler verilirken öğrenciye yeterli bilgi verildiğine katıldıklarını belirtmişlerdir. Ödev konuları ve nasıl hazırlanması gerektiği ile ilgili bilgilerin verilmesi öğrenci açısından oldukça önemlidir. Ödev hazırlamada bilinçli olmayan öğrenciler için yardımcı olunması çok gereklidir.

8- Ankete katılan öğretmenler ve öğrenciler, ödevlerin başlangıç ve bitiş tarihlerinin belirtildiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilere göre performans ödevleri verilirken kendilerine yeterli bilgi verildiğini düşünenlerin oranını ise oldukça yüksektir.

9- Öğretmenler ve öğrencilere göre ödevlerin performans değerlendirme ölçeğine göre değerlendirilmektedir.

10- Öğretmenler Ödevleri Anne baba yapmış dahi olsa, öğretmenlerin not verirken bunu göz ardı ettikleri, dikkate almadıkları yönünde cevap vermiştir. Öğrenciler ise bunun tam tersi olarak anne ve babanın yapmış olmasını da dikkate alarak not verdiklerini düşünmektedirler.

11- Öğretmenler ödev hazırlama niyetiyle bilgisayar başına geçen öğrencinin ödevi hazırladıktan sonra zamanının büyük kısmını ödev dışı olarak harcadığını belirtmişlerdir

12- Öğretmenler öğrencilerin ödevleri sunmaları için yeterli zaman ayıramamaktadır. Çünkü yıllık planlarındaki konulara göre ders işledikleri için öğrencilerine ödevleri sunmaları açısından zaman sorunu yaşamaktadırlar. Öğrenciler göre aksine kendilerine anlatımları için fırsat tanınmaktadır.

13- Öğretmenler ve öğrenciler, ödev için bilgisayar başına geçen öğrencinin ödevi tamamladıktan sonra kalan zamanının çoğunu internet başında geçirdiğini düşünmektedir.

14- Ayrıca öğretmenler çocukların ödevlerini interneti olmayan kişilere yaptırdığını veya bu durumun çocukları internet salonlarına sürüklediğini düşünmektedir. Öğrenciler evlerinde internet olmadığı için internet salonuna gittiklerine katılmadıklarını belirtmişlerdir.

15-Öğretmenlerin büyük bir kısmı yapılandırmacı eğitim ile ilgili bilgi sahibi olduklarını belirtmiştir. Ancak deneyim yıları arttıkça alternatif eğitim yöntemlerine ilgi ve bilgi yönünden zayıf kalmaktadırlar. Öğretmenler yapılandırmacı eğitimde performans ödevlerinin, başarıyı arttıran değerlendirme ölçeklerinden olduğunu kabul etmektedirler. Öğretmenler öğrencilerin interneti ödev hazırlamakta öncelikli tercih ettiklerini ve evde interneti olmayanların ise internet salonlarında ödev yaptırdıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin kütüphaneden yararlanma durumu oldukça düşük düzeydedir.

16- Öğrenciler ödevin hazırlanmasının kendileri ve aileleri adına parasal sıkıntı oluşturduğuna katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

17- Öğrencinin ödevi sadece not almak için yaptığına, öğretmenler kesinlikle katıldıklarını ifade etmiştir. Öğrenciler de performans ödevlerini not almak için yaptıklarını katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencinin sadece not almak için ödev hazırladığını düşünse de, öğrenci ilgi duyduğu konuda not kaygısı olmadan ödev hazırlayabilmektedir.

18- Öğretmenler öğrenci çalışma kitaplarında anlama güçlüğü çeken (kaynaştırma)öğrenciler için performans ödevlerin olmamasını eksiklik olarak görmektedirler.(% 85,2)

19- Öğrenciler ve öğretmenler ödevlerin hazırlanmasında grup çalışmalarını bşreysel çalışmalara göre daha faydalı bulmamaktadır.

20- Ödev hazırlarken öğrenciler okulun bilgisayar sınıflarından yararlanamadığını belirtmiştir. Çünkü okulların bilgisayar sınıflarında ders yapılmasından dolayı, öğrenci orada araştırma yapacak zamanı pek bulamamaktadır.

21- Öğretmenler öğrencilerin çalışma kitaplarında verilen performans görevlerin yeterli görmektedir.

22- Öğrenciler Performans ödevleri yüzünden derslerine gerekli zamanı ayıramadıkları düşünmüyorlar çünkü ailelerde ödevlerin de yardımcı olmaktadır.

23- Öğretmenler performans ödevi hazırlama da kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı bulmaktadır. Kız öğrencilerin özellikle el becerisi gerektiren ödevler ilgilerini daha çok çekmektedir.

24- Öğrenciler ödevler sayesinde sık sık kitap okuma ve ders dışında başka kaynakları da değerlendirme imkânı bulmuşlardır.

25- Öğretmeler performans ödevlerinin gereksiz olduğunu düşünürken, öğrenciler kesinlikle gereksiz görmemekte ve sıkıcı bulmamaktadır. Öğretmenler için genellikle bu ödevlerin değerlendirmesi angarya olarak görülmektedir

26- Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, deneyim yılı, eğitim düzeyi ve çalıştıkları okulların sosyo ekonomik yapısı ile ankete verdikleri cevaplar arasında genel anlamda anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Ancak bazı ölçek maddelerinde bu anlamlı farklar göze çarpmaktadır.

27- Ankete katılan öğrencilerin cinsiyet, okudukları okullar, anne ve babalarının yaş, eğitim düzeyi ve meslekleri ile ankete verdikleri cevaplar arasında genel anlamda anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Ancak bazı ölçek maddelerinde anlamlı farklar göze çarpmaktadır.

28- Bazen kendi çabası olmadan yapılan ödevler de alınan notlar öğrenciyi kolaycılığa da alıştırmaktadır.

29- Bu ödevlerin öğrenci için hazırlaması ve öğretmen için değerlendirilmesi zahmet gerektirse de, öğrenci için yararlıdır.

5.3. ÖNERİLER

1- Sosyal Bilgiler dersinde hazırlanan öğretim programlarında öğrencileri tanıma ve bilgi düzeylerini ölçmek ve araştırarak öğrenmesi için verilen performans ödevlerinin yanı sıra farklı niteliklerde ölçme ve değerlendirme türlerine de yer verilmelidir. Bunun için hazırlanan ders kitaplarının öğretmenlerin farklı değerlendirme türlerini kullanmasına yardımcı olacak şekilde hazırlanmasına çalışılmalıdır.

- 2- Öğrencilere ödev konuları belirlenirken, öğretmenler zümre olarak hareket ederek öğrencinin ilgisini çeken, hazırlamakta zorlanmayacağı, kazanımları daha iyi kavrayacağını düşündükleri konulardan seçmelidirler.
- 3- Performans değerlendirme ölçekleri önceden konularla ilişkilendirilerek hazırlanmalı ve öğrenciye bu ölçekler ödevle birlikte verilmelidir. Ölçme ve değerlendirme süreci içerisinde öğrenci dahil edilmelidir.
- 4- Öğrencilere işbirliği yaparak, kendilerini ifade edip grup içerisinde güven duygusu kazanmalarını sağlayan grup çalışması şeklinde ödevler verilmelidir.
- 5- Öğretmenler “Hizmetiçi Eğitim” kurslarına alınarak Yapılandırmacı Eğitim ve eğitim alanında yapılan yeni yaklaşımlarla ilgili bilgi sahibi olmalıdırlar.
- 6- Öğrencilere ödevlerin başlama ve bitiş tarihleri kesin olarak belirtilmelidir. Bu zaman aralığında öğrenciye rehberlik yapılmalıdır.
- 7- İnternet salonlarına giden ya da bilgisayar başında ödev için zaman harcamak zorunda kalan öğrenciler olacağı dikkate alınıp, ödevlerini kendilerinin orijinal olarak hazırlayacağı konulardan seçilmesine dikkat edilmelidir. Kütüphaneye gitme alışkanlığı kazandırılmalıdır.
- 8- Performans görevi, öğrenci için not almak için hazırlanan ödevler olarak görülse de, öğrenci ilgilendiği konudan araştırma yapmak, bilgilenmek ve hazırlamak zorunda kalmaktadır. Öğrenciye not kaygısından ziyade, araştırma ve öğrenme şevki kazandırılmalıdır.
- 9- Performans ödevleri evde hazırlanan ödevler olduğu için veli de konulardan haberdar olmaktadır. Öğrenciyle birlikte veli de yardımcı olarak konudan bilgi sahibi olmakta ve eğitilmektedir. Velilerin de yardımcı olacağı ve olmasının faydalı olacağı düşünülerek, ödev değerlendirme de veli yardımı engel olarak görülmemelidir.
- 10- Öğretmenler için ödevleri değerlendirmek angarya olarak görülmektedir. Öğretmenler ödevleri değerlendirirken gelişigüzel değil, performans değerlendirme ölçeklerine uygun olarak değerlendirmeli ve zaman ayırmada titiz davranmalıdır.

11- Bazı öğrencilerin ödevleri başkalarına hazırlatma, okumadan getirip teslim etme ihtimalleri göz önünde bulundurularak, ödevini kısaca anlatma veya sunum yapma imkânı tanınmalıdır.

12- Okullardaki bilgisayar sınıflarından öğrenciler kolaylıkla faydalanmalı ve araştırma yapabilmelidir.

13- Öğretmenler açısından bu ödevler külfet olarak görülse de, yazılı sınavlarda kendini ifade edemeyen öğrenciler açısından yararlıdır. Ev de çalışma yaparak not alması nedeniyle öğrenciler, bu ödevleri yararlı, gerekli bulmaktadır. Ayrıca sıkıcı da bulmamaktadır. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.

14-. 26 Temmuz 2014 tarihinde yayımlanan “Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”nin 95. Madde hükmünce “Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği” ve “Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” yürürlükten kaldırılmıştır (EK7). Son yapılan ilköğretim değişikliği ile Ortaokullarda performans ödevleri kaldırılmış, proje ödevlerinin verilmesine devam kararı alınmıştır. Özellikle velilerin her dersten performans ödevi hazırlama da çocuğuna yardımcı olması, takip etmesi ve özellikle de veliye yük olarak görülmesi de ayrı isteksizlik konusu olmuştur.

15- Performans ödevlerinin kaldırılması, öğretmenin (en fazla beş defa olmak üzere) ders ve etkinliklere katılım notu adı altında vereceği puanın ortalama üzerindeki etkisini ciddi şekilde artıracığı anlamına gelmektedir. Öğretmen ve öğrenci açısından yararlı, kişisel gelişimlerine ve başarılarına katkı sağladığı, Yapılandırmacı eğitim içinde önemli bir yeri olduğu düşünülen bu ödevlerin kaldırılmasının yararları yönleri de dikkate alınarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğrenci açısından da gerekli görülmekte ve sıkıcı bulunmamaktadır. Uygulama açısından sorunlar yaşanabilmektedir. Öğrencilerin hazırladıkları bu ödevlerin notlarını yükseltme de katkısı göz ardı edilemez. Değişiklikten sonra öğrenci başarısının nasıl etkileneceği zaman içerisinde gözlenmeli ve ayrı araştırma konusu olarak ele alınmalıdır.

.....

KAYNAKLAR

Acar, H. (2007). Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Açıkgöz, K. (2004). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, 4. Baskı, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.

Akarsu, İ. (2008). Öğrencilerin İnternette Yararlanma Durumları, Performans Görevlerini Proje Türlerini ve Öğretmen Davranışlarını Etkilemekte midir?. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aktürk, A. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sürece Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerini Kullanabilme Durumları. Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Anıl, D. ve Acar, M. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri. **Yüzüncü Eğitim Yıl Üniversitesi Fakültesi Dergisi**, 5.2, 44-61.

Arı, A. (2010). "Öğretmenlere göre Proje ve Performans görevlerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar." **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi** 9.34, 32-55.

Aydoğdu, M.ve Kesercioğlu, T. (2005). **"İlköğretimde fen ve teknoloji öğretimi."** Anı Yayıncılık.

Aykaç, M. ve Adıgüzel Ö. (2011). "Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Dramanın Yöntem Olarak Kullanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisi." **Kastamonu Eğitim Dergisi** 19.1, 297-314.

Bahar M.,Nartgün Z, Durmuş S. ve Bıçak B. (2006). **Geleneksel- alternatif ölçme ve değerlendirme el kitabı**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Başaran, I. B. (2004). "Etkili öğrenme ve çoklu zekâ kurami: Bir inceleme." *Ege Eğitim Dergisi* 5.1, 5-12.

Başboğaoğlu, Uğur ve Demir M. (2011). "İlköğretimde uygulanan performans görevlerinin etkililiğine ilişkin geliştirilen tutum ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması." *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 1.2 , 23-30.

Belet, D. Ş. ve Girmen, P. (2007). “**Türkçe dersinde kullanılan performans ödevlerinin etkililiği**”. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Tokat.

Bilen, M. (1996). **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Ankara, Web Tesisleri.

Bilgü, H. (2008) İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkilerine İlişkin Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Brooks, J. G. M. G. Brooks (1999). İn Search of Understanding The Case for Constivist Classrooms. Alekxandria,VA, USE. Assoliation for Supervision, Curriculum Devolopment

Borg, W. R., Gall, J. P. and Gall, M. D. (1993). *Applying educational research: A practical guide*. White Plains, NY: Longman.

Boyacı,A. ,Sabancı, A., Çağlar, Ç., Babaoğlu, E.,Güneş, H., Taşar,H., Teyfur, M., Memişoğlu, S., (2009). **Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi**, Anı Yayıncılık, 4-21, Ankara.

Bursalıoğlu, Z. (1975). **Eğitim Yöneticisinin Yeterlilikleri**. Ankara Üniversitesi SBE Yayınları, Ankara.

Büyüköztürk, Ş. (2009). "**Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum**" 9. Baskı, Pegem Yayınları, Ankara.

Büyüktokatlı, N. (2009). İlköğretimde Ev Ödevi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara.

Can. G., Yaşar, Ş. ve Sözer, E. (1998). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.

Cooper, H., Robinson, J.C. and Patall, E.A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. *Review of Educational Research*, 76, 1-62.

Coskun E., Gelen. 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.

Çelikkaya, T., Karakuş, U. (2010) "Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme araçlarını kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar." *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 11.1, 57-76.

Çoruhlu Ş., T., Erneas, S. ve Çepni, S. (2009). “Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Kullanmada Karşılaştıkları Problemler: Trabzon Örneği.” *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6.1, 122-141.

Çoşkun, G. (2007). Performansa Dayalı Durum Belirlemenin Öğrencilerin Matematik Dersindeki Özyeterlik Algısına, Tutum ve Başarısına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demir, A. (2012). Performans görevinin uygulanmasına ilişkin ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrenci tutumları ve veli görüşlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Demirel, Ö. (2008). **Öğretme Sanatı** (6.Baskı). Pegem Yayıncılık, Ankara.

Dikici, T. (2008). Çoklu zeka kuramında ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin ilköğretim Sosyal Bilgiler dersinde kullanımı. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Dinç, E. ve Doğan, Y. (2010). "İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretim programı ve uygulanması hakkında öğretmen görüşleri." *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 1.1, 17-49.

Doğanay, A. (2002). **Yaratıcı Öğrenme**, (Editör: Şimşek, A.), **Sınıfta Demokrasi** (3. Baskı), Eğitim-Sen Yayınları, Ankara.

Duman, B. (2004). **Öğrenme- Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim**, Anı Yayınevi, Ankara.

Ertürk, S. (975) **Eğitimde Program Geliştirme**. S:12, Yelkentepe Yayınları,

Fullan, M. "with Stiegelbauer, S.(1991). The new meaning of educational change." London: Cassell.

Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlilik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35:135,145.

Glazer, T.N. and Williams, S. (2001). Averting the homework crisis. *Educational Leadership*, 58 (7), 43-45.

Günay, S. (2010). Türkiye de eğitim evrimi ve Yapılandırmacı Eğitim. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güvey, E. (2009). İlköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri (Eskişehir İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Kaptan, F. (1999). **"Fen bilgisi öğretimi."** Milli Eğitim Basımevi, 248-249, İstanbul.

Karasar, N. (1999). **"Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar."** İlkeler, Teknikler, Nobel Yayınevi, Ankara.

Koç, G. E. (2008). **Yapılandırmacı öğrenme kuramı**. Ayten Ulusoy (Editör). Eğitim psikolojisi, Anı Yayıncılık, 417-454, Ankara.

Kurak, D. (2009). İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaptığı Proje Çalışmalarının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Kutlu, Ö. ve Doğan, C. D. (2007). İlköğretim Öğretmenlerin Yeni Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5–7 Eylül 2007.

Kütükte, Z. ve Yazıcı, S. (2010). İlköğretim Öğretmenlerinin Performans ve Proje Ödevlerine İlişkin algı, görüş ve uygulama durumları. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

MEB. (1998). Tebligler Dergisi: 2487.

MEB. (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı**. Meb Yayınları, Ankara.

MEB (2008). Proje ve Performans Görevleri. B.0.08._GM.0.08.01-320/443 yazısı.

MEB. (2012). İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına dair yönetmelik, Resmi Gazete, Sayı:28360.

MEB (2014). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmi, Gazete: 29072

Nitko, A.J. (2004). Educational Assessment of Students (4th ed). Ohio: Merrill Prentice Hall.

Özmen, C. (2010). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özmen, H.. (2004). "Fen öğretiminde öğrenme teorileri ve teknoloji destekli yapılandırmacı (constructivist) öğrenme." *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 3.1, 100-111.

Özoğlu, S., Ç. (1992). "Davranış Bilimleri'nde Anket: Bilgi Toplama Aracının Geliştirilmesi." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* , 25.2, 321-39.

Öztürk, C. ve Dilek D. (2005) **Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi**. Pegem A yayıncılık, Ankara.

Öztürk, C. ve Otluoğlu R. (2002). "Sosyal bilgiler öğretiminde yazılı edebiyat ürünlerini ders aracı olarak kullanmanın duyuşsal davranış özelliklerini kazanmaya etkisi." *Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı.15, 173-182, İstanbul.

Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational Leadership*. 57, 8.

Resmi Gazete, (2003). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim kurumları yönetmeliği, sayı: 25212

Saban, A. (2000). **Öğrenme öğretme süreci**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

Sullivan, M. H., Sequeira, P.V. (1996). The impact of purposeful homework on learning. *Clearing House*, 69 (6), 346-348.

Şeker, M. (2009). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Talim Terbiye Kurulu (2006). "MEB müfredat geliştirme süreci." *Retrieved May1*, Ankara.

Talu, N. (1999). "Çoklu zeka kuramı ve eğitime yansımaları." *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15.15, 164-172

Temel, A. (2003). "Çoklu Zekâ Kuramı Bağlamında Eğitimde Yapılabilecekler." *Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:1, İstanbul

Temur, Ö., Bayındır, N. ve İnan, H. (2014) "Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Verilme Gerekçelerine İlişkin Algı Düzeyleri" *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 7.14

Tezci, E., and Gürol, A. (2001). "Oluşturmacı öğretim tasarımı teknolojinin rolü." *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Sayı.3, 151-156.

Türnüklü, A. (2000). "Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 6.4 ,543-559.

Yazıcı, K. (2006). Sosyal Bilgiler Derslerinde Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde B-B-Ö (Bildiklerim-Bilmek İstediklerim- Öğrendiklerim) Stratejisinin Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Derse Karşı Olan Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, M., and Benli N. (2011). "İlköğretim I. Kademedeki verilen Performans Görevlerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi." *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 250-267.

Yurdabakan, İ. (2011). "Yapılandırmacı kuramın değerlendirmeye bakışı: Eğitimde alternatif değerlendirme yöntemleri." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44.1, 51-77.

Yurdakul, B. (2005). Yapılandırmacılık. İçinde Eğitimde Yeni Yönelimler (Ed: Özcan Demirel). Pegem A Yayıncılık, S: 39-65, Ankara.

Yurtluk, M. (2005). **Proje Tabanlı Öğrenme, Eğitimde Yeni Yönelimler**, Pegem A. (Edit:Özcan Demirel) Yayıncılık, Ankara.

Zelyurt , H. (2011) İlköğretim okullarında uygulanan proje ve performans görevlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi (Malatya ili örneği). Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

EKLER

EK 1: Öğretmen Anketi

Sayın Öğretmenim

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitünde Yüksek Lisans Tez çalışması yapmaktayım. Bu anket ortaokullarda verilen **Performans ödevlerine** ilişkin hazırlanmıştır.Yapacağım bu çalışmada sizin görüşlerine ihtiyacım var. Her cümleyi lütfen dikkatle okuyunuz, sizce uygun olan seçeneğe (x) işareti koyarak görüşünüzü belirtiniz. Doğru yada yanlış cevap yoktur. İçten ve doğru bilgiler verdiğiniz için şimdiden teşekkür ediyorum

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENİ

ÖĞRETMENE AİT KİŞİSEL FORMU

ÖĞRETMENİN;

Adı Soyadı :

Çalıştığı Okul:

1-Cinsiyetiniz

Kadın () Erkek ()

2. Yaşı:

21-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 ()

41-45 () 46-50 () 51-55 () 56-60 ()

3-Eğitim Durumu

Lisans Mezunu: () Yüksek Lisans Mezunu: () Doktora Mezunu: () Diğer: ()

4. Öğretmenlik Deneyim Yılları

1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21-25 yıl ()

26-30 yıl () 31-35 yıl () 36-40 yıl () 40 yılın üstü ()

5. Okulun Bulunduğu yerin sosyo –ekonomik durumu

Alt gelir () Orta gelir () Yüksek gelir ()

Sıra No	Soru	1	2	3	4	5
	Performans ödevlerine ilişkin ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Performans ödevleri öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemektedir					
2	Performans ödevleri araştırmaya sevk eder.					
3	Performans ödevleri düşünmeye sevk eder.					
4	Performans ödevleri soru sorma becerisini geliştirir					
5	Performans ödevleri el becerisini geliştirir					
6	Performans ödevleri öğrencinin kendine olan güvenini artırır.					
7	Performans ödevleri öğrencinin internette ödev araştırma becerisini geliştirir					
8	Performans ödevleri sayesinde notları daha artar.					
9	Öğrenciye ödev hazırlamada veli yardımı olduğu için aile için de yararlı ve eğitici.					
10	Performans ödevleri için öğrenciye yeterli zaman verilmektedir.					
11	Performans ödevleri verilirken öğrencinin seviyesi dikkate alınmaktadır.					
12	Performans ödevleri verirken öğretmen öğrenciye yeterli bilgiyi verir					
13	Ödevlerin başlangıç ve bitiş tarihleri belirtilir.					
14	Ödevler Performans değerlendirme ölçeğine göre değerlendirilmektedir.					
15	Anne ve baba da yapmış olsa ,öğretmen not verirken bunu göz ardı etmektedir.					
16	Öğrencilere ödevlerini sunmaları için zaman ayıramıyorum					
17	Ödev hazırlama niyetiyle bilgisayar başına geçen öğrenci ödevi hazırladıktan sonra zamanın büyük bir kısmını ödev dışı olarak harcamaktadır					
18	İnterneti olmayan çocuklar ödevlerini interneti olan kişilere yaptırmaktadır veya bu durum çocuğu internet salonlarına sürüklemektedir					
19	Öğrenciye not verirken, yazılı notlarına dikkate alarak not verilmektedir					
20	Ödevleri veli hazırlıyor ve öğrenci hiçbir şey yapmıyor					
21	Performans ödevlerinde grup çalışmasını faydalı bulmuyorum					
22	Ödevler hazırlanırken öğrenciler okulun bilgisayar sınıflarından yararlanmaktadır					
23	Yapılandırmacı eğitimle ilgili bilgi sahibiyim					
24	Yapılandırmacı eğitimde performans ödevlerinin, başarıyı arttıran değerlendirme ölçeklerinden olduğunu düşünüyorum					
25	Öğrenci ödevi sadeci not almak için yapmaktadır					
26	Öğrencilerin çalışma kitaplarındaki performans ödevlerini yeterli görüyorum					
27	Öğrenci çalışma kitaplarında anlama güçlüğü çeken (kaynaştırma)öğrenciler için performans ödevlerinin olmamasını eksiklik olarak görüyorum					
28	Kız öğrenciler performans ödevlerinde daha başarılıdır					
29	Erkek öğrenciler performans ödevlerinde daha başarılıdır.					
30	Performans ödevlerini gereksiz görüyorum					

EK 2: Öğrenci Anketi

Sevgili Öğrencilerim,

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Estitünde Yüksek Lisans Tez çalışması yapmaktayım. Bu anket ortaokullarda verilen **Performans ödevlerine** ilişkin hazırlanmıştır. Yapacağım bu çalışmada sizin görüşlerine ihtiyacım var. Her cümleyi lütfen dikkatle okuyunuz, sizce uygun olan seçeneğe (x) işareti koyarak görüşünüzü belirtiniz. Doğru yada yanlış cevap yoktur. İçten ve doğru bilgiler verdiğiniz için şimdiden teşekkür ediyorum

ŞENNUR ŞAHİN

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENİ

ÖĞRENCİYE AİT KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Adı-Soyadı:

Okulun adı:

1-Cinsiyetiniz

Kız () Erkek ()

2-Okuduğu Sınıf

5 () 6 () 7 () 8 ()

3-Annenin Eğitim Durumu:

Okur-yazar değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

4- Annenin Yaşı:

21-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 46-50 () 51-55 ()

56-60 () 60-... ()

5-Babanın Eğitim Durumu: Okur-yazar değil () İlkokul () Ortaokul ()

Lise () Üniversite ()

6-Babanın Yaşı:

21-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 46-50 () 51-55 () 56-60 ()

60-... ()

7-Ailede Çalışan Kişiler:

Anne Çalışıyor ...() Mesleği..... Çalışmıyor ()

Baba Çalışıyor () ...Mesleği..... Çalışmıyor ()

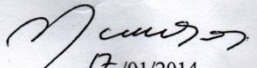
	Performans ödevlerine ilişkin ÖĞRENCİ GÖRÜŞÜ	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Performans ödevleri başarıyı olumlu yönde etkilemektedir					
2	Performans ödevleri araştırmaya sevk eder.					
3	Performans ödevleri düşünmeye sevk eder.					
4	Performans ödevleri soru sorma becerimi geliştirir					
5	Performans ödevleri el becerimi geliştirir					
6	Performans ödevleri kendime olan güvenimi artırır.					
7	Performans ödevleri internette ödev araştırma becerimi geliştirir					
8	Performans ödevleri sayesinde notlarım artar.					
9	Performans ödev konuları seviyemin üzerindedir.					
10	İlgili olduğum konularda ödev hazırlıyorum					
11	Performans ödevleri verirken öğretmen bize yeterli bilgi vermiyor					
12	Öğretmen ödevlerin başlangıç ve bitiş tarihlerini belirtmiyor					
13	Öğretmenler ödevleri genişgüzel değerlendirmektedir.					
14	Anne ve baba da yapmış olsa öğretmen not verirken bunu dikkate almamaktadır.					
15	Ödevlerimizi sunma imkânı tanınmıyor					
16	Öğrencilere ödevlerini sunma (anlatma) imkânı tanınmıyor					
17	Ödev için bilgisayar başına geçtiğimizde ödevimiz bittikten sonra, geri kalan zamanın çoğunu internette geçiriyoruz					
18	Evimizde internet olmadığı için, ödevimi hazırlamak için internet kafeye gidiyorum					
19	Ödevleri hazırlarken parasal sıkıntı oluşmaktadır					
20	Ödevlerimi hazırlamam da ailem yardımcı olmaktadır					
21	Ödevlerimi sadece not almak için yapıyorum					
22	Performans ödevlerinde grup çalışmasını daha faydalı buluyorum					
23	Ödevler hazırlanırken öğrenciler okulun bilgisayar sınıflarından yararlanıyorum					
24	Performans ödevleri çok zamanı aldığı için derslerime yeterli zamanı ayıramıyorum					
25	Bu ödevler sayesinde sık sık kitap okuma imkânı buluyorum					
26	Bu ödevler sayesinde sık sık kütüphaneye gitme imkânı buluyorum					
27	Performans ödevlerini sıkıcı görüyorum					
28	Performans ödevlerini gereksiz görüyorum					

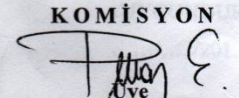
EK 3: Araştırma İzin Belgesi

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Şennur ŞAHİN
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İzmir İli Bayraklı İlçesi'ndeki Fatma Hikmet Kaşarçı Ortaokulu, Kaymakam Özgür Azer Ortaokulu, Nedret İlhan Ortaokulu, 80. Yıl Metaş Ortaokulu, Talatpaşa Ortaokulu'nda öğrenim gören 6. Sınıf öğrencileri ve Bayraklı İlçesi'nde bulunan tüm ortaokullarda görev yapan öğretmenler
Araştırmanın konusu	Sosyal Bilgiler Dersi'nde Performans Ödevlerine İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Sosyal Bilgiler Dersi'nde Performans Ödevlerine İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri
Veri toplama araçları	Öğrenciye Ait Kişisel Bilgi Formu, Performans Ödevlerine İlişkin Öğrenci Görüş Formu, Öğretmene Ait Kişisel Bilgi Formu, Performans Ödevlerine İlişkin Öğretmen Görüş Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2012/13 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2013-2014 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi; -----


07.01/2014
Komisyon Başkanı
Dr. Yurdağül ARIKAN

KOMİSYON

Üye
Pınar ERÇİFTÇİ ÇÜÇEN


Üye
Dr. Semra BAYTURAN

EK 4: Performans Görevi ve Değerlendirme Ölçeği

PERFORMANS ÖDEVİ

İçerik Düzeyi	: Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	: İlköğretim 6. Sınıfı
Konu/Ünite Adı	: Bölgemizde Yetiştirilen Tarım Ürünleri/ Yeryüzünde yaşam
Beklenen Performans	: Araştırma, Harita çizme ve Yorumlama Becerisi
Süre	: 3 Hafta
Puanlama Yöntemi	: Dereceli Puanlama Anahtarı

YÖNERGE

KONU: Bölgemiz de yetiştirilen beş değişik tarım ürünü belirleyip, bu ürünlerin Türkiye üretimi içerisindeki payını gösteren bir grafik çizme. Bu ürünlerin ülke ekonomisindeki yerini açıklamak. (Oluşturulan grafiğin yanı sıra, fotoğraf, karikatür, çizim vb. görsel araçlarla zenginleştirmeli ve dağılımı etkileyen etmenlerle ilgili olarak özet bilgiler ile desteklemelisiniz.-Grafikler karton tabaka üzerine çizilecektir)İkinci bir karton tabaka üzerine Güneydoğu Anadolu Bölgesinin haritası çizilerek seçilen ürünlerin dağılımı harita üzerinde gösterilecektir

Bu çalışmayı başarıyla tamamlayabilmeniz için aşağıdaki adımları izlemelisiniz.

1. Çalışmanız için yukarıda verilen konuyu dikkatlice okumalı ve düşünmelisiniz..
2. Konu ile ilgili araştırma yapmalısınız.
3. Çalışmanız için aile bireyleri, kitaplar, gazete haberleri, internet vb. kaynaklardan yararlanabilirsiniz.
4. Araştırmalarınıza dayanarak konu ile ilgili sunacağınız raporda hangi bilgilere yer vereceğinize karar vermelisiniz (planlamalısınız).
5. Çalışmalarınız doğrultusunda teslim edeceğiniz raporu hazırlamalısınız.
6. Çalışmalarınız doğrultusunda sınıfta sergileyeceğiniz materyalleri (poster ve bu posterde yer almasını düşündüğünüz görsel materyaller) hazırlamalısınız.
7. Çalışmanızı rapor olarak / / tarihinde teslim etmeli ve sınıfta görsel materyallerinizi sunmalısınız.

DERCELİ PUANLAMA ANAHTARI

ACIKLAMA: Yukarıdaki performans ödevi aşağıdaki ölçütler doğrultusunda puanlanacaktır.

5	• Ödevi hazırlarken çeşitli kaynaklardan faydalanılmıştır. • Performans ödevinde çalışılmak üzere seçilen konunun raporlaştırılmasında ulaşılan kaynaklardaki bilgilerden yeterince yararlanılmıştır. • Aktarılan bilgiler grafik dışında fotoğraf, karikatür, çizim vb. ile desteklenmiştir. Harita resim ve fotoğrafla desteklenmiştir • Grafik çalışmasında yer alan görsel materyaller, konuya ilişkin özet bilgiler ile desteklenmiştir. Harita ve dağılım aslına uygun biçimde çizilmiştir • Ödevde kullanılan kaynaklar uygun biçimde ödevde yansıtılmıştır. • Ödev anlaşılır biçimde hazırlanmıştır.. Oluşturulan cümleler Türkçe yazım kurallarına uygundur.
4	• Ödevi hazırlarken çeşitli kaynaklardan faydalanılmıştır. • Performans ödevinde çalışılmak üzere seçilen konunun raporlaştırılmasında ulaşılan kaynaklardaki bilgilerden yararlanılmıştır. • Aktarılan bilgiler grafik dışında fotoğraf, karikatür, çizim vb. ile desteklenmiştir. Harita resim ve fotoğrafla desteklenmiştir • Grafik çalışmasında yer alan görsel materyaller, konuya ilişkin özet bilgiler ile desteklenmemiştir. Harita ve dağılım aslına uygun biçimde çizilmemiştir • Ödevde kullanılan kaynaklar uygun biçimde ödevde yansıtılmamıştır. • Ödev anlaşılır biçimde hazırlanmıştır.
3	• Ödevi hazırlarken çeşitli kaynaklardan faydalanılmıştır. • Performans ödevinde çalışılmak üzere seçilen konunun raporlaştırılmasında ulaşılan kaynaklardaki bilgilerden yararlanılmıştır. • Aktarılan bilgiler grafik dışında fotoğraf, karikatür, çizim vb. ile desteklenmemiştir. Harita resim ve fotoğrafla desteklenmemiştir • Grafik çalışmasında yer alan görsel materyaller, konuya ilişkin özet bilgiler ile desteklenmemiştir. Harita ve dağılım aslına uygun biçimde çizilmemiştir • Ödevde kullanılan kaynaklar uygun biçimde ödevde yansıtılmamıştır. • Ödev anlaşılır biçimde hazırlanmıştır.
2	• Ödev anlaşılır biçimde hazırlanmıştır. • Aktarılan bilgiler grafik dışında fotoğraf, karikatür, çizim vb. ile desteklenmemiştir. Harita resim ve fotoğrafla desteklenmemiştir. • Grafik çalışmasında yer alan görsel materyaller, konuya ilişkin özet bilgiler ile desteklenmemiştir. Harita ve dağılım aslına uygun biçimde çizilmemiştir
1	• Ödevde konuya ilişkin yer alan bilgiler yetersizdir ve anlaşılır biçimde hazırlanmamıştır.

ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Adı ve Soyadı :

Sınıfı :

No :

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

DEĞERLENDİRİLECEK TUTUM VE DAVRANIŞLAR	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir Zaman
1. Planlı çalışmaya özen gösterdim.			
2. Ödevim sırasında planıma uygun hareket ettim.			
3. Araştırmalarımnda çeşitli kaynaklardan yararlandım.			
4. Öğretmenimin önerilerini dinledim.			
5. Çalışmalarım sırasında zamanımı verimli biçimde kullandım.			
6. Çalışmalarım sırasında değişik materyallerden faydalandım.			
7. Sorumluluklarımı tam anlamıyla yerine getirdim.			
8. Çalışmalarımı sunarken görsel materyalleri kullanmaya çalıştım.			

Bu etkinlik sırasında en iyi yaptığım şeyler ve diğer yorumlarım:

.....

EK 5 : İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2006)

MADDE 1 – 27/8/2003 tarihli ve 25212 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 4 üncü maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

MADDE 4 – Bu Yönetmelikte geçen;

a) Ana sınıfı öğretmeni: Alanı okul öncesi öğretmenliği veya çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği olan öğretmeni,

b) Bakanlık: Millî Eğitim Bakanlığını,

c) Bakan: Millî Eğitim Bakanını,

ç) Branş öğretmeni: Alanı bir veya bir grup dersin öğretmenliği olan öğretmeni,

d) Ders yılı: Derslerin başladığı tarihten, derslerin kesildiği tarihe kadar geçen ve iki yarıyılı kapsayan süreyi,

e) Derse katılım, ders içi performans: Öğrencinin öğretim etkinliklerine; soru sorma, alıştırma yapma, çalışma kâğıtlarını doldurma, görüşleriyle tartışmalara katılma, sorumluluk alma, verilen görevi isteyerek zamanında yapma ve benzeri çabalarıyla katkıda bulunmasını,

f) Dereceli puanlama anahtarı: Öğrencinin gerçekleştirdiği bir çalışmaya ilişkin performansını, belirlenen ölçütler bakımından yetersizden yeterliye doğru belirleyen puanlama anahtarı

g) İlköğretim kurumları: Resmî ve özel ilköğretim okullarını,

ğ) Millî eğitim müdürlüğü: İlköğretim kurumlarının bağlı bulunduğu il veya ilçe millî eğitim müdürlüğünü,

h) Müdür: Gündüzlü veya yatılı ilköğretim kurumlarının müdürlerini,

ı) Müdür yetkili öğretmen: Öğretmenlik ve müdürlük görevini birlikte yürüten öğretmeni,

i) Okul gelişim yönetim ekibi: Okulun bütün birim temsilcilerinin katılımı ile kurulan ekibi,

j) Okul-aile birliği: Okul ile aile arasındaki bütünleşmeyi, dayanışmayı ve iş birliğini sağlamak amacıyla yönetici, öğretmen ve velilerden oluşan birliği,

k) Özel eğitimci: Alanı özel eğitim uzmanlığı olan ve öğrencilerin sorunlarının çözümünde gerekli önlemlerin alınması için yardımcı olan personeli,

- l) Öğrenci ürün dosyası: Öğrencinin bir ya da birkaç gelişim alanındaki çalışmaları arasından öğrenciler tarafından seçilen en iyi ürünleri içeren dosyayı,
- m) Öğretmenler Kurulu: Okulun yönetici, öğretmen ve rehber öğretmeninden veya öğretmenlerinden oluşan kurulu,
- n) Öğretim yılı: Ders yılının başladığı tarihten, sonraki ders yılının başladığı tarihe kadar geçen süreyi,
- o) Proje: Öğrencilerin grup hâlinde veya bireysel olarak istedikleri bir alan veya konuda inceleme, araştırma ve yorum yapma, görüş geliştirme, yeni bilgilere ulaşma, özgün düşünce üretme ve çıkarımlarda bulunmaları amacıyla ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmaları,
- ö) Performans ödevi: 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,
- p) Rehber öğretmen: Alanı rehberlik ve psikolojik danışmanlık olan öğretmeni,
- r) Sınıf öğretmeni: Alanı sınıf öğretmenliği olan öğretmeni,
- s) Sınavlar: Öğrencilerin ünite, konu ya da tema ve kazanımlara ilişkin hazır bulunuşluk düzeylerini, öğrenme eksikliklerini ve öğrenme düzeylerini belirlemek için kullanılan kısa veya uzun cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli ve benzeri sorulardan oluşan ölçme araçlarıyla yapılan ölçmeyi,
- ş) Şube rehber öğretmeni: Alanı rehberlik ve psikolojik danışmanlık olmayan, sadece bir sınıfta rehberlik hizmetlerini ve diğer öğrenci kişilik hizmetlerini yürütmekle görevlendirilen öğretmeni,
- t) Şube öğretmenler kurulu: 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda aynı şubede ders okutan öğretmenlerden oluşan kurulu,
- u) Veli: Öğrencinin annesi, babası veya yasal olarak sorumluluğunu üstlenen kişiyi,
- ü) Yatılı ilköğretim bölge okulu: Nüfusu az, dağınık, okulu bulunmayan yerleşim yerlerindeki zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerin parasız yatılı, bu okulun bulunduğu çevresindeki öğrencilerin gündüzlü olarak eğitim-öğretim gördükleri ilköğretim okulunu,
- v) Yarıyıl: Derslerin başladığı tarihten dinlenme tatiline, dinlenme tatili bitiminden ders kesimine kadar geçen her bir süreyi,
- y) Zümre öğretmenler kurulu: İlköğretim okullarında aynı sınıfı veya aynı dersi okutan öğretmenlerden oluşan kurulu nu kapsar.

EK 6: İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği (21 TEMMUZ 2012)

(Yönetmeliğin performans ödevleri ile ilgili bölümleri alınmıştır.)

DÖRDÜNCÜ KISIM

Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi

BİRİNCİ BÖLÜM

Ölçme ve Değerlendirmenin Genel Esasları

MADDE 32 – (Değişik:RG-02/05/2006-26156)

Öğrenci başarısının ölçme ve değerlendirilmesinde aşağıdaki esaslar gözetilir;

a) Ders yılı, ölçme ve değerlendirme bakımından birbirini tamamlayan iki **(Değişik ibare:RG-20/08/2007-26619)** dönemden oluşur.

b) **(Değişik:RG-24/12/2008-27090)** Başarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretim programlarında belirtilen amaçlar ile kazanımlar esas alınır.

c) Ölçme ve değerlendirmede okul, il ve ülke genelinde birlik sağlanır.

ç) **(Değişik:RG-20/08/2007-26619)** Öğrencilerin başarısı; sınavlar, varsa proje ve öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalardan alınan puanlara göre tespit edilir.

d) Öğrencilerin ders, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine katılmaları zorunludur.

e) **(Değişik:RG-20/08/2007-26619)** Öğrencilerin performansını belirlemeye yönelik çalışmalar; ders ve etkinliklere katılım ile performans görevlerinden oluşur.

f) Öğrencilerin başarısının değerlendirilmesinde bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor özellikleri bir bütün olarak ele alınır.

g) Öğrencilerin başarısını belirlemek için kullanılan her türlü ölçme araç ve yöntemlerinde, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme ve benzeri becerileri ölçen hususlar öne çıkarılır.

ğ) Öğrencilerin başarısının ölçülmesinde kullanılacak araçlar geçerlilik, güvenirlik, kullanışlılık özelliklerine sahip olmalıdır. Ölçülecek kazanımın özelliğine göre ölçme ve değerlendirme araçları için cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listeleri kullanılır.

h) Kaynaştırma yoluyla eğitim-öğretimlerine devam eden öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır. Bu öğrenciler, programında yer alan amaçlara göre değerlendirilir.

1) (Mülga:RG-20/08/2007-26619)

Puan, Notla Değerlendirme

MADDE 33 – (Başlığıyla birlikte değişik:RG-20/08/2007-26619)

(Değişik birinci fırka:RG-24/12/2008-27090) Öğretmenler, ölçme ve değerlendirmenin genel esasları ile derslerin öğretim programlarında yer alan amaç ve kazanımları dikkate alarak öğrencilere sınav uygular, proje ve öğrenci performansını belirlemeye yönelik çalışmaları yaptırır.

Özel eğitim kapsamındaki öğrencilerin başarıları, sınav ve performansını belirlemeye yönelik çalışmalar, bireyselleştirilmiş eğitim programları dikkate alınarak değerlendirilir.

(Değişik üçüncü fırka:RG-24/12/2008-27090) Sınav, proje ve öğrencinin performansına yönelik çalışmalar, 100 tam puan üzerinden değerlendirilir. Değerlendirme sonuçları, ilgili öğretmen tarafından zamanında e-okul sistemindeki Öğretmen Not Çizelgesi bölümüne puan olarak girilir. Puanlar beşlik sisteme göre nota çevrilerek karneye işlenir.

Puanların not değeri ve derecesi aşağıda gösterilmiştir.

PUAN	NOT	DERECE
85-100	5	Pekiyi
70-84	4	İyi
55-69	3	Orta
45-54	2	Geçer
0-44	1	Başarısız

Dönem puanı, yıl sonu puanı, yıl sonu başarı puanı ve diploma puanı 100 tam puan üzerinden; dönem notu ile yıl sonu notu ise beşlik not sistemine göre Yönetmelik hükümlerince belirlenir. Beşlik not sisteminde başarı dört, başarısızlık bir notla değerlendirilir.

İKİNCİ BÖLÜM

Sınavlar

Sınavlar

Madde 34 — (Mülga:RG-02/05/2006-26156)

Ölçme ve Değerlendirmenin Niteliği ve Sayısı

MADDE 35 – (Değişik:RG-20/08/2007-26619)

(Değişik fıkra:RG-21/7/2012-28360) İlkokul 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda öğrencilerin gelişimi ile öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilecek olan proje ve öğrenci performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalar, öğretmen gözlemlerine dayalı olarak yapılır.

(Değişik fıkra:RG-21/7/2012-28360) İlkokul 4 üncü sınıf ile ortaokul ve imam-hatip ortaokullarının bütün sınıflarında haftalık ders saati üç ve üçten az olan derslerde en az iki, üçten fazla olan derslerde ise en az üç sınav yapılır.

Öğrenciler, bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde öğretmen rehberliğinde en az bir proje hazırlar. Öğrencilerin başarılarının belirlenmesinde ders ve etkinliklere katılımı ve performans görevleri de dikkate alınır.

Projeler ve performans görevleri, önceden belirlenen ölçütlere göre hazırlanan değerlendirme ölçeği veya dereceli puanlama anahtarına göre değerlendirilir. Öğrenciler, çalışmalarında yararlandıkları kaynak veya kişileri de belirterek öğretmenin belirleyeceği süre içinde çalışmalarını verirler. Projeler verildikleri dönemde değerlendirilir.

(Değişik beşinci fıkra:RG-24/12/2008-27090) Öğrencilere, her dönemde bütün derslerden en az bir ders ve etkinliklere katılım puanı verilir.

MADDE 38 – (Başlığıyla birlikte değişik:RG-02/05/2006-26156)

Herhangi bir nedenle sınavlara katılamayan, proje ve performans **(Değişik ibare:RG-20/08/2007-26619)** görevini zamanında teslim edemeyen öğrencinin durumu velisine bildirilir. Veli, öğrencinin bunlara katılamama veya zamanında teslim edememe gerekçesini, en geç beş iş günü içinde okul yönetimine yazılı olarak bildirir.

Okul yönetiminince özrü uygun görülen öğrenciler, ders öğretmenin belirleyeceği bir zamanda önceden öğrenciye duyurularak dersin niteliğine göre yapılacak değerlendirme etkinliğine alınır. Bu ölçme değerlendirme etkinliği, sınıfta diğer öğrencilerle ders işlenirken yapılabileceği gibi ders dışında da yapılabilir. Öğrenciler, proje ve performans **(Değişik ibare:RG-20/08/2007-26619)** görevini ise öğretmenin belirleyeceği süre içinde teslim eder.

Geçerli özrü olmadan sınava katılmayan veya proje ve performans (Değişik ibare:RG-20/08/2007-26619) görevini teslim etmeyen öğrencilerin durumları puanla değerlendirilmez. Ancak aritmetik ortalama alınırken sayıya dâhil edilir.

Ölçme ve Değerlendirme Sonuçlarının Duyurulması

MADDE 40 – (Değişik:RG-24/12/2008-27090)

Öğretmenler; sınavların yapıldığı, projelerin teslim edildiği ve performans görevinin verilen süre içerisinde tamamlandığı tarihten başlayarak en geç on iş günü içinde sonuçları öğrencilere bildirir. Yazılı sınav kâğıtları, incelenmek üzere öğrencilere dağıtılır ve varsa yapılan ortak hatalar sınıfta açıklandıktan sonra geri alınarak bir öğretim yılı saklanır. Verilen puanlar, e-okul sisteminin ilgili bölümüne işlenir. Proje ve performans görevleri, öğretmence değerlendirildikten sonra öğrenciye iade edilir ve öğrenci tarafından ders yılı sonuna kadar saklanır.

Öğrencilerin hazırladıkları proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde kullanılan dereceli puanlama ölçekleri de bir yıl saklanır.

Uygun görülen projeler, öğrencileri proje yapmaya özendirmek amacıyla sınıf veya okulun uygun yerinde sergilenebilir.

EK 7 : İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (26 Temmuz 2014)

26 Temmuz 2014 Tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan [İlköğretim Kurumları Yönetmeliği](#) ile birlikte Performans Ödevleri (Performans Görevleri) Kaldırıldı.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi

Ölçme ve değerlendirmenin genel esasları

MADDE 20 – (1) İlköğretim kurumlarında öğrenci başarısının ölçme ve değerlendirilmesinde aşağıdaki esaslar gözetilir;

a) Ders yılı, ölçme ve değerlendirme bakımından birbirini tamamlayan iki dönemden oluşur.

b) Başarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretim programlarında belirtilen amaçlar ile kazanımlar esas alınır. Ölçülecek kazanımın özelliğine göre ilgili dersin öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme esaslarına uyulur.

c) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler için; Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır ve bu öğrencilerin başarıları, bu programda yer alan amaçlara göre değerlendirilir.

(2) İlkokul 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda öğrencilerin başarıları; gelişim düzeyleri dikkate alınarak öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilen ders etkinliklerine katılımları ile öğretim programlarında belirtilen ölçme ve değerlendirme ilkelerine göre tespit edilir. Karnede “çok iyi”, “iyi” ve “geliştirilmeli” şeklinde gösterilir.

(3) İlkokul 4 üncü sınıfta öğrenci başarıları; sınavlar ile ders etkinliklerine katılım çalışmalarından alınan puanlara göre değerlendirilir.

(4) Ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında öğrencilerin başarıları; sınavlar, ders etkinliklerine katılım ve varsa proje çalışmalarından alınan puanlara göre değerlendirilir.

Puanla değerlendirme

MADDE 21 – (1) İlkokul 4 üncü sınıf ile ortaokul ve imam-hatip ortaokulunda dönem puanı, yıl sonu puanı ve yıl sonu başarı puanı 100 tam puan üzerinden belirlenir. Yüzlük puan sisteminde 0-44,99 puanlar başarısız, 45,00 ve üzeri puanlar başarılı olarak değerlendirilir.

(2) 2007-2008 Eğitim ve Öğretim Yılından önce beşlik not sistemine göre belirlenen ağırlıklı not ortalamaları, 100’lük sisteme çevrilirken ağırlıklı not ortalamasına 1,00 eklenir ve çıkan sayı elli bölü üç ile çarpılır. Bölme işlemi virgülden sonra dört basamak yürütülür.