

**İLKÖĞRETİM 1-5. SINIF ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA
YER ALAN PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ**

(Eskişehir İli Örneği)

Emel GÜVEY

T.C.

**Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Eskişehir
Temmuz, 2009**

T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Emel GÜVEY tarafından hazırlanan “İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri” başlıklı bu çalışma 14. 07. 2009 tarihinde Eskişehir Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddesi uyarınca yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, Jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Şefik YAŞAR

Üye ..

Doç. Dr. M. Bahaddin ACAT

(Danışman)

Üye

Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Üye

.....

Yrd. Doç. Dr. Zühal ÇUBUKÇU

Üye

.....

Yrd. Doç. Dr. Pınar GİRMEN

ONAY

.../ .../ 200...

Prof. Dr. F. Münevver YILANCI
Enstitü Müdürü

ÖZET**İLKÖĞRETİM 1-5. SINIF ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN
PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE
VELİ GÖRÜŞLERİ
(Eskişehir İli Örneği)**

GÜVEY, Emel

Yüksek Lisans-2009

İlköğretim Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. M. Bahaddin ACAT

Gelişme ve değişmelerin hızla yaşandığı günümüz koşullarında sorgulayan, araştıran, eleştirel düşünebilen, yaratıcılık yönü gelişmiş bireylere olan gereksinim düşünüldüğünde, eğitim sisteminin de varolan koşullar doğrultusunda düzenlenerek yenilenmesi gerekmektedir. Bu yenilenme sürecinin önemli bir bölümünü kapsayan ilköğretim basamağına ilişkin olarak, Türkiye’de yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde 2004 yılında geliştirilen ilköğretim programı 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya geçmiştir.

Uygulanan ilköğretim programı, benimsediği yaklaşım doğrultusunda birçok alanda yenilikler getirmiştir. Bu yenilikler arasında, programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin olarak “yeni durum belirleme” diğer adıyla “alternatif durum belirleme” olarak adlandırılan durum belirleme yaklaşımları yer almaktadır. Yeni durum belirleme yaklaşımlarından performansa dayalı durum belirleme içinde yer alan proje ve performans görevleri, ilköğretim birinci basamakta en sık kullanılan teknikler arasında yer almaktadır. Proje ve performans görevlerinin ilköğretim okullarında kullanılması sürecinde olumlu durumlar yaşanmasının yanı sıra olumsuz

PDF Eraser Free

durumlarla da karşılaşılabilir. Eğitim süreci içinde yer alan öğretmenlerin ve velilerin, bu durumların belirlenmesinde ve yaşanan olumsuzlukların düzeltilmesinde önemli bir yeri bulunmaktadır.

Bu araştırmada ilköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2008-2009 öğretim yılında 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 birarada kullanıldığı karma yöntemle gerçekleştirilmiş; nicel veriler hazırlanan ölçme araçları ile nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Nicel bulgulara destek olarak, nitel verilerle araştırmanın derinlemesine incelenmesi olanağı elde edilmiştir.

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

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini yararlı buldukları; ancak uygulanması sırasında süre sıkıntısı yaşadıkları, öğrencilerin başarısızlık korkusu taşıdıkları, değerlendirilmesinin zaman aldığını düşündükleri ve nesnel davranmada zorluk yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın velilere yönelik sonuçlarına bakıldığında ise; velilerin proje ve performans görevlerini çocuklarının kişisel gelişimleri açısından yararlı buldukları; ancak sınav sistemiyle uyumsuz olduğunu düşündükleri ve verilen görevlerde çocuklarına yardım etme sürecinin oldukça zaman aldığı görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmada ayrıca; sınıf öğretmenleri ve velilerin proje ve performans görevlerini yararlı bulmaları, verilen görevlerin zaman alması ve sınav sistemi ile proje ve performans görevlerinin uyumlu olmaması konularında ortak görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

ABSTRACT**OPINIONS OF TEACHERS AND PARENTS RELATED TO PROJECTS
AND PERFORMANCE TASKS WHICH TAKE PART IN PRIMARY
SCHOOL 1-5 GRADE EDUCATION PROGRAMS****(Sample of City of Eskisehir)**

GÜVEY, Emel

MA-2009

Department of Primary School Teaching

Advisor: Doç. Dr. M. Bahaddin ACAT

When the need for individuals who can search, criticize, and think critically and creatively in today's conditions where changes and developments are experienced faster is taken into consideration, it is obvious that the education system is also subject to improvement according to the available conditions. Related to primary school education which covers a considerable part of this improvement process, the primary school program that was developed according to the constructivist approach in 2004 was put in effect in 2005-2006 academic year.

The primary school program in effect brought a lot of improvements in many fields with the approach it adopted. Among these improvements, there is case determination approaches related to the assessment dimension of the program like "new case determination", also known as "alternative case determination" approach. Projects and performance tasks which take part in performance-based case determination in new case determination approaches is one of the most common techniques in Primary school 1st grade. During the process of using projects and performance tasks in primary schools, some negative experiences as well as positive

PDF Eraser Free

ones could be possible. Teachers and parents in the education process have important roles in finding out these situations and in correcting them.

This study aims to investigate the opinions of teachers and parents on projects and performance tasks in primary school 1-5th grade education programs. The study was conducted in 2008-2009 academic year on teachers who work at 57 primary schools in Eskisehir city center and parents whose children attend these schools. In the study a mixed research approach, qualitative and quantitative approaches, was used; quantitative data was collected through pre-prepared evaluation tools and qualitative data was collected using semi-structured interviews. To support quantitative data, qualitative data gave more insight about the study.

In the analysis of the quantitative data, arithmetic means and standard deviation were computed, and for the sub-aims of the study t-test, variance analysis and chi-square test were computed. Qualitative data, on the other hand, were analyzed using descriptive analysis.

According to the findings of the study, classroom teachers thought that projects and performance tasks are beneficial; however, they experienced time constraints during their application, students had fear of not being successful, teachers thought that evaluation took too much time and they had difficulty in being objective during evaluation. When the data related to parents is considered; they thought projects and performance tasks are beneficial in terms of personal development of their children, however, they thought that this approach is not compatible with the examination system and they said helping their children during the completion of the projects and performance tasks takes a lot of time. Moreover, both teachers and parents thought projects and performance tasks are beneficial, tasks take time to complete and projects and performance tasks are not compatible with the examination system.

ÖNSÖZ

Çağın getirdiği yeniliklerle birlikte hızlı değişmelerin ve gelişmelerin yaşandığı eğitim sisteminde bireylerin bu değişimlere ayak uydurabilen, kendini geliştiren, yaşam boyu öğrenme anlayışına sahip bireyler olması gerekmektedir. Günümüzde Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde hazırlanan ilköğretim programı da bu değişme ve gelişmelere uyum sağlayan bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Uygulamaya konan ilköğretim programı, bilgiyi hazır olarak alan bireyler yerine, öğrenmeyi öğrenen bireylerin yetişebilmesi için başarının sonuç odaklı olmaktan öteye geçerek sürece dayalı bir durum belirleme biçimine dönüşmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu konuya ilişkin olarak alternatif durum belirleme yaklaşımları olarak da bilinen yeni durum belirleme yaklaşımları gündeme gelmiştir.

Bu araştırmada “İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri” ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok değerli kişinin katkısı olmuştur. Öncelikle araştırmamın her aşamasında etkili yönlendirmeleri ve yapıcı eleştirileri ile bana destek olan değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. M. Bahaddin ACAT’a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın yapılması aşamasında gösterdiği anlayışla desteğini esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Şefik YAŞAR’a teşekkürü borç bilirim.

Araştırma sürecinde her konuda yardımcı olan ve önerilerini esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN’e; bana bu süreçte moral veren ve destek olan Sayın Yrd. Doç. Dr. Emine Aysin KÜÇÜKYILMAZ’a teşekkür ediyorum. Lisansüstü eğitimime ilişkin yönlendirmeleriyle bana manevi destek veren ve

PDF Eraser Free

araştırmanın güvenilirlik çalışmasını yapan sevgili hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Handan DEVECİ'ye ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

Veri toplama araçları için uzman görüşüne başvurduğum sevgili hocalarım Sayın Yrd. Doç. Dr. Ali ERSOY'a, Sayın Yrd. Doç. Dr. Şerife Dilek BELET'e, Sayın Yrd. Doç. Dr. Pınar GİRMEN'e, Sayın Yrd. Doç. Dr. Zühal ÇUBUKÇU'ya ve veri analizinde getirdiği önerileriyle yardımını esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. Adnan BOYACI'ya teşekkür ediyorum. Araştırma süresince yardımlarını esirgemeyen ve her zaman yanımda olan Arş. Gör. Ruhan KARADAĞ'a ve Arş. Gör. Sibel DAL'a sonsuz teşekkür ediyorum. Yardımlarını ve önerilerini esirgemeyerek araştırmaya getirdikleri katkılar için Arş. Gör. Tuba ÇENGELCİ'ye, Arş. Gör. Aslı YILDIRIM'a, Arş. Gör. Fatih YILMAZ'a, Arş. Gör. Sayım AKTAY'a, Arş. Gör. Muhammet ÖZDEN'e, Arş. Gör. Döndü ÖZDEN'e, Arş. Gör. Zeynep KILIÇ'a ve araştırma süresi boyunca bana destek olan tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Son olarak araştırma sürecinde bana sonsuz sabır ve anlayış gösteren annem Şengül GÜVEY'e, veri toplama süresince bana destek olan ve yardımlarıyla her zaman yanımda olan babam Yücel GÜVEY'e, neşesiyle bana moral veren ablam Dilek GÜVEY'e ve araştırma süresince teknik konularda yardımını esirgemeyerek araştırmanın tamamlanmasında katkısı bulunan Arif ALDEMİR'e sonsuz teşekkür ediyorum.

Emel GÜVEY

Eskişehir, 2009

ÖZGEÇMİŞ

Emel GÜVEY
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Eğitim

Lisans - 2006	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği, Eskişehir
Lise - 2001	Hoca Ahmed Yesevi Lisesi (YDAL), Eskişehir

İş

2007-Sürüyor	Araştırma Görevlisi, Anadolu Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği, Eskişehir
2007-Şubat	Sınıf Öğretmenliği, Atatürk İlköğretim Okulu, Pazaryeri/Bilecik
2007-Eylül	Sınıf Öğretmenliği, Beşeylül İlköğretim Okulu, Pazaryeri/Bilecik

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Tarihi: ANKARA, 1982

Yabancı Dil: İngilizce

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	v
ÖZGEÇMİŞ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLO LİSTESİ	xiv
EK LİSTESİ	xx
1. BÖLÜM: GİRİŞ	
1.1. EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME.....	2
1.1.1. Klasik (Geleneksel) Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları.....	3
1.1.2. Yeni (Alternatif) Durum Belirleme Yaklaşımları.....	4
1.1.2.1. Performansa Dayalı Durum Belirleme.....	5
1.1.2.2. Gerçek Yaşam Durumlarına Dayalı (Otantik) Durum Belirleme.....	6
1.1.2.3. Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme.....	7
1.2. YENİ (ALTERNATİF) DURUM BELİRLEME YAKLAŞIMLARINDA KULLANILAN TEKNİKLER.....	8
1.2.1. Performans Görevleri.....	9
1.2.1.1. Sınırlı-Yanıtlı Performans Görevleri.....	10
1.2.1.2. Kapsamlı Performans Görevleri.....	10
1.2.1.3. Performans Görevi Geliştirme Basamakları.....	11
1.2.2. Dereceli Puanlama Anahtarı (Scoring Rubric).....	14
1.2.2.1. Dereceli Puanlama Anahtarı Türleri.....	14
1.2.2.2. Dereceli Puanlama Anahtarı Geliştirme Basamakları.....	15
1.2.3. Projeler.....	17
1.2.4. Öğrencilerin Durum Belirleme Sürecine Katılımı.....	23
1.2.5. Öz Değerlendirme.....	23
1.2.6. Akran Değerlendirme.....	24
1.2.7. Grup Değerlendirme.....	26

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	27
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	28
1.5. SINIRLILIKLAR.....	29
1.6. SAYILTILAR.....	29
1.7. TANIMLAR.....	29
2. BÖLÜM: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
3. BÖLÜM: YÖNTEM	
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	43
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	43
3.3. VERİLER VE TOPLANMASI.....	48
3.3.1. Nicel Ölçme Araçlarının Hazırlanması.....	48
3.3.2. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracının Geçerlik Çalışması.....	50
3.3.3. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracının Güvenirlik Çalışması.....	54
3.3.3.1. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracını Oluşturan Faktörlerin İç Tutarlılık Düzeyleri.....	54
3.3.3.2. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracının Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Bulgular.....	58
3.3.4. Nicel Ölçme Araçlarının Uygulanması.....	59
3.4.5. Nitel Ölçme Araçlarının Hazırlanması.....	60
3.3.6. Nitel Ölçme Araçlarının Uygulanması.....	62
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	62
3.4.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi.....	62
3.4.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi.....	63
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR	
4. NİCEL BULGULAR VE YORUMLAR.....	66
4.1. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Bulgular.....	66
4.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	66

4.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	69
4.1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	71
4.1.4. Sınıf Öğretmenlerinin Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	78
4.1.5. Sınıf Öğretmenlerinin Okutulan Sınıf Düzeyine Göre Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	85
4.1.6. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	90
4.1.7. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerin Proje ve Performans Konularında Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Görüşleri.....	96
4.1.8. Sınıf Öğretmenlerinin Derslere Göre Proje ve Performans Görevlerinin Önemine İlişkin Görüşleri.....	97
4.2. Velilere Yönelik Bulgular.....	99
4.2.1. Velilerin “Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	99
4.2.2. Velilerin “Çocuğum, evimizde bilgisayar olmadığı için performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor.” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	102
4.2.3. Velilerin “Çocuğum, proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken başarısızlık korkusu taşıyor” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	105
4.2.4. Velilerin “Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşınınkinden kötü olacak diye korkuyor” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	108

4.2.5. Velilerin “Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	111
4.2.6. Velilerin “Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	114
4.2.7. Velilerin “Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	117
4.2.8. Velilerin “Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	120
4.2.9. Velilerin “Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	123
4.2.10. Velilerin “Proje ve performans görevleri konularının çoğu internet kaynaklı araştırmalar içeriyor” Maddesinin İlişkin Görüşleri.....	126
4.2.11. Velilerin “Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	129
4.2.12. Velilerin “Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	132
4.2.13. Velilerin “Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor.” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	135
4.2.14. Velilerin “Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	138
4.2.15. Velilerin “Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı.” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	141

4.2.16. “Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	144
4.2.17. Velilerin “Çocuğumun proje ve performans görevi konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı” Maddesine İlişkin Görüşleri.....	147
4.2.18. Velilerin Çocuklarının Proje ve Performans Görevlerinde Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Görüşleri.....	150
5. NİTEL BULGULAR VE YORUMLAR.....	152
5.1. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Bulgular.....	152
5.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevleriyle Değerlendirmeye İlişkin Genel Görüşleri.....	152
5.1.2. Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerinin Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Görüşleri.....	158
5.1.3. Öğretmenlerin Performans Görevlerinde Karşılaştığı Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	164
5.1.4. Öğretmenlerin Grup Projelerinde Karşılaştığı Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	171
5.1.5. Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri.....	174
5.1.6. Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmede Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Görüşleri.....	178
5.1.7. Öğretmenlerin Velilerin Proje ve Performans Görevlerine Yaklaşımına İlişkin Görüşleri.....	182
5.1.8. Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerinde Ders Kitapları ve Sınav Sisteminin Rolüne İlişkin Görüşleri.....	184
5.2. Velilere Yönelik Bulgular.....	188
5.2.1. Velilerin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Genel Görüşleri	188

5.2.2. Velilerin Çocuklarının Proje ve Performans Görevlerini Yapmak Amacıyla Bilgisayar ve İnternet kullanımına İlişkin Görüşleri.....	193
5.2.3. Velilerin Proje ve Performans Görevlerini Yaparken Çocuklarının Karşılaştığı Güçlüklerle İlişkin Görüşleri.....	197
5.2.4. Velilerin Proje ve Performans Görevlerini Yaparken Çocuklarına Yardım Etmelerine İlişkin Görüşleri.....	201
5.2.5. Velilerin Proje ve Performans Görevlerinde Çocuklarına Yardım Ederken Karşılaştığı Güçlüklerle İlişkin Görüşleri.....	204
5.2.6. Velilerin Proje ve Performans Görevlerinin, Çocuklarının SBS Sınavlarına Hazırlanmasına Etkisine İlişkin Görüşleri.....	207
5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	
5.1 Sonuç.....	211
5.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Aracına Verdikleri Yanıtlar Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar.....	211
5.1.2. Sınıf Öğretmenleri ile Yapılan Görüşmeler Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar.....	213
5.1.3. Velilerin Ölçme Aracına Verdikleri Yanıtlar Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar.....	216
5.1.4. Veliler ile Yapılan Görüşmeler Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar.....	219
5.2. Tartışma.....	223
5.3. Öneriler.....	230
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	230
5.3.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	231
KAYNAKÇA.....	232

Tablo	TABLO LİSTESİ	Sayfa
Tablo 1	Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Öğretmenlerin Özellikleri.....	45
Tablo 2	Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Velilerin Kişisel Özellikleri...	46
Tablo 3	Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptığı Okullar.....	47
Tablo 4	Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri.....	47
Tablo 5	Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Velilerin Kişisel Özellikleri....	48
Tablo 6	Faktör Analizi Sonuçları.....	52
Tablo 7	Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracını Oluşturan Faktörler Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları.....	53
Tablo 8	Birinci Faktörü Oluşturan Korelasyon ve Alfa Değerleri.....	55
Tablo 9	İkinci Faktörü Oluşturan Korelasyon ve Alfa Değerleri.....	55
Tablo 10	Üçüncü Faktörü Oluşturan Korelasyon ve Alfa Değerleri.....	56
Tablo 11	Dördüncü Faktörü Oluşturan Korelasyon ve Alfa Değerleri.....	57
Tablo 12	Beşinci Faktörü Oluşturan Korelasyon ve Alfa Değerleri.....	57
Tablo 13	Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracını Oluşturan Maddelerin Korelasyon ve Alfa Değerleri.....	59
Tablo 14	Analiz Sonuçlarına Göre Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Görüşme Sorularının Güvenirlik Yüzdeleri.....	64
Tablo 15	Analiz Sonuçlarına Göre Velilere Yönelik Görüşme Sorularının Güvenirlik Yüzdeleri.....	65
Tablo 16	Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracındaki Maddeler ve Buldukları Faktörlere İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	67
Tablo 17	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Cinsiyete Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları.....	70

Tablo 18	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Eğitim Durumlarına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	72
Tablo 19	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Eğitim Durumlarına Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 20	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Beşinci Faktöre Verdikleri Yanıtların Eğitim Durumlarına Göre Welch ve Brown-Forsythe Değerleri.....	76
Tablo 21	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Eğitim Durumlarına Göre Post-Hoc Testi Sonuçları.....	77
Tablo 22	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	79
Tablo 23	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 24	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Post-Hoc Testi Sonuçları.....	83
Tablo 25	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Beşinci Faktöre Verdikleri Yanıtların Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre LSD Testi Sonuçları.....	84
Tablo 26	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Okutulan Sınıf Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	86

Tablo 27	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	89
Tablo 28	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verilen Yanıtların Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	91
Tablo 29	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Sınıftaki Öğrenci Sayılarına Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	94
Tablo 30	Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Post-Hoc Testi Sonuçları.....	95
Tablo 31	Sınıf Öğretmenlerine Göre Öğrencilerin Proje ve Performans Konularında Yararlandıkları Kaynaklar ve Kullanma Sıklıkları.....	96
Tablo 32	Sınıf Öğretmenlerine Göre Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanan Dersler Arasındaki Önem Dereceleri.....	98
Tablo 33	Velilerin “Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	100
Tablo 34	Velilerin “Çocuğum, evimizde bilgisayar olmadığı için performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	103
Tablo 35	Velilerin “Çocuğum, proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken başarısızlık korkusu taşıyor.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	106
Tablo 36	Velilerin “Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşınınkinden kötü olacak diye korkuyor.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	109

Tablo 37	Velilerin “Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	112
Tablo 38	Velilerin “Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	115
Tablo 39	Velilerin “Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	118
Tablo 40	Velilerin “Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	121
Tablo 41	Velilerin “Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	124
Tablo 42	Velilerin “Proje ve performans görevleri konularının çoğu, internet kaynaklı araştırmalar içeriyor.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	127
Tablo 43	Velilerin “Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	130
Tablo 44	Velilerin “Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	133
Tablo 45	Velilerin “Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması, ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	136
Tablo 46	Velilerin “Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	139

Tablo 47	Velilerin “Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle, çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	142
Tablo 48	Velilerin “Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	145
Tablo 49	Velilerin “Çocuğumun proje ve performans görev konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı.” Maddesine Verdikleri Yanıtlara İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.....	148
Tablo 50	Velilere Göre Çocukların Proje ve Performans Konularına İlişkin Yararlandıkları Kaynaklar ve Kullanma Sıklıkları	151
Tablo 51	Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevleriyle Değerlendirmeye İlişkin Genel Görüşleri ve Frekans Dağılımları	153
Tablo 52	Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerinin Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları	159
Tablo 53	Öğretmenlerin Performans Görevlerinde Karşılaştığı Güçlüklere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları	165
Tablo 54	Öğretmenlerin Grup Projelerinde Karşılaştığı Güçlüklere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları	171
Tablo 55	Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları	174
Tablo 56	Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmede Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	178
Tablo 57	Öğretmenlerin Velilerin Proje ve Performans Görevlerine Yaklaşımına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	182
Tablo 58	Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerinde Ders Kitapları ve Sınav Sisteminin Rolüne İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	185

Tablo 59	Velilerin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Genel Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	189
Tablo 60	Velilerin Çocuklarının Proje ve Performans Görevlerini Yapmak Amacıyla Bilgisayar ve İnternet kullanımına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	193
Tablo 61	Velilerin Proje ve Performans Görevlerini Yaparken Çocuklarının Karşılaştığı Güçlüklerle İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	198
Tablo 62	Velilerin Proje ve Performans Görevlerini Yaparken Çocuklarına Yardım Etmelerine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	201
Tablo 63	Velilerin Proje ve Performans Görevlerinde Çocuklarına Yardım Ederken Karşılaştığı Güçlüklerle İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	204
Tablo 64	Velilerin Proje ve Performans Görevlerinin, Çocuklarının SBS Sınavlarına Hazırlanmasına Etkisine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları.....	207

EK LİSTESİ

Ek	Sayfa
EK 1: SINIF ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK ÖLÇME ARACI.....	244
EK 2: SINIF ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK ÖLÇME ARACI-ÖN UYGULAMA.....	249
EK 3: VELİLERE YÖNELİK ÖLÇME ARACI.....	255
EK 4: VELİLERE YÖNELİK ÖLÇME ARACI-ÖN UYGULAMA.....	259
EK 5: SINIF ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞME FORMU.....	263
EK 6: VELİLERE YÖNELİK GÖRÜŞME FORMU.....	266
EK 7: ÖĞRETMENLERE YÖNELİK GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI ÖRNEĞİ.....	269
EK 8: VELİLERE YÖNELİK GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI ÖRNEĞİ.....	270
EK 9: İZİN FORMU.....	271

PDF Eraser Free

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bilim ve teknolojideki hızlı değişme ve yeniliklerle birlikte, günümüz toplumunun gereksinim duyduğu birey tipi de değişmektedir. Gereksinim duyulan birey tipi; araştıran, sorgulayan, problem çözme becerisine sahip, eleştirel düşünebilen, yaşam boyu öğrenme yaklaşımını benimseyen, gelişime açık bireydir. Belirtilen özelliklere sahip bireylerin, gelişime ve değişime açık toplumları oluşturacağı düşünüldüğünde, bu bireylerin yetiştirilmesini sağlayan eğitimin önemi giderek artmaktadır.

Eğitim sistemi, bireyleri yalnızca okul yaşamına değil toplumsal yaşama da hazırlayan bir süreçtir. Bu sürecin işlerliği için varolan programlar eğitim alanındaki değişikliklere göre yeniden düzenlenmektedir. Nitekim Türkiye’de eğitimdeki değişmelere paralel olarak ilköğretim programı da 2004 yılında yapılandırmacı kuram çerçevesinde düzenlenerek 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya konmuştur.

Yapılandırmacılık, gerçekte bir öğretme kuramı değil, öğrenme kuramıdır (Fosnot ve Perry, 2005, s.8). Öğrenen, yapılandırmacı eğitim ortamının temel ögesidir. Yapılandırmacı öğrenme kuramında öğrenenler, yaşam boyu kullanacakları bilgileri, demokratik sınıf ortamında karmaşık yaşam problemlerini çözerek, kendi bilgilerini oluştururlar (Erdem ve Demirel, 2002, s. 84). Yapılandırmacılığın uygulandığı eğitim ortamlarında birey, bilgiyi zihninde oluşturduğu için daha fazla sorumluluk almak ve etkin olmak durumundadır. Bu yönleriyle yapılandırmacı eğitim ortamları, bireyin çevresiyle etkileşimde bulunarak zengin öğrenme yaşantıları geçirmesine yardımcı olmaktadır. Bu ortamlar ile birey, önceden yapılandırdığı bilgileri sınama ve düzeltme olanağını elde etmektedir (Yaşar, 1998, s. 70).

Yapılandırmacılıkta, öğrenme sonuçları geleneksel öğretimde olduğu gibi önceden belli olmadığı için öğretim, öğrenmeyi destekleyen bir işleve sahiptir (Gültekin, 2004, s. 35). Yapılandırmacı öğretim uygulamaları, öğrenciden öğrenme sürecinde araştırmasını, kararlar almasını, üst düzey becerileri kullanmasını ve ürün ortaya koymasını beklemektedir. Bu yönüyle yapılandırmacı öğretim uygulamaları, karmaşık ve gerçek yaşam problemlerini, işbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri yoluyla çözmeye çalışmayı ve bilgiye ulaşma, analiz etme, düzenleme ve kullanmayı gerektiren bir öğrenme ortamı öngörmektedir (Gültekin, Karadağ ve Yılmaz, 2007, s. 511).

Yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü öğrenme ortamı ve bu ortamda yetiştirilen bireylerin özelliklerine bakıldığında, üst düzey zihinsel becerileri kullanan, problem çözen ve ürün ortaya koyabilen bireyler olması beklenmektedir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı, nitelikli bireyler yetiştirmek amacıyla Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, İngiltere, Avusturya, Singapur vb. ülkelerin benimsediği yaklaşımlar doğrultusunda, yapılandırmacı anlayışı temel almıştır (Acat, Anılan ve Anagün, 2007, s. 479). Yapılandırmacı anlayış temelinde hazırlanan 2004 ilköğretim programının ölçme değerlendirme boyutuna yönelik olarak farklı değerlendirme yaklaşımları da gündeme gelmiştir (Berberoğlu, 2006, ss. 116-117).

1.1. EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak ve istendik davranış değişikliği oluşturma süreci (Ertürk, 1972, s.12) olarak tanımlanan eğitim sürecinin önemli bir boyutu, bireylerin okul yaşamında öğrendiklerinden oluşmaktadır. Okulda, dersler aracılığıyla önceden belirlenmiş kimi davranışların öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır. Öğrencilerin beklenen bu davranışları gösterip göstermedikleri ise ölçme ve değerlendirmeye belirlenmektedir (Can, 2007, s. 209).

“Ölçme (measurement)”, herhangi bir niteliğin gözlenmesi ve gözlem sonuçlarının sayılarla ya da sembollerle ifade edilmesi (Turgut, 1993, s.3);

“değerlendirme (evaluation)” ise ölçme sonucunda belli bir ölçüte göre ölçümlerden anlam çıkarılması ve bir değer yargısına ulaşılması (Tekin, 2000, s. 39) biçiminde tanımlanmaktadır. Değerlendirmede, ölçme sonucu ile bir ölçüt arasındaki uyuma bakarak bir karara ulaşılmakta ve bu yönüyle değerlendirme ölçmeden ayrılmaktadır (Özçelik, 1981, s. 160).

Eğitimde ölçme; öğrenci seçiminde, öğrencileri bireysel farklılıklarına göre ayırmada, eğitim ve öğretim güçlüklerinin belirlenmesinde ve öğretimin değerlendirilmesinde, öğrencileri güdüleyip başarılarının artırılmasında ve öğrencinin rehberlikle ilgili sorunlarının çözümünde gerekli olurken değerlendirme öğretimin ne derece başarıya ulaştığını saptamak, öğrenciyi güdülemek ve öğrencinin üst düzey öğretim basamaklarına geçmesini sağlamak için gereklidir (Binbaşıoğlu, 1983, ss.9 ve 61).

Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte, programda hem klasik ölçme ve değerlendirme anlayışı hem de yeni ölçme ve değerlendirme anlayışı kullanılmaktadır (Kutlu, 2005, s. 68).

1.1.1. Klasik (Geleneksel) Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları

Eğitimin her basamağında kullanılan ve içerdiği soru tipine uygun olarak adlandırılan klasik (geleneksel) ölçme değerlendirme teknikleri ‘Yazılı Yoklamalar’, ‘Sözlü Yoklamalar’, ‘Kısa Yanıtlı Testler’, ‘Doğru Yanlış Testleri’, ‘Eşleştirmeli Sorular’ ve ‘Çoktan Seçmeli Sorular’ biçiminde sıralanabilir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2006, s. 25).

Doğru-yanlış, çoktan seçmeli, eşleştirmeli, kısa yanıtlı ve yazılı sınavlar kağıt-kalem testlerinin ya da kağıt-kaleme dayalı değerlendirmenin içinde yer almaktadır. Bunlardan seçip işaretleyerek uygulanan doğru-yanlış, çoktan seçmeli ve eşleştirmeli testler, öğrencilerin sınırlı seçenek arasından hızlı bir biçimde ve öğretmenin belirlediği zaman içinde işaretlemeler yaptığı ve yeterliklerinin bu sürede değerlendirildiği testlerdir (Schafer, ss. 516-517). Bu testlerin kullanıldığı klasik

değerlendirme, öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirme olanağı yaratmayan ve öğrencilerin gelişim sürecine ilişkin bilgi vermeyen değerlendirme biçimidir (Manning ve Manning, 1995; Cubertson, ve Laongo, 1999; Akt. Ocak, 2006).

Klasik değerlendirme yaklaşımları, öğrencilerin yalnızca “erişi” olarak kabul edilen bilgi (knowledge) ve becerilerini (skill) ölçmeye yöneliktir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, ss. 6-7). Bilişsel alanın özü bilgidir. Bilgi, kavramları, ilkeleri, gerçekleri ve yöntemleri içerir. Bilgi, bilmeyi ve anlamayı kapsarken; beceri, bilgiyi tamamlar. Çünkü beceri, bilginin birey tarafından uygulamasının yapıldığı bir erişidir (Haladyna, 2002, s.5). Ancak öğretimin amacı, öğrenci erişisini yeteneğe (ability) dönüştürmek olduğundan; problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcılık vb. uzun zamanda gelişen üst düzey zihinsel becerileri ölçmek için yeni değerlendirme yaklaşımlarından yararlanılmaktadır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, s.6).

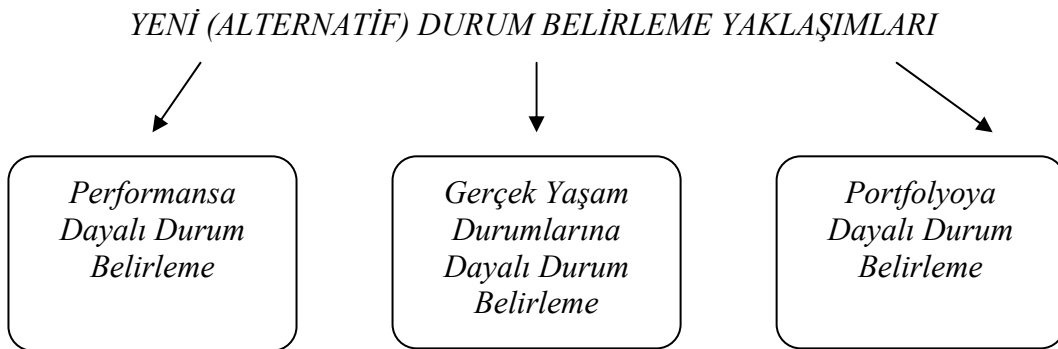
1.1.2. Yeni (Alternatif) Durum Belirleme Yaklaşımları

İngilizce’deki “assessment”, öğrencilerin projeleri, gözlemleri, kağıt kalem testlerini ve öğrenmelerini içeren genel bir terim olup öğrenme sürecine ilişkin oluşum anlamına gelmektedir. Kağıt kalem testlerinden, gerçek durumlardaki görevlere kadar uzanan ve öğrenci performansına ilişkin bilgi vermede kullanılan assessment, “Bireysel performans en iyi nasıl olur?” sorusuna yanıt verir (Linn ve Gronlund,1995, ss. 5-6). “Assessment” kavramının “durum belirleme” anlamında kullanılması uygun görülmektedir (Aslanoğlu ve Kutlu, 2004). Değerlendirme (evaluation) olmadan durum belirleme (assessment) yapılabilir; ancak durum belirleme olmadan değerlendirme yapılamaz. Eğer durum belirleme kusurlu olursa, değerlendirme de kusurlu olacaktır. Durum belirleme aslında, öğrencinin, grubun, okulun, öğretmenin ya da yöneticinin değişimindeki nitelik ve niceliğine ilişkin bilgiler bütünüdür (Johnson ve Johnson, 2002, s. 2).

Alternatif durum belirleme terimi, çok seçenekli, ayarlanmış ve tek yaklaşım içeren standart sınıf içi durum belirlemeden farklıdır. Alternatif durum belirleme, yeni değerlendirme stratejilerinin bir bütünüdür. Alternatif durum belirleme,

geleneksel kağıt-kalem testlerinden farklıdır (Spinelli, 2006, s. 140). Alternatif durum belirleme sergileri, gözlemleri, sözel sunumları, deneyleri, portfolyoları, görüşmeleri ve projeleri içermektedir (McMillian, 2004, s. 198). Performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme, alternatif durum belirleme arasında en çok bilinenleridir (Neukom,2000, s.13).

Eğitimde “yeni durum belirleme yaklaşımları (alternative assessment)”; “*performansa dayalı durum belirleme (performance assessment)*”, “*gerçek yaşam durumlarına dayalı durum belirleme (authentic assessment)*” ve “*portfolyoya dayalı durum belirleme (portfolio assessment)*” yollarından oluşmaktadır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, s.3).



1.1.2.1. Performansa Dayalı Durum Belirleme

“Performans” terimi, “performansa dayalı” ya da “performans-ürün”ün kısaltılmış biçimidir (McMillian, 2004, s. 198) Gerçekleştirmek, uygulamak anlamlarına gelen “perform” sözcüğü, çalışmalarını üretirken bilgi ve beceri dağarcığını kullanmak ve belirli görevlere ve içeriğe duyarlı olmak biçiminde tanımlanabilir (Wiggins, 1993, s.209).

Performansa dayalı durum belirleme, gerçek yaşam durumlarına dayalı durum belirleme ya da alternatif durum belirleme ile aynı anlamda kullanılmaktadır. Ancak ikisi birbirinden farklıdır (Linn ve Gronlund, 1995, s. 238). Performansa dayalı

durum belirleme hem gerçek yaşam durumlarına dayalı durum belirlemeyi hem de alternatif durum belirlemenin birçok özelliklerini içeren geniş bir terimdir.

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

Performansa dayalı durum belirleme; öğretmenin öğrencinin ürün oluşturma, yanıt oluşturma ve sunum hazırlamadaki bir beceri ya da yeteneğine ilişkin karar vermesi ve öğrenciyi gözlemlemesidir. Öğrencilerin kendi bilgi ve becerileriyle kendi çalışmalarını oluşturmadaki yeteneğine vurgu yapar (McMillian, 2004, s. 198). Performansa dayalı durum belirleme, öğrencilere çeşitli öğrenme amaçlarının gerçekleşmesi için, bilgi ve becerilerini kullanmalarını gerektiren bir etkinliği yapmak amacıyla etkin katılım gerektiren görevler sunar. Öğrencinin bu uygulamayı en iyi nasıl başardığını değerlendirmek için açıkça tanımlanmış ölçütler kullanılır. Performansa dayalı durum belirleme, öğrencilerin bildikleriyle bir şeyler yapmalarını (bir kitaplık yapmalarını), bir rapor hazırlamalarını (aile tutumları üzerine bir grup projesi) ya da sunu yapmalarını (bir yığının nasıl ölçüldüğünü gösteren bir ölçeği sergilemelerini) gerektirmektedir (Nitko, 2004, ss. 237-238).

1.1.2.2. Gerçek Yaşam Durumlarına Dayalı (Otantik) Durum Belirleme

Alternatif durum belirleme, geleneksel kağıt kalem testlerine karşıyken; gerçek yaşam durumlarına dayalı durum belirleme, gerçek yaşamdaki durumların uygulanmasına vurgu yapmaktadır (Linn ve Gronlund, 1995, s. 238). Gerçek yaşam durumlarına dayalı durum belirleme, öğrencinin bilgisini kullanarak gerçek yaşamdaki bir görevi gerçekleştirme yeteneğinin doğrudan incelenmesini içermektedir (McMillian, 2004, s. 198).

Gerçek yaşam durumlarına dayalı değerlendirme, Wiggins ile güncellik kazanmıştır (Marzano, Pickering ve McTighe, 1993, s. 13). Gerçek yaşam durumlarına dayalı durum belirleme, performansın doğru bir biçimde değerlendirilmesidir. Çünkü, gerçek yaşam durumlarına dayalı değerlendirme ile öğrencilerin ne öğrendikleri, öğrendiklerini kullanıp kullanmadıkları ve bu bilgileri yeni durumlara uygulayıp uygulamadıkları öğrenilebilir. Gerçek yaşam durumlarına dayalı durum belirleme standartları, verilen bir görev, problem ya da proje için şu biçimde sıralanabilir (Wiggins, 1998, ss.21-24):

- Gerçekçi olmalı,
- Bir yargı ve yenilik içermeli,
- Öğrenciye hangi alanda çalışacağı sorulmalı,
- Kişisel yaşamında, yetişkin dünyasında verilen görevleri denemeli ya da bir benzerini yaşamalı,
- Karmaşık görevleri başarmak için bilgi ve becerileri kullanarak öğrencinin yeteneklerini etkili ve yeterli bir biçimde belirlemeli ve
- Performansı ve ürünü geliştirmek, dönüt almak, kaynaklara başvurmak, uygulama yapmak ve denemek için fırsatlar yaratmalıdır.

1.1.2.3. Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme

Portfolyoya dayalı durum belirleme, alternatif durum belirlemede ilk akla gelen durum belirlemedir. Portfolyo, öğrencinin bireysel çalışmalarıyla ilgili bir yargıya varılması ve çalışmaların ölçütlere dayalı olarak tekrar incelenebilmesi amacıyla oluşturulan koleksiyondur (Herman, Aschbacher ve Winters, 1992, s.72).

Portfolyoya dayalı durum belirleme, öğrencinin belli bir süreçte oluşturduğu çalışmalarını ya da gösterdiği davranışların birikimli olarak toplanması ve belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmesidir (Baki ve Birgin, 2004). Portfolyoya dayalı durum belirleme, öğrencilerin çalışmalarından örnekler toplamayı ve bu çalışmalarını göstermeyi içeren ve gerçekçi değerlendirme yapmak için olanaklar tanıyan bir değerlendirme biçimidir. Bu değerlendirmeyi benimseyen öğretmenler, öğrenci

performanslarının artırılması, sonuçların karşılaştırmalı olarak ortaya konması ve geri bildirim alınması olanağına sahip olurlar.

Öğretim materyali ve değerlendirme aracı olarak kullanılan (Korkmaz ve Kaptan, 2003) portfolyonun en genel amacı, öğrencinin belirlenen öğrenim amaçlarına ulaştığını göstermesi ve kanıtlamasıdır. Portfolyonun içerisinde yer alan özellikler şu biçimde sıralanabilir (Ogan-Bekiroğlu, 2004):

- Öğrencinin ulaşması beklenen öğrenim amaçları,
- Öğrencinin portfolyosuna koyduğu çalışmaların hangi amaçlara yönelik olduğu,
- Çalışmanın seçilme nedeni,
- Çalışmaların hangi ölçütlere göre değerlendirileceği ve
- Öğrencinin öz değerlendirmesi.

Portfolyalardan elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olması gerekmektedir. Öğrenci performansını gösteren portfolyolarda bulunması gereken özellikler şöyle sıralanabilir (Kan, 2007):

- Genel geçerlik
- Güvenirlik ve
- Anlaşılabilirlik.

1.2. YENİ (ALTERNATİF) DURUM BELİRLEME YAKLAŞIMLARINDA KULLANILAN TEKNİKLER

Yeni durum belirleme yaklaşımlarında kullanılan teknikler arasında (Kartal ve Buldur, 2007); *Tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid, kelime ilişkilendirme, kavram haritası, öğrenme kartları, gösteri, poster, alan gezileri, drama, görüşme, gözlem, portfolyo, performans görevleri, proje, öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme* vb. teknikler yer almaktadır. Yeni durum belirleme yaklaşımlarında kullanılan teknikler arasında yer alan performans görevleri ve projeler, bu süreçte en sık kullanılan tekniklerdir.

1.2.1. Performans Görevleri

Öğrencilere gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri problem durumlarını sunan ve öğrencinin üst düzey zihinsel becerilerini ölçme amacı taşıyan etkinliklere “performans görevleri (performance tasks)” adı verilmektedir. Performansa dayalı durum belirleme yaklaşımı iki öge içermektedir. Biri performans görevi, diğeri de açık bir puanlama anahtarıdır (Nitko, 2004, ss. 237-238).

Bir performans görevi dört bölümden oluşmaktadır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, ss. 29-32):

- **Tanımlama:** Hangi derse, hangi konuya ve sınıf düzeyine ilişkin bir performans görevi olduğunu belirten ve beklenen öğrenme çıktılarının neler olduğunu gösteren bölümdür.
- **Görev:** Öğrenciye yapması gereken görev ya da çözüm bulması gereken bir problem durumunun sunulduğu bölümdür.
- **Yönerge:** Öğrencinin çalışmaya başlamadan önce, çalışma sırasında, ve çalışma sonrasında dikkat etmesi gereken durumların belirtildiği durumdur.
- **Puanlama Yöntemi:** Öğrencinin yaptığı çalışmayı değerlendirilmesinde kullanılacak olan dereceli puanlama anahtarı ve formların yer aldığı bölümdür.

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

Performans görevlerinin tamamlanması için belli bir süre gereklidir. Uzmanlar, sınıfta yapılan çoğu performans görevinin otuz-altmış dakika arasında tamamlanabileceği görüşündedirler (Doyle, 1983, Fisher ve Hiebert, 1988; Akt.

Marzano, Pickering ve McTighe, 1993). Ancak aşamalı ilerleyen görevler; iki, üç ya da dört hafta gibi bir süre geçtikten sonra tamamlanmaktadır (Vosniadou ve Brewer, 1987; Akt. Marzano, Pickering ve McTighe, 1993).

Performans görevleri iki türde ele alınmaktadır. Bunlardan ilki “sınırlandırılmış yanıtli performans görevleri”, diğeri ise “kapsamlı performans görevleri” biçiminde adlandırılabilir (Linn ve Gronlund, 1995, ss. 239-241).

1.2.1.1. Sınırlandırılmış Yanıtli Performans Görevleri

Tanımında genellikle sınırlılık içeren sınırlandırılmış yanıtli performans görevleri, kimi zaman basit bir çoktan seçmeli ya da kısa yanıtli bir soru ile başlar. Bu sorular, verilen yanıtın ya da diğeri seçeneklerin seçilmeme nedeninin açıklamasına dayanmaktadır. Bu tür performans görevleri, yapılandırılmış yazılı sorularıyla benzerlik gösteren ve daha az sürede daha fazla görevin yapılmasına olanak tanıyan görevlerdir. Aşağıda bu tür performans görevlerine ilişkin örnekler sunulmaktadır (California Assessment Programı; Akt. Linn ve Gronlund, 1995, s. 239):

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

1.2.1.2. Kapsamlı Performans Görevleri

Öğrencilerin, gerekli bilgileri çok çeşitli kaynaklardan aramasını gerektiren görev türüdür. Örneğin öğrenci, kütüphaneyi kullanmaya, gözlem yapmaya, bir deneyi tasarlama ve analiz etmeye, bilgisayar ya da diğeri araçları kullanmaya gerek duyabilir. Gözlenebilir özellik taşıyan bu süreç durum belirlemenin önemli bir

bölümünü oluşturmaktadır. Ortaya çıkan ürünler, geçen süre içinde değiştirilebilir ve geliştirilebilir. Bu esneklik, öğrencilere kendi yeteneklerini göstermek için seçme, düzenleme, bilgi ve düşünceleri değerlendirme olanağı vermektedir. Aşağıda bu tür performans görevlerine ilişkin örnekler sunulmaktadır (Linn ve Gronlund, 1995, s. 241):

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

Etkili görevler seçebilmek için verilen görevlerin şöyle olması gerekmektedir (Herman, Aschbacher ve Winters, 1992, ss. 35-39):

- Belirli bir öğretim amacına yönelik olması,
- Öğrencinin ulaşması beklenen beceri ve içeriği temsil etmesi,
- Öğrencinin gelişimini ve yeterliklerini sergilemelerine olanak tanınması,
- Gerçek yaşam durumlarına dayalı olması,
- Disiplinlerarası yaklaşımları içermeye elverişli olması ve
- Birçok amacı ölçmek amacıyla yapılandırılmış olması.

1.2.1.3. Performans Görevi Geliştirme Basamakları

Performans görevlerinin geliştirilmesi dört basamakta gerçekleştirilebilir. Bu basamaklar şu biçimde açıklanabilir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, ss. 32-37):

Birinci Basamak: Bu basamakta öğretmen, öğrencinin kendi yaşamında kullanacağı ve üst düzey zihinsel becerilerini geliştirici performans görevini ve bu görevin hangi dersle ilişkilendirileceğini belirlemektedir.

İkinci Basamak: Bu basamakta öğretmen, öğrencinin okulda edindiği bilgi ve becerilerle yanıtlanabilir olan ve gerçek yaşam durumlarına dayalı ya da gerçek yaşamda gerçekleşme olasılığı bulunan bir problem durumu sunmaktadır. Görev bölümünün oluşturulduğu bu basamakta performans görevleri, öğrencinin görsel ya da yazılı kaynaklardan yararlanarak hazırlayacağı ya da bizzat içinde yer alarak ve yaşayarak yerine getirebileceği çalışmalardan oluşabilir.

Üçüncü Basamak: Yönergenin hazırlandığı bu basamakta öğretmen, öğrencinin çalışma sırasında dikkat etmesi gereken noktaları belirterek ona yol gösterici açıklamalarda bulunmaktadır. Yönergenin sonunda öğrencinin çalışmasını ne zaman teslim edeceği, nasıl sunacağı, hangi ölçütlere göre değerlendirileceği belirtilmektedir.

Dördüncü Basamak: Bu basamakta öğretmen, belirlenen puanlama yöntemine uygun olarak dereceli puanlama anahtarı ile grup değerlendirme, akran değerlendirme ve öz değerlendirme formları hazırlamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 19.12.2006 yılı "İlköğretim Kurumlarındaki Ölçme ve Değerlendirme" başlıklı genelgesinde performans görevlerine ilişkin hususlar şöyle belirtilmiştir:

- İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 35. maddesine göre her yarı yılda derslerden bireysel ya da grup çalışması biçiminde en az bir performans görevi hazırlanır.
- Verilen bu görevlerde öğrencilerin derslerde kazanması beklenen üst düzey becerileri günlük yaşamla ilişkilendirmeleri beklenir.
- Verilen görev sayısının aritmetik ortalaması alınarak dönem notu belirlenir.

Performans Görevi Örneği*

İçerik Düzeyi	Sınıf Düzeyi	Beklenen Performans	Puanlama Yöntemi
<p>Türkçe</p> <p>Tema: Atatürk</p> <p>Kazanımlar:</p> <ol style="list-style-type: none"> Okuduklarının ana fikrini belirler. Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler. Okuduklarından çıkarımlar yapar. 	İlköğretim 5. sınıf	Araştırma yapma Kanit bulma	Dereceli Puanlama Anahtarı
<p>Sevgili Öğrencim;</p> <p>Senin de bildiğin gibi, Türk şiirinin önemli ve özgün şairlerinden biridir Fazıl Hüsni Dağlarca. Onun özellikle Atatürk için yazdığı şiirlerin ayrı bir önemi vardır.</p> <p>Bu çalışmada senden Dağlarca'nın Atatürk için yazdığı şiirlerden istediğin 5 tanesini seçerek;</p> <ol style="list-style-type: none"> Atatürk'ün hangi kişilik özelliklerini nasıl anlattığını, Atatürk'ü anlatmak için hangi şiirsel anlatım tekniklerini kullandığını <p>şiirlerinden örneklerle ele alarak tanıtmayı beklenmektedir.</p>			
<p>Çalışmanı yaparken aşağıdaki noktalara dikkat etmelisin:</p> <ul style="list-style-type: none"> Çalışmanı için internet, ansiklopedi, dergi vb. kaynaklardan yararlanabilirsin. Gerekli durumlarda Fazıl Hüsni Dağlarca ile iletişime geçebilirsin. Çalışmanı istiyorsan ilgili resim, fotoğraf vb. materyallerle destekleyebilirsin. Çalışmanı A4 beyaz kağıda hazırlayacak ve sunum dosyası olarak teslim edeceksin. Sunumunun nasıl ilgi çekici olabileceğini düşünebilirsin. Gerekli yerlerde aileden ve öğretmenlerinden yardım alabilirsin ancak çalışmanı kendi başına yapmanı gerektiğini unutmamalısın. Çalışmanın sonunda hangi kaynakları kullandığını belirtmelisin. Bu çalışmayı aldıktan en geç 10 gün sonra teslim etmek zorundasın. <p>Çalışmanın Değerlendirilmesi</p> <p>Çalışma “İçerik (hangi şiirleri neden seçtiğini tanıtmayı), araştırma süreci (bilgiye ulaşma, toplama ve bir araya getirme), ilgi çekicilik (merak, ilgi uyandırma ve etkileyici olma), sunu becerisi (zamanında, açıklayıcı ve akıcı bir dilde sunma) ve zaman kullanımı (raporu verilen sürede tamamlama)” açısından değerlendirilecektir.</p>			

*Kaynak: Ö. Kutlu, C.D. Doğan ve İ. Karakaya. (2008). *Öğrenci başarısının belirlenmesi: Performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, s. 168'den alınmıştır.

1.2.2. Dereceli Puanlama Anahtarı (Scoring Rubric)

Öğrencilerin kendi yanıtlarını kendilerinin oluşturması ve sonucunda beceri ve ürünlerine ilişkin profesyonel bir yargıya varılması için verilen görevleri tamamladıktan sonra performanslarının değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu yönüyle performansa dayalı durum belirleme, performans ölçütlerini kapsamaktadır (McMillian, 2004, s. 217). Tek bir doğru yanıt olmayan, birçok biçimde yanıtlanabilen performans görevlerinde, öğrencilerin performansları standart bir puanlama ile değil, birçok kişinin rehberlik ettiği iyi tanımlanmış ölçütler aracılığıyla değerlendirilebilmektedir (Marzano, Pickering ve McTighe, 1993, s.29).

Verilen göreve ya da performansa ilişkin bir karara varılması amacıyla beklentinin, performansın derecesini tanımlayan ölçütler bütününe dereceli puanlama anahtarı (rubrik) adı verilmektedir (Spinelli, 2006, s. 99). Dereceli puanlama anahtarı (rubrik), ‘Puanlama Yönergesi’ olarak da adlandırılmakla birlikte (Kan, 2006, s. 340; Mertler, 2001); performans görevinin tamamlanması sonucu ortaya çıkan ürünü ya da öğrencinin performansını önceden belirlenen ölçütler doğrultusunda değerlendirmede kullanılan puanlama aracının özel bir formudur (Mertler, 2001). Dereceli puanlama anahtarı ölçütlerin nasıl olacağını açık bir biçimde belirten standartlara dayalı bir puanlama aracıdır (Wiggins, 1998, s.157).

1.2.2.1. Dereceli Puanlama Anahtarı Türleri

Dereceli puanlama anahtarı ‘*Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı*’ ve ‘*Bütünsel Dereceli Puanlama Anahtarı*’ olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Kan (2006, s.340) analitik dereceli puanlama anahtarını ‘Süreç puanlama yönergesi’ ve bütüncül puanlama anahtarını ise ‘Sonuç puanlama yönergesi’ olarak adlandırmaktadır.

‘Analitik dereceli puanlama anahtarı’, verilen görevin basamak basamak puanlandığı durumlarda ve öğrencinin bir ürünü ortaya koyarken sergilemesi gereken performansı gösteren puanlama anahtarlarıdır. Analitik dereceli puanlama

anahtarında performans ya da ürünün parçaları ayrı ayrı puanlanarak sonrasında bu bireysel puanların toplanıp toplam bir puan elde edilmesiyle sürece odaklanılmaktadır. ‘Bütünsel dereceli puanlama anahtarı’ ise öğrencinin çalışmalarını bütün olarak ele alır ve sonuçta ortaya çıkan ürüne odaklanır. Her ikisi de performansa dayalı durum belirlemede kullanılan, amaca ve beklenen performansın niteliğine göre değişiklik gösteren puanlama anahtarlarıdır (Kan, 2006, s. 340; Spinelli, 2002, ss. 100-101; Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2006, s. 51).

1.2.2.2. Dereceli Puanlama Anahtarı Geliştirme Basamakları

Moskal (2000), dereceli puanlama anahtarı geliştirme basamaklarını şu biçimde sıralamıştır:

- Öğrenciden beklenen performansın niteliklerini açık olarak belirtmek,
- Belirtilen niteliklerin değişik düzeylerde yer alan puanlama ölçütlerini belirlemek,
- Kullanılacak dereceli puanlama anahtarının türüne karar vermek ve
- Analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılacaksa belirlenen niteliğin puan düzeylerini tanımlamak; bütünsel dereceli puanlama anahtarı kullanılacaksa birleştirilecek düzeyleri tanımlayarak sonuçta bütün bir puanlama yapmak.

Moskal (2003), dereceli puanlama anahtarı hazırlarken dikkat edilmesi gereken durumları şu biçimde belirtmiştir:

- Belirlenen ölçütler, verilen görevlere ve amaçlara uygun olmalıdır.
- Belirlenen ölçütler, üründe olması gereken ya da gözlenebilir davranışlar biçiminde ifade edilmelidir.
- Dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin anlayabileceği bir dilde ve açık bir biçimde yazılmalıdır.
- Kullanılan puanlama sistemi, beklenen performansın değerini gerçek anlamda ölçen ve açıkça belirten bir biçimde hazırlanmalıdır.
- Belirlenen ölçütler açık ve anlaşılır bir biçimde ifade edilmelidir.

Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği *

Görev:
Yaşamımızda pek çok sorunla karşılaşırız. Bu çalışmada yaşamımızı zorlaştıran bir sorunu belirlemen ve bu sorunun çözümü için öneriler getirmen gerekmektedir. Çalışmanı yaparken senden gerekli kaynaklardan araştırma yapman ve çalışmanı görsel materyallerle desteklemen istenmektedir.

Ölçütler	Başarı Düzeyleri			Başarı Puanı
	(1)	(2)	(3)	
Özgünlük	Üretilen fikirler ya da ürün benzerlerinin aynısı.	Üretilen fikirler ya da ürün benzerlerinden esinlenerek yapılmış.	Üretilen fikirler ya da ürün özgün ve benzerlerinden farklı.	
Problem Çözme	Belirlenen problem önemsiz, çözülmese de olur.	Belirlenen problem kısmen önemli ve çözülse iyi olur.	Belirlenen problem önemli ve mutlaka çözülmesi gerek.	
Çözüm Önerme	Probleme bulunan çözüm önerileri mantıksız ve pratikte uygulanması zor.	Probleme bulunan çözüm önerileri mantıklı ancak pratikte uygulanması zor.	Probleme bulunan çözüm önerileri mantıklı ve uygulanabilir.	
Görsel Materyal Kullanımı	Çalışmada kullanılan görsel materyaller çok yetersiz (1 tane)	Çalışmada kısmen yeterli (2 tane) sayıda görsel materyal kullanılmış.	Çalışmada yeterli (en az 3 tane) sayıda görsel materyal kullanılmış.	
Araştırma Yapma	Yüzeysel bir araştırma yapılmış, çalışmanın içeriği yetersiz.	Kısmen kapsamlı bir araştırma yapılmış, çalışmanın içeriği kısmen yeterli.	Kapsamlı araştırma yapılmış ve çalışmanın içeriğine yansıtılmış.	
Toplam Başarı Puanı				

*Kaynak: Ö. Kutlu, C.D. Doğan ve İ. Karakaya. (2008). *Öğrenci başarısının belirlenmesi: Performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, s. 67'den alınmıştır.

Yazılı Bir Rapor İçin Bütüncül Bir Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği*

Rapor tamamlanmış ve ayrıntılar açık ve net biçimde verilmiş	5 puan
Rapor tamamlanmış fakat bazı hatalar ve eksiklikler var	4 puan
Raporda işlemler ve gözlemler doğru fakat sonuçlar yanlış	3 puan
Raporun her bölümünde fazla sayıda yanlışlıklar var	2 puan
Raporda işlemler ve gözlemlere ilişkin çok az sayıda bilgi var	1 puan

*Kaynak: M. Bahar, Z. Nartgün, S. Durmuş ve B. Bıçak. (2006). *Geleneksel-alternatif ölçme değerlendirme: Öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, s. 50'den alınmıştır.

1.2.3. Projeler

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

Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarına yardım eden ve onları başkalarıyla işbirliği içinde çalışmaya güdüleyen (Saban, 2004, s. 255) projeler, öğrencilerin test üzerinde bilgiyi kullanmalarını dışında, programdaki bir konuyla ilişkili olarak kendi kendine bir şeyler üretmelerini amaçlayan, müzik, medya, sanat, bilim, dil ve sosyal bilimler vb. alanları kapsayan görevlerdir. Bu görevler, öğrencileri yaratıcı olmaya, çoklu öğrenmeye ve kendi zeka alanlarını keşfetmeye olanak tanımaktadır (Johnson ve Johnson, 2002, s. 95). Projeler, öğrencilerin yeteneklerini kullanmaları için fırsatlar yaratır ve içsel motivasyonu vurgulayarak onları kendi gereksinimleri konusunda destekleyen çalışmalardır (Korkmaz ve Kaptan, 2002).

Projeler, tamamlanması birkaç hafta ya da birkaç ay alabilen genişletilmiş performans görevleri olarak düşünülebilir ve yalnızca bireysel olarak değil, grup halinde de gerçekleştirilebilir (Alıcı, 2008, s.141). Projeler, okul dışındaki deneyimlerin, topluma özgü özelliklerin öğrenilebilmesini sağlayan çalışmalardır (Fleming, 2000; Akt. Kan, 2006, s. 332).

Projelerin taşınması gereken özellikleri şöyle sıralamak olanaklıdır (Fleming, 2000; Akt. Kan, 2006, s. 332):

- Problemin ve ürünün güncel olması,
- Akademik özen,
- Okul dışındaki yaşama dayanan uygulamalı öğrenim,
- Öğrencilerin etkin olduğu inceleme,
- Öğrencilerin yetişkinlerle olan bağlantıları ve
- Açıkça belirtilen ölçütlerle kendi kendini değerlendirme.

Projeler, sınıf içindeki küçük takım ya da gruplar biçiminde bütün sınıf olarak, aynı okul içinde bir ya da daha fazla sınıfla, başka bir okuldan bir ya da daha fazla sınıfla; tamamen sınıfın dışında ya da öğretmen ile birlikte sınıf içinde ya da ders dışında toplum içinden bir danışmanla hazırlanabilir. Proje çalışmalarının önemli bir yönü, öğrenci ve proje konusunun seçimidir. Proje fikirleri, öğretmenler ya da öğrenciler tarafından takım halinde ya da bireysel olarak da belirlenebilmektedir. Öğretmenler, olası proje konularının bir listesini öğrencilere verirler ve öğrencilerden karar verdikleri konuyu kendilerine bildirmelerini isterler. Projeye başlamadan önce öğrencilerden taslak, tasarı özeti ya da öneri yapmalarını isteyen öğretmenler, öğrencilerin çabalarına rehberlik ederler (Johnson and Johnson, 2002, s. 95; Fleming, 2000: Akt. Kan, 2006, s. 332-333).

Nitko (2004) projeleri, belli başlıklar altında toplayarak açıklamıştır. Nitko'ya (2004) göre; **bireysel projeler**, öğrencinin uzun süreçte hazırladığı ürünüdür. Bu ürün bir model, işlevsel bir nesne, bir rapor ya da bir koleksiyon olabilir. **Grup projeleri** ise iki ya da daha fazla öğrencinin birlikte uzun süreçte hazırladıkları çalışmalardır. Grup projelerinin ana amacı, öğrencilerin nitelikli bir ürün ortaya çıkarmak amacıyla birlikte işbirliği içinde çalışıp çalışmadıklarının belirlenmesidir. Grup projelerinin odaklandığı noktalar şöyle sıralanabilir (Harmin, 1994; Akt. Nitko, 2004, s. 242):

- Eyleme dayalı öğrenme amaçları,
- Öğrencinin ilgisine yönelik amaçlar,

PDF Eraser Free

- Konu merkezli öğrenme amaçları ve
- Disiplinlerarası öğrenme amaçları.

Gruptaki her üyeye görev paylaşımının yapıldığı grup projelerinde izlenen basamaklar şöyle sıralanabilir (Johnson ve Johnson, 2002, s. 97):

- İlk olarak proje ve bu projede işbirliği içinde çalışacak olan grup belirlenir ve gereken materyaller temin edilir.
- Grup, projeyi tamamlar ve sonuçlarını açıklar. Öğretmen, sistematik bir biçimde her grubu gözlemler ve geribildirim sağlar.
- Grup üyeleri raporlarını öğretmene verir ve her üye sınıfın bir bölümüne sonuçları sunar. Projenin içeriğine ilişkin bir test sınıfa dağıtılabilir.
- Projeyi tamamlamak amacıyla verilen görevler, öğretmen tarafından genişletilebilir.

Bağlı gruplar ve bireysel projelerde; gruptaki öğrenciler uzun bir süreç içerisinde birlikte proje üzerinde çalışırlar ve grup projesinin tamamlanmasından sonra, grup üyelerinin yardımı olmadan bağımsız olarak kendi raporlarını hazırlarlar. Bu yaklaşım öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarını sağlaması bakımından kullanışlıdır (Nitko, 2004, s. 243).

Proje konularına ilişkin örnekler şu biçimde belirtilebilir (MEB, tarihsiz):

- Mektup yazma, rapor yazma, okulda ya da başka bir yerde sergilemek amacıyla piyasa yazma,
- Okul dergisi çıkarma,
- Okulda çalışacak yeni eğitsel kollar kurma,
- Okul bahçesine ağaç dikme projesi,
- Herhangi bir ürün geliştirme projesi (yıl sonu partisi-bayramlar için kıyafet, pasta, içecek tasarlama ve üretme)
- Bitki yetiştirme projesi,
- Kuşak çatışmasının ortadan kaldırılması projesi,
- Toplumdaki farklı şehirlerden göç etmiş insanların kaynaştırılması projesi,
- Çevredeki ağaç türlerinin adlarının ve özelliklerinin araştırılması ve sonuçların küçük bir tabela haline getirilerek ağaçların görülebilecek bir kısmına asılması,

- Rönesans dönemini anlatan bir inceleme raporu hazırlama.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 19.12.2006 yılı "İlköğretim Kurumlarındaki Ölçme ve Değerlendirme" başlıklı genelgesinde projelere ilişkin hususlar şöyle belirtilmiştir:

- İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 35. maddesine göre öğrenciler bir ders yılı içinde istedikleri ders ya da derslerden bireysel ya da grup çalışması biçiminde en az bir proje hazırlarlar. Öğrenciler istedikleri takdirde farklı derslerde ya da aynı derste birden fazla proje hazırlayabilirler.
- Birden fazla proje hazırlayan öğrencilerin dönem notu, projelerin aritmetik ortalamaları dikkate alınarak hesaplanır.
- Projeler ilgili sınıf öğretmenleri ya da branş öğretmenleri gözetiminde yapılır.

Proje Çalışması Örneği*

PROJE ÇALIŞMASI

Seçilebilecek Konular:

1. Beyin göçünün ülke gelişimi üzerine olumlu ve olumsuz etkileri
 2. Coğrafi özelliklerin yaratılacak iş kollarına etkisi
 3. Coğrafi özelliklerin yetiştirilecek ya da üretilecek ürünlere ve tüketiciye ulaştırılmasına etkisi
 4. Ülkelerin doğal afet durumlarında yapabilecekleri ortak çalışmalar
- Not: Bu konular dışında ilgi duyduğunuz bir konuyu da belirleyebilirsiniz.

Süre: İki ay

Çalışma İçeriğinde Yer Alması Gereken Konu Başlıkları:

1. Projenin adı (1–15 sözcük arası olmalıdır)
2. Projenin konusu (Konu açık ve net bir biçimde ifade edilmiş olmalıdır)
3. Proje çalışması içinde belirlenen durumun ya da sorunun ayrıntılı biçimde tanımlanması (Bu kısımdaki projenin amacı belirtilmekle birlikte; durum ya da sorun net biçimde açıklanmalıdır ve 2–3 sayfa olmalıdır)
4. Geliştirme sürecinin açıklanması (Bu aşamada toplanan bilgilerden yola çıkarak bir ürün ortaya koymaya yönelik ya da öneriler geliştirmeye dönük yapılanlar 2-3 sayfayı geçmeyecek şekilde anlatılmalıdır)
5. Sonuç ve öneriler
6. Kaynakça

Proje Hazırlanırken İzlenecek Basamaklar:

1. **Basamak:** Bu aşamada, seçmeyi düşündüğünüz konuyu araştırıp araştıramayacağımıza, konuyla ilgili kaynaklara ne düzeyde ulaşacağımıza ilişkin inceleme yaparak konu seçimine hazırlık yapınız. Bu aşamada öğretmeniniz ile araştırmayı düşündüğünüz konuyu paylaşıp, ondan konu belirlemede yardım alınız.
 2. **Basamak:** Bir önceki basamakta yaptığınız incelemeler sonucunda belirlediğiniz konunun “önemini, neden bu konuyu seçtiğinizi, hazırlayacağınız proje sonucunda neye ulaşmak istediğinizi” belirleyiniz.
 3. **Basamak:** Seçtiğiniz konu ile ilgili yeterli bilgiye ulaşmak amacıyla gerekli kaynaklara ulaşınız. Bu kaynaklar; kütüphane, internet, TV, radyo ve konuyla ilgili kaynak kişiler.
 4. **Basamak:** Bir önceki basamakta ulaştığınız tüm kaynaklardan elde ettiğiniz bilgilerden faydalanarak oluşturduğunuz bilgileri metne dönüştürünüz (2–3 sayfayı geçmeyecek biçimde).
 5. **Basamak:** Ulaştığınız kaynaklardan elde ettiğiniz bilgileri değerlendirerek çözüm önerileri üretiniz. Bu çözüm önerilerini belirleme nedenlerinizi ortaya koyunuz.
 6. **Basamak:** Çalışmalarınızı rapor haline dönüştürünüz.
 7. **Basamak:** Raporu resimler, gazete haberleri, kendi çizimleriniz, tablo, grafik ve istatistiklerle destekleyerek poster haline dönüştürünüz.
 8. **Basamak:** Çalışmalarınızın sunumunu yapınız.
- Puanlama:** Puanlama Proje Değerlendirme Ölçeği ile yapılacaktır.

*Kaynak: MEB (Tarihsiz). *Proje çalışması: Öğretmenler için ön hazırlık*

<http://talimterbiye.mebnet.net/e-ders/proje-grupcalismasi/Projecalismasinonemi.pdf>

Proje Değerlendirme Ölçeği Örneği *

Projenin Adı :					Sınıfı:
Adı ve Soyadı :					No:
GÖZLENECEK ÖĞRENCİ KAZANIMLARI	DERECELER				
	Zayıf 1	Kabul Edilebilir 2	Orta 3	İyi 4	Çok iyi 5
I. PROJE HAZIRLAMA SÜRECİ					
Projenin amacını belirleme					
Projeye uygun çalışma planı yapma					
Grup içinde görev dağılımı yapma (Grup çalışması ise)					
Belirlenen konunun önemini ortaya koyma					
Hazırlanan proje sonunda ne tür sonuçlara ulaşılmak istendiğini ortaya koyma					
TOPLAM					
II. PROJENİN İÇERİĞİ					
Proje konusunda bilimsel açıdan doğru bilgiler aktarma					
Toplanan bilgileri analiz etme					
Elde edilen bilgilerden çıkarımda bulunma					
Yapılan çalışmanın orijinal olmasına özen gösterme					
Yapılan çıkarımların nedenlerini ortaya koyma					
Yapılan çalışmada eleştirel düşünme becerisini gösterme					
Hazırlanan raporu, resimler, gazete haberleri, çizimler, tablo, grafik ve istatistiklerle destekleme					
Metne aktarılan tüm bilgilerde Türkçeyi doğru biçimde kullanma					
Yararlanılan kaynakları rapora yansıtma					
TOPLAM					
III. SUNU YAPMA					
Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma					
Sunuyu hedefe yönelik materyalle destekleme					
Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma					

*Kaynak: MEB (Tarihsiz). *Proje çalışması: Öğretmenler için ön hazırlık*
<http://talimterbiye.mebnet.net/e-ders/proje-grupcalismasi/Projecalismasininonemi.pdf>

1.2.4. Öğrencilerin Durum Belirleme Sürecine Katılımı

Bireylerin çevresindeki olgu ve olaylara, kendilerine ve başkalarına nesnel bakamamaları, günümüzde yaşanan sorunların temelini oluşturmaktadır. Bireylerin nesnel bir bakış açısıyla bakmaları amacıyla eğitim alanında, öğretim ve değerlendirmede değişimler yaşanmaktadır. Bu değişimler doğrultusunda, öğrenci merkezli uygulamalar gündeme gelmiştir. Öğrencilerin öğretim programlarında yer alan temel bilgi ve becerileri yaparak yaşayarak kazanmasına ve ne derecede kazandığının belirlenmesine yönelik ölçme ve değerlendirme uygulamaları yapılmaktadır. Bu uygulamalarla aynı zamanda akranlarını da değerlendirmelerine olanak tanınmaktadır. Öğrencilerin üst düzey zihinsel özellikleri kazanmaları, kendilerini tanımalarına ve öğretmenlerin de öğrencilerini değerlendirme sürecine etkin katabilmelerine dayalıdır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, ss. 87-88).

Öğrenciler değerlendirme sürecine (Falchikov, 2004; Akt. Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, s. 88);

- Kendilerini değerlendirerek (Öz değerlendirme –self assessment)
- Arkadaşlarını değerlendirerek (Akran değerlendirme- peer assessment)
- Grup çalışmalarını değerlendirerek (Grup değerlendirme -group assessment) katılmaktadırlar.

1.2.5. Öz Değerlendirme

Bireyin kendi yeteneklerini kendilerinin keşfetmesine yardımcı olan ve kendi kendini değerlendirmesini sağlayan bir yaklaşımdır. Öğrencinin kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini tanımasına yardım ederek, değişik durumlarda davranışlarını kontrol altına almasını ve kendisinin sürecin bir parçası olduğunu hissetmesini sağlamaktadır (MEB, 2006, s. 286).

Öz Değerlendirme Formu Örneği *

Bu form kendinizi değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmalarınızı en doğru yansıtan seçeneğe (×) işareti koyunuz.

Öğrencinin;
Adı-Soyadı :
Sınıfı :
Numarası :

	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1. Başkalarının anlattıklarını ve önerilerini dinledim.			
2. Yönergeyi izledim.			
3. Arkadaşlarımı incitmeden teşvik ettim.			
4. Ödevlerimi tamamladım.			
5. Anlamadığım yerlerde sorular sordum.			
6. Grup arkadaşlarıma çalışmalarında destek oldum.			
7.Çalışmalarım sırasında zamanımı akıllıca kullandım.			
8.Çalışmalarım sırasında değişik materyaller kullandım.			
9. Bu etkinlikte neler öğrendim?			
10. Bu etkinlik sırasında grubumdaki arkadaşlarıma nasıl yardım ettim?			
11. Bu etkinlik sırasında en iyi yaptığım şeyler:			

*Kaynak: MEB (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretmen kılavuz kitabı (5. sınıf)*. Ankara: Devlet Kitapları Saray Matbaacılık, s. 289'dan alınmıştır.

1.2.6. Akran Değerlendirme

Öğrencilerin birbirlerinin yaptıkları çalışmalarını değerlendirmeleri ve diğer öğrencilerden geribildirim almaları ile gerçekleştirilen değerlendirmedir. Akran değerlendirme, grup çalışmalarında, çoğunlukla hem ürünün hem de sürecin değerlendirildiği durumlarda öz değerlendirme ile birlikte kullanılabilir. Öğrencilerin eleştirel düşünme, sorumluluk alma, diğerlerinin başarılı ve zayıf

yönlerinden öğrenmeler çıkarma vb. yönlerinin ortaya çıkmasına ve topluluğun bir parçası oldukları inancının gelişmesine yardımcı olmaktadır (Alıcı, 2008, s. 152).

Grup Çalışması Akran Değerlendirme Formu Örneği *

Değerlendiren öğrencinin;												
Grup Numarası :												
Adı-Soyadı :												
Sınıfı :												
1. Arkadaşının Adı-Soyadı :												
2. Arkadaşının Adı-Soyadı :												
1. Grubumuzdaki Öğrenciler	Her Zaman			Projenin Başında			Projenin Sonunda			Hiçbir Zaman		
	Ben	1. Arkadaşım	2. Arkadaşım	Ben	1. Arkadaşım	2. Arkadaşım	Ben	1. Arkadaşım	2. Arkadaşım	Ben	1. Arkadaşım	2. Arkadaşım
ÖLÇÜTLER												
Etkinliğe katılımda gönüllüdür.												
Görevini zamanında yerine getirir.												
Farklı kaynaklardan bilgi toplayıp sunar.												
Grup arkadaşlarının görüşlerine saygılıdır.												
Arkadaşlarını uyarırken olumlu bir dil kullanır.												
Aletleri kullanırken dikkatli ve titizdir.												
Malzemeleri kullanırken israf etmez.												
Temiz, tertipli ve düzenli çalışır. (Kullandığı aletleri yerine koyar, kirliliklerini temizler vb.)												
Sonuçları tartışırken anlaşılır konuşulur, konuşulanları anlar.												

*Kaynak: MEB (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretmen kılavuz kitabı (5. sınıf)*. Ankara: Devlet Kitapları Saray Matbaacılık, s. 294'ten alınmıştır.

1.2.7. Grup Değerlendirme

Bir grup öğrencinin, işbirliği içerisinde yürüttüğü çalışmalar kapsamında yapılan grup değerlendirme, grubun genel olarak başarı durumu ve grup üyelerinin bu başarıya katkılarının ne düzeyde olduğuna ilişkin grupta yer alan öğrencilerin belirlemelerinden oluşan bir değerlendirmedir (Race, 2001; Akt. Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, s. 99).

Grup Değerlendirme Formu Örneği*

ÖLÇÜTLER	DERECELER		
	Evet	Kısmen	Hayır
1. Çalışmaya grubun tüm üyeleri katıldı.			
2. Birbirimizin düşüncelerini hoşgörüyle dinledik.			
3. Görüşlerimizi özgürce ifade ettik.			
4. Bu çalışmayla hedeflerimizi gerçekleştirdik.			
5. Çalışmalarımız sırasında birbirimizi cesaretlendirdik.			
6. Karşılaştığımız güçlükleri tartışarak aştık.			
7. Karşılaştığımız sorunlarda yaratıcılığımızı kullandık.			

*Kaynak: MEB (2006). *İlköğretim Genel Müdürlüğü Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, s.22'den alınmıştır.

TIMSS ve PISA gibi uluslararası sınavlar ve bu sınavlarda başarı sağlayan ülkelerin eğitim sistemleri göz önünde bulundurularak, ilköğretim programı doğrultusunda üst düzey düşünme becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, 'yeni durum belirleme yaklaşımları' arasında yer alan 'performansa dayalı durum belirleme' gündeme gelmiş ve beraberinde proje ve performans görevleri uygulamaya geçirilmiştir. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler için farklı sayılabilecek olan proje ve performans görevlerine, uygulanan ilköğretim programının ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin yapılan araştırmalarda yer verilmiş ve programın gerektiği gibi uygulanmadığı, öğretmenlerin özellikle ölçme değerlendirmede sorun yaşadıkları, velilerin proje ve performans görevleri gibi

performansa dayalı durum belirleme etkinliklerini ağırlıklı olarak kendilerinin yaptıkları ve öğrencilerin verilen bu görevleri yetiştirmede sıkıntılarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Yapılan bu araştırmada, özellikle yurtdışı alanyazında ‘alternatif durum belirleme’ olarak geçen ‘yeni durum belirleme’ ye ilişkin birtakım bilgiler sunulmakla birlikte öğretim sürecinde gerçekleştirilen proje ve performans görevlerinde karşılaşılan durumlara ilişkin sınıf öğretmenleri ve velilerin bakış açılarının ortaya konması amaçlanmaktadır.

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı; ilköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerini ortaya koymaktır. Bu genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim 1-5. sınıfta yer alan proje ve performans görevlerinde karşılaşılan durumlara ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri;
 - Cinsiyete,
 - Eğitim durumuna,
 - Meslekteki hizmet süresine,
 - Okuttuğu sınıf düzeyine ve
 - Sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılık göstermekte midir?
3. İlköğretim 1-5. sınıfta yer alan proje ve performans görevlerinde karşılaşılan durumlara ilişkin olarak velilerin görüşleri nelerdir?
4. Velilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri;
 - Eğitim durumuna,
 - Gelir durumuna ve
 - Çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim sisteminde gerçekleşen değişme ve gelişmelerle birlikte, eğitimde önemli bir yeri olan ilköğretim programları da bu değişim ve gelişimden etkilenmiştir. Programın ölçme değerlendirme boyutuna getirilen düzenlemelerle, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan ilköğretim programında sonuç değerlendirme odaklı değil, süreç değerlendirme odaklı bir değerlendirme benimsenmiştir.

Alternatif durum belirleme yaklaşımları olarak bilinen yeni durum belirleme yaklaşımları arasında performansa dayalı durum belirleme yaygın olarak kullanılmaktadır (Neukom, 2000, s.13). Performansa dayalı durum belirlemenin gerçekleştirilmesini sağlayan proje ve performans görevleri ilköğretim programında yer alan teknikler arasındadır. Performans görevleri, öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme gibi üst düzey becerilerini kullanmasını gerektiren çalışmalar; projeler ise öğrencilerin kendilerini tanımalarını sağlayan, bilimsel süreç becerilerini kazandıran ve geliştiren çalışmalardır (MEB, 2009).

Toplumun gereksinim duyduğu üst düzey zihinsel becerileri gelişmiş bireylerin yetişmesi için proje ve performans görevlerinin amacına uygun olarak yapılması ve öğretmen ve veli etkileşimini zorunlu kılmaktadır. Bu etkileşimin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi ve devam etmesi için proje ve performans görevleri ile ölçme ve değerlendirmede yaşanan olumlu-olumsuz durumların belirlenerek, bu durumlara yönelik girişimlerde bulunulması gerekmektedir. Yapılan bu araştırma, konuya ilişkin durumları ortaya koyması ve bu konudaki araştırma birikimine katkı getirmesi bakımından önem taşımaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırma, 2008-2009 öğretim yılı Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ve bu okullarda öğrenim gören 1-5. sınıf öğrencilerin velilerinin görüşleriyle sınırlıdır.

1.6. SAYILTILAR

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri gerçeği yansıtmaktadır.

2. Araştırmaya katılan velilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri gerçeği yansıtmaktadır.

1.7. TANIMLAR

Yeni Durum Belirleme Yaklaşımları: Proje tabanlı görevlerin, bireysel durum belirlemenin, portfolyoların, rubriklerin ve görüşme gibi çok çeşitli yöntemlerin kullanıldığı, öğrencilerin durumlarının belirlenmesini sağlayan yaklaşımlar (Zimbicki, 2007, s.22).

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

Performans Görevleri: Öğrencinin sahip olduğu bilgi ve becerilerini günlük yaşamla da ilişkilendirerek ortaya koymasını gerektiren kısa dönemli çalışmalar (MEB, 2007, s. A29).

Proje : Geniş içerikli, uzun süreli, yaratıcılık ve üst düzey beceri gerektiren performans görevleri (MEB, 2007, s. A34).

2. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Proje ve performans görevlerine ilişkin alanyazın tarandığında, yurtdışında farklı sınıf düzeylerinde araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Araştırmanın bu bölümünde proje ve performans görevlerine ilişkin yapılan çalışmalar ele alınmış ve araştırmalarda elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Shephard ve Bliem'in (1995) "Parents' Thinking About Standardized Tests and Performance Assessments (Standart Testler ve Performansa Dayalı Durum Belirleme Konusunda Aile Görüşleri)" adlı araştırmasında, öğrencilerin eğitimin amaçları olan fiili görevler bakımından ne yapabildikleri konusunda karar vermek için performansa dayalı durum belirleme kullanılmıştır. Okumada bu tür durum belirleme, öğrencilerin okuduklarına ilişkin konuşma ve yazmalarını dikkate alarak, sözlü okumada akıcılığı ve kavramayı ölçme biçiminde yapılmıştır. Matematikte, bir durum belirleme biçimi olarak içerikte öteleme uygulanmış, problem çözme ve matematiksel olarak ifade etme, geometri ve olasılık gibi yeni konuların tanıtılması kullanılmıştır. Aileler bu durum belirleme süreçlerinden haberdar edilmiş, daha sonra konuyla ilgili onların görüşlerine başvurulmuştur. Ailelerden veri toplanmasındaki amaç, ailelerin standart testlerle performansa dayalı durum belirlemeye ilişkin tutum ve düşüncelerini sistematik biçimde incelemektir. Burada ailelerin performansa dayalı durum belirlemeyi küçümseyip küçümsemedikleri, daha az objektif bulup bulmadıkları araştırılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket ve görüşme kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin eğitim reformlarını gerekli gördükleri, çocuklarının öğrenmelerini destekledikleri görülmüştür. Ancak performansa dayalı durum belirleme gibi yeniliklerin çocuklarının öğrenmelerine katkısı ve işlevselliği konusunda ailelerin rahatlatılması, eğitsel çıktılarla ilgili güvence verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

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

Neukom'un (2000) “Alternatif Assessment: Rubrics-students’ Self Assessment Process (Alternatif Durum Belirleme: Rubrikler-Öğrencilerin Öz Değerlendirme Süreci)” adlı araştırmasında; ilköğretim 1. sınıf öğrencilerine uygulanan ve yeni durum belirleme yaklaşımlarında rol oynayan rubriklerin kullanımının incelenmesi araştırılmıştır. Öğrencilerin iki ünite sürecinde hazırladıkları çalışmalar, yalnızca portfolyolarıyla sınırlandırılmamış, araştırmacının hazırladığı gözlemler ve videolar ile desteklenmiştir. Öğrencilerin çalışmaları, araştırmacının süreç içinde kaydettiği anekdotlarla biriktirilmiştir. Belirlenen bir üniteye yazma becerisine yönelik rubrikler kullanılmıştır. Araştırmada rubriklerin kullanımının öğrenciler için yararlı ve eğlenceli olduğu belirlenmiştir.

Türnüklü'nün (2003) “Türkiye ve İngiltere’deki Matematik Öğretmenlerinin Değerlendirme Biçimleri” adlı araştırmasında; ilköğretimin son üç basamağındaki matematik öğretmenlerinin, öğrencilerini değerlendirme sürecini tanımlama, çözümlenme ve bunu Türkiye ve İngiltere’deki örnekleri ile karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırma verileri görüşme ve gözlem tekniği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde veri indirgeme, veri sunma ve sonucu doğrulama ile ortaya koyma biçiminde üç basamaklı nitel bir yol izlenmiştir. Buna ek olarak sabit karşılaştırma metodu ile analiz tamamlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin, öğrencilerin akademik yönlerine ilişkin bilgi toplama yöntemleri olarak formal olan yollar arasında yer alan proje tekniğini kullandıkları, ancak proje

sayısının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmesiyle, Türkiye'deki öğretmenlerin İngiltere'deki öğretmenlere göre sınırlandıkları ortaya çıkmıştır.

Çakan'ın (2004) "Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim" adlı araştırmasında; ilk ve ortaöğretimde görev yapan ve "eğitimde ölçme ve değerlendirme" seminerine katılan öğretmenlerin, sınıf içi ölçme değerlendirme etkinlikleri bakımından kendilerini nasıl algıladıkları ve bu algının öğretmenler arasında farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket ile elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük bir bölümünün, kendilerini ölçme değerlendirmede yetersiz gördükleri ortaya çıkmıştır.

Doğan'ın (2005) "Fen Öğretiminde Değerlendirme Etkinlikleri Üzerine Öğretmen Görüşleri" adlı araştırmasında; fen bilgisi öğretmenlerinin değerlendirme etkinliklerini nasıl uyguladıkları, var olan durumdaki eksikliklerin tespit edilmesi ve örnek değerlendirme etkinliklerinin sunulması amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde yapılmış ve verilerin toplanmasında anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri hesaplanarak varyans analizi ve t-testi kullanılmıştır. Araştırmada; alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarıyla öğrenci performansı belirlemenin, öğrencileri gerçek yaşama hazırlamaları bakımından gerekli olduğu ve fen öğretmenlerinin bu yaklaşımları sınıflarında etkili bir biçimde kullanmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

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

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

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

Acar'ın (2007) "Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında; yeni ilköğretim programlarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Sinop ilinin durağan ilçesinde görev yapan 96 sınıf öğretmenin örneklem olarak alındığı ve tarama modeli benimsenerek gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin ders işlerken yararlandıkları yöntemlere ilişkin olarak proje çalışmalarını çok az kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Acat ve Demir'in (2007) "İlköğretim Programlarındaki Alternatif Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri" adlı araştırmasında; sınıf öğretmenlerinin ilköğretim 1-5.

sınıf programlarındaki değerlendirme sürecine ve değerlendirme sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerini belirlenmesi amaçlanmıştır. Eskişehir ilinde görev yapan 16 sınıf öğretmenin örneklem olarak ele alındığı araştırma nitel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin analizinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmenleri performans değerlendirme boyutunun öğrenci açısından yararlı olduğunu ve sınıf öğretmenlerinin en sık yararlandıkları teknik olduğu ortaya çıkmıştır.

Belet ve Girmen'in (2007) "Türkçe Dersinde Kullanılan Performans Ödevlerinin Etkililiği" adlı araştırmasında; Türkçe dersine yönelik değerlendirmelerde kullanılan performans görevlerinin etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, Türkçe dersi performans görevi konuları ve konuların etkililiğine ilişkin bulgular; Türkçe dersi performans görevlerinin görünümüne, içeriğine ve dil anlatım özelliklerine ilişkin bulgular ve performans görevlerini değerlendirme ölçütlerine ilişkin bulgular olmak üzere sınıflandırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilere Türkçe dersinde verilen performans görevlerinin çeşitlilik göstermediği ancak kendi duygularını ve hayal güçlerini ortaya koymaya yönelik olduğu ortaya çıkmıştır.

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

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

Çalık'ın (2007) "Sınıf Öğretmenlerinin Yenilenen İlköğretim Programlarının Ölçme ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Düşünceleri Üzerine Bir Araştırma" adlı araştırmasında; sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programının yeni ölçme değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Artvin ilinde görev yapan 6 sınıf öğretmenin örneklem olarak alındığı araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler arasında en çok bilinen performansa dayalı durum belirleme yaklaşımı olmasına karşın, bu yaklaşımın uygulanmadığı ve proje çalışmalarının öğrencilere zor gelmesi nedeniyle öğretmenlerin kaçındıkları etkinlikler olduğu ortaya çıkmıştır.

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

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

Kaya ve Ersoy'un (2007) “Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı araştırmasında; sosyal bilgiler programının uygulanmasında yaşanan sorunları ve çözüm önerilerini belirlenmesi amaçlanmıştır. 4. sınıflarda eski sosyal bilgiler programını ve kitabını uygulayan ve 5. sınıflarda yeni sosyal bilgiler programını ve kitabını uygulayan sınıf öğretmenlerinin örneklem olarak alındığı ve tarama modelinde desenlenen araştırmada, veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonuçları arasında kimi öğretmenlerin, seviye tespit sınavlarına hazırlanmanın verilen proje çalışmalarının yapılamamasına yol açtığını ve proje gibi etkinliklerin uygulanmasında sorun yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Gelbal ve Kelecioğlu'nun (2007) “Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar” adlı araştırmasında; ilköğretim programında uygulanan yeni ölçme değerlendirme etkinliklerine yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 1.-6. sınıfları okutan 242 sınıf ve branş öğretmenin örneklem olarak alındığı araştırmada varolan durumu betimlemek için anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve

frekans değerleri hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin lme değerlendirme teknikleri olarak öğrencilerin akran ve öz değerlendirmede taraflı davrandıklarına ve grup projelerinde her öğrencinin bireysel katkısının belirlenmesinin sorun olduğuna yönelik olumsuz görüşlerinin yanında, projelerin öğrencilerin araştırma becerilerini artırdığına yönelik olumlu görüşler de ortaya çıkmıştır.

Gömleksiz ve Kan'ın (2007) "Sınıf ğretmenliği Adaylarının Yeni İlkretim Programındaki lme-Değerlendirme Yöntemlerini Tanıma Düzeylerine İlişkin Görüşleri" adlı araştırmasında; sınıf ğretmeni adaylarının yeni ilkretim programlarında yer alan lme ve değerlendirme yöntemlerini tanıma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeli benimsenerek gerçekleştirilen araştırmada veriler araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen lcek yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Araştırmada, ğretmen adaylarının performans değerlendirme ve portfolyo değerlendirmenin içeriğini bildikleri; ancak değerlendirmede dereceli puanlama anahtarının kullanılması ve ölçütlerin belirlenmesi gerektiğine ilişkin kısmen bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir.

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

Kutlu ve Doğan'ın (2007) "İlkretim ğretmenlerinin Yeni Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler" adlı araştırmasında ilkretim ğretmenlerinin performans görevlerine ilişkin tutumlarını belirleyen faktörleri ve öğretmenlerin performans görevlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi

amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiş; veriler anket ve ölçek yoluyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin çoğu öğrencilerin dersteki öğrenmelerini yaşam durumlarında kullanmaları amacıyla performans görevi verdiklerini ve kendini ölçme değerlendirmede yeterli gören öğretmenlerle özel okullarda çalışan öğretmenlerin, diğer öğretmenlere göre performans görevlerine ilişkin daha olumlu tutum içinde oldukları ortaya çıkmıştır.

Orhan'ın (2007) "Fen Eğitiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmen Adayı, Öğretmen ve Öğrenci Boyutu Dikkate Alınarak İncelenmesi" adlı araştırmasında; alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğretmen adayları üzerindeki akademik başarı ve kaygı etkilerini belirlemek ve fen eğitimi alanında alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini ayrıntılı bir biçimde ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Öğretmen adayları, 6. sınıf öğrencileri ve 6. sınıf Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin örnekleme alındığı araştırma, nicel ve nitel yöntemin birarada kullanıldığı karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada konuya ilişkin üç ayrı test, ölçek ve envanter uygulanmıştır. Uygulanan testlerin ve ölçeğin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra bağımlı ve bağımsız t-testi kullanılmıştır. Nitel boyutun çözümlenmesinde ise içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; 6. sınıf Fen ve Teknoloji öğretmenleri, velilerin performans görevlerinden şikayet ettiğini belirtmiş ve öğrencilerin kendilerinin yer aldığı değerlendirme sürecinde olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk, Deveci ve Karaduman'ın (2007) "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Bilgiler Programına İlişkin Özyeterlik Algıları" adlı araştırmasında; sınıf öğretmeni adaylarının Sosyal Bilgiler programına ilişkin özyeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. 5 üniversitede öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının örneklem alındığı ve tarama modelinde desenlenen karma yöntemin kullanıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak ölçek ve görüşme formundan yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış ve ki-kare testi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adaylarının performansa

dayalı durum belirleme yaklaşımları ile proje çalışmalarını kullanabileceklerine ilişkin özyeterlik algılarının, sonuç değerlendirme tekniklerini kullanılabileceklerine ilişkin özyeterlik algılarına göre daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

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

Tabak'ın (2007) "İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Ders Programının Öğrenme Öğretme ve Ölçme Değerlendirme Yaklaşımları Kapsamında İncelenmesi" adlı araştırmasında Fen ve Teknoloji programının öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme süreçlerinin program felsefesine uygunluğu açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel yöntemin benimsendiği araştırmada veri toplama aracı olarak sınıf öğretmeni ve öğrencilere yönelik ölçek uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri hesaplanmış ve t-testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen ve öğrencilerin öğretim-öğrenme sürecinde proje gibi tekniklerin yeni programda daha fazla yer aldığı görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır.

Birgin ve Gürbüz'ün (2008) "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırmasında; sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerini belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama yöntemiyle gerçekleştirilen araştırmada veriler anket yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri hesaplanarak betimsel istatistik teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre;

sınıf öğretmeni adaylarının az bir bölümünün rubrik, proje ve performansa dayalı durum belirleme gibi ölçme değerlendirme türlerini bildiği, yarısından fazlasının kendilerini ölçme değerlendirme konusunda yeterli görmedikleri ve performansa dayalı durum belirleme konusunda eğitime gereksinim duydukları ortaya çıkmıştır.

Demir'in (2008) "Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Programlarındaki Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri" araştırmasında; sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programlarındaki değerlendirme süreçlerine ve değerlendirme süreçlerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntem bir arada kullanılmış, nicel veriler anket yoluyla, nitel veriler ise görüşme yoluyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde yüzde, frekans hesaplamaları ve t-testi kullanılırken, nitel verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre; programın değerlendirme boyutunda ele alınan yöntem ve tekniklerin genel anlamda yararlı olduğu, ancak bazı sıkıntıların yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Duban ve Küçükylmaz'ın (2008) "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerinin Uygulama Okullarında Kullanımına İlişkin Görüşleri" adlı araştırmasında; sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırma verileri açık uçlu sorulardan oluşan ölçme aracıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde, nitel veri çözümleme tekniği olarak betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıflarda en çok performans görevi kullanıldığı, projelerin, rubriklerin, akran-öz ve grup değerlendirmenin ise ara sıra kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Güven'in (2008) "Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Ders Programlarının Uygulanmasına İlişkin Görüşleri" adlı araştırmasında; sınıf öğretmenlerinin, uygulanan ilköğretim programının getirdiği yenilikler ve uygulamada karşılaşılan temel sorunlara ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel yöntemin benimsendiği araştırmada veriler görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin ilköğretim programının öğrencilerin yaratıcılığını artırarak proje üretmelerini sağladığı, ancak proje çalışmalarının uygulanması ve

değerlendirilmesinde, öz ve akran değerlendirmede bilgi eksikliği olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır.

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

Orbeyi ve Güven'in (2008) "Yeni İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Değerlendirme Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı araştırmasında; İlköğretim Matematik Dersi (1-5. Sınıf) Öğretim Programı'nın değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Betimsel yöntem benimsenerek gerçekleştirilen çalışmada veri toplama aracı olarak sınıf öğretmenlerine anket uygulanmıştır. Verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama gibi betimsel istatistiksel tekniklerin yanı sıra t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme türleri arasında proje, öz değerlendirme ve grup değerlendirme türlerini ara sıra kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Şahin, Ersoy ve Kıran'ın (2008) "İlköğretim Birinci Kademe Matematik Öğretiminde Alternatif Ölçme-Değerlendirme Araç ve Yöntemlerinin Kullanılma Düzeylerinin Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında; ilköğretim 1-5. sınıftaki matematik öğretiminde alternatif durum belirleme araç ve yöntemlerinin kullanılabilirliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Betimsel bir çalışma olan bu çalışmada veri toplama aracı olarak anket

kullanılmıştır. Anket verilerinin analizinde ortalamalar hesaplanmış, varyans analizi yapılmış ve t-testi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin, alternatif durum belirleme teknikleri olarak en çok proje çalışmalarında kendilerini yetersiz gördükleri ortaya çıkmıştır.

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

Baysal'ın (2009) "Projeye Dayalı Öğrenmenin İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerin Görsel Sunu Uygulamasına Etkisi" adlı araştırmasında; üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde projeye dayalı öğrenmenin kullanılmasıyla öğrencilerin görsel sunuyu benimseme eğilimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Deneysel desenin kullanıldığı çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. 4 hafta boyunca hayat bilgisi dersi ve "Meslekler" konusu işlenerek ilköğretim üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen proje çalışmasının sonucunda; ilköğretim üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi meslekler konusunda projeye dayalı öğrenme yaklaşımının kullanılmasının, öğrencilerin görsel sunuyu benimseme eğilimlerini olumlu yönde arttırdığı bulunmuştur.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanmasında yararlanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

İlköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modelleri, varolan durumu betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2007, s.77). Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin birarada kullanıldığı karma yöntemden yararlanılmıştır.

Karma yöntemde araştırmacı nicel ve nitel yöntemi bir arada kullanır. Birbirini izleyen sıralı yaklaşımda, araştırma nicel yöntemle başlayıp nitel yöntemle devam edebileceği gibi tam tersi biçimde de desenlenebilir (Creswell, 2003, s. 32). Bu araştırmada, çok sayıda sınıf öğretmeni ve velinin genel olarak görüşlerini almak amacıyla öncelikle nicel araştırma yöntemi kullanılmış olup derinlemesine bilgi almak amacıyla da devamında nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Hazırlanan ölçme araçlarıyla araştırmanın nicel boyutu gerçekleştirilirken, nitel boyutunda yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları hazırlar ve görüşme sırasında değişik alt sorularla kişilerin daha ayrıntılı yanıtlar vermesini sağlar (Türnüklü, 2000, s. 547).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın genel evrenini, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 1-5. sınıfı okutan sınıf öğretmenleri

ile bu sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. 2008-2009 öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel 127 ilköğretim okulunda görev yapan 1594 sınıf öğretmeni ve bu okulların 1-5. sınıflarında öğrenim gören 40934 öğrencinin velileri araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini bu okulların sosyo-ekonomik yapıları göz önüne alınarak küme örnekleme yolu ile belirlenen, Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerindeki 57 ilköğretim okulu ve bu okulların 1-5. sınıflarında öğrenim gören 3100 öğrencinin velileri ile bu okullarda görev yapan 600 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Okulların sosyo-ekonomik yapıları, sınıf öğretmenleri ve okul müdürlerinin görüşleri alınarak sınıflandırılmıştır. Araştırmanın nicel boyutu için belirlenen örneklem grubunda yer alan sınıf öğretmenlerine ve velilere ilişkin bilgiler Tablo 1 ve Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Özellikler	f	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	347	68,6
Erkek	159	31,4
Toplam	506	100
<i>Mezuniyet durumu</i>		
Eğitim Enstitüsü	30	6,0
Eğitim Önlisans	69	13,9
Lisans Tamamlama Programları	43	8,7
Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı	132	26,6
Dört Yıllık Fakülte	199	40,1
Diğer	23	4,6
Toplam	496	100
<i>Meslekteki hizmet süresi</i>		
1-5 yıl	32	6,4
6-10 yıl	114	22,8
11-15 yıl	194	38,8
16-20 yıl	46	9,2
21 yıl ve üzeri	114	22,8
Toplam	500	100
<i>Okutmakta olduğu sınıf</i>		
1. sınıf	86	17,1
2. sınıf	103	20,5
3. sınıf	116	23,1
4. sınıf	96	19,1
5. sınıf	101	20,1
Toplam	502	100
<i>Sınıftaki öğrenci sayısı</i>		
20'den az	45	8,9
21-30 arası	310	61,6
31-40 arası	138	27,4
41'den fazla	10	2,0
Toplam	503	100

Tablo 2: Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Velilerin Kişisel Özellikleri

Özellikler	f	%
<i>Eğitim durumu</i>		
Okuryazar	37	1,7
İlkokul mezunu	876	40,5
İlköğretim mezunu	262	12,1
Ortaöğretim mezunu	705	32,6
Önlisans mezunu	106	4,9
Üniversite mezunu	147	6,8
Diğer	30	1,4
Toplam	2163	100
<i>Gelir durumu</i>		
İşsiz	89	4,5
500 TL ve altı	561	28,3
501-1000 TL arası	914	46,1
1001-1500 TL arası	274	13,8
1501-2000 TL arası	90	4,5
2000 TL ve üstü	53	2,7
Toplam	1981	100
<i>Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi</i>		
1. sınıf	189	8,7
2. sınıf	428	19,6
3. sınıf	506	23,2
4. sınıf	563	25,8
5. sınıf	495	22,7
Toplam	2181	100

Araştırmanın nitel boyutu için 57 ilköğretim okulundan, maksimum çeşitlilik örnekleme ile 13 okul belirlenmiştir. Katılımcılar, bu okullarda görev yapan 15 sınıf öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin 16'sının velisinden oluşmaktadır. Maksimum çeşitlilik örneklemeinde, katılımcıların bağlı oldukları okulların buldukları merkez ilçeler, sosyo-ekonomik koşulları, özel ya da devlet okulu olmaları; öğretmenler için okuttukları sınıf düzeyi ve cinsiyet farklılıkları ile veliler için, çocuklarının okuduğu sınıf düzeyi ve gelir durumları dikkate alınmıştır. Seçilen okullar ve katılımcılara ilişkin özellikler Tablo 3, Tablo 4 ve Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptığı Okullar

İlköğretim Okulları
24 Kasım İlköğretim Okulu
71 Evler İlköğretim Okulu
Dr. Halil Akkurt İlköğretim Okulu
Korgeneral Lütfü Akdemir İlköğretim Okulu
Sinan Alağaç İlköğretim Okulu
Mithat Paşa İlköğretim Okulu
Mimar Sinan İlköğretim Okulu
Porsuk İlköğretim Okulu
Yunusemre İlköğretim Okulu
Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Şehit Ali Gaffar Okkan İlköğretim Okulu
Özel Çağdaş İlköğretim Okulu
Özel Ümit İlköğretim Okulu

Tablo 4: Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri

Kod İsimler	Eğitim durumu	Hizmet süresi	Okuttuğu sınıf
Hale Hanım	Eğitim Enstitüsü	30 yıl	2
NT Hanım	Eğitim Ön lisans	25 yıl	2
Nalan Hanım	Eğitim Fakültesi	17 yıl	5
Belgin Hanım	Eğitim Fakültesi	11 yıl	4
Öznur Hanım	Eğitim Fakültesi	10 yıl	3
Ahmet Bey	Eğitim Fakültesi	23 yıl	2
Melahat Hanım	Eğitim Fakültesi	19 yıl	5
Özgür Bey	Eğitim Fakültesi	11 yıl	1
İhsan Bey	Eğitim Fakültesi	14 yıl	5
Zuhal Hanım	Eğitim Fakültesi	11 yıl	2
Faruk Bey	Eğitim Fakültesi	11 yıl	3
Vahit Bey	Dört yıllık Fakülte	7 yıl	1
Suzan Hanım	Dört yıllık Fakülte	11 yıl	4
Adem Bey	Dört yıllık Fakülte	8 yıl	4
Ayça Hanım	Dört yıllık Fakülte	15 yıl	4

Tablo 5: Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Velilerin Kişisel Özellikleri

Kod İsimler	Yakınlık derecesi	Eğitim durumu	Çocuğun Okuduğu sınıf
Aysun Hanım	Anne	İlkokul	5
Hümeysra Hanım	Anne	İlköğretim	2
Muhlise Hanım	Anne	Ortaokul	3
Nermin Hanım	Anne	Ortaokul	4
Seher Hanım	Anne	Ortaokul	4
Zeliha Hanım	Anne	Lise	1
Nuray Hanım	Anne	Lise	4
Arzu Hanım	Anne	Lise	2
Safiye Hanım	Anne	Lise	5
İpek Hanım	Anne	Lise	4
Züleyha Hanım	Anne	Lise	3
Nergis Hanım	Anne	Lise	3
Arzu Hanım	Anne	Önlisans	2
İlhan Bey	Baba	Üniversite	2
Şefika Hanım	Anne	Üniversite	5
Celal Bey	Baba	Üniversite	1

3.3. VERİLER VE TOPLANMASI

Araştırmanın nicel verilerini toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” ile “İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Veli Görüşleri” başlıklı ölçme araçları kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu için “İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Görüşme Kılavuzu” ile “İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Veli Görüşleri Görüşme Kılavuzu” başlıklı ölçme araçları kullanılmıştır.

3.3.1. Nicel Ölçme Araçlarının Hazırlanması

Araştırmanın nicel boyutunda, araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” ile “İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Veli Görüşleri” başlıklı ölçme araçları kullanılmıştır.

Ölçme araçları için öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taraması sonucu, proje ve performans görevlerinin yurt dışındaki durumu incelenmiş ve Türkiye'deki durumu göz önüne alınarak ölçme aracı için maddeler oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra, 10 öğretmen ve 8 veliye proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerini belirten açık uçlu sorular dağıtılmıştır. Öğretmenlerin ve velilerin verdikleri yanıtlar, betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiş ve ölçme aracının madde havuzu için birtakım verilere ulaşılmıştır. Öğretmenler için oluşturulan madde havuzundaki 219 madde ve veliler için oluşturulan madde havuzundaki 34 madde, 11 uzmanın görüşleri doğrultusunda aşamalı olarak elenmiş ve düzenlenmiştir. Düzenlemeler sonunda öğretmenlere yönelik ölçme aracı, iki bölüm olarak hazırlanmıştır. Birinci bölümde kişisel bilgiler yer alırken, ikinci bölümde proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerin 'kesinlikle katılıyorum', 'katılıyorum' 'az katılıyorum' 'katılmıyorum' ve 'kesinlikle katılmıyorum' biçiminde derecelendirildiği 44 madde yer almaktadır. Ölçme aracındaki 45. madde 'her zaman', 'çoğu zaman', 'bazen', 'nadiren' ve 'hiçbir zaman' biçiminde "sıklık" belirten alt maddeleri içerirken, 46. madde 'çok önemli', 'önemli', 'biraz önemli', 'önemsiz' ve 'hiç önemli değil' biçiminde "önem" derecesini belirten alt maddelerden oluşmuştur. Düzenlemeler sonunda velilere yönelik ölçme aracı, iki bölüm olarak hazırlanmıştır. Birinci bölümde kişisel bilgiler yer alırken, ikinci bölümde proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerin 'evet', 'kısmen' ve 'hayır' biçiminde sınıflandırıldığı 24 madde yer almaktadır. 25. madde ise 'her zaman', 'çoğu zaman', 'bazen', 'nadiren' ve 'hiçbir zaman' biçiminde "sıklık" belirten alt maddelerden oluşmuştur. Hazırlanan ölçme araçlarındaki maddelerin anlaşılır olup olmadığının belirlenmesi için, ulaşılabilir kolaylığı olan 5 öğretmen ve 5 veli maddeleri tek tek ve araştırmacıyla birlikte incelemiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda son biçimi verilen ölçme araçlarının ön uygulaması, 2007-2008 Mayıs ayında, Eskişehir il merkezindeki sosyo-ekonomik koşulları göz önüne alınarak küme örnekleme yolu ile belirlenen 29 ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Belirlenen okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve bu okulların 1-5. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin velileri, ön uygulamanın örneklemini oluşturmuştur. Ön uygulama sonucunda değerlendirmeye 306 öğretmen ve 302 veli alınmıştır. Ölçme

araçları, öğretmenlere elden dağıtılmış olup, velilere de öğretmen ve öğrenciler aracılığıyla ulaştırılmıştır ve elden toplanmıştır. Bu öğretmenler ve veliler arasından, güvenilirlik çalışmasının bir boyutu için, 46 öğretmen ve 48 veliye on iki gün sonrasında, aynı ölçme araçları tekrar uygulanmıştır. İki uygulama arasındaki süre aralığının ne kadar olacağı, ölçülen özelliğe bağlı olmakla birlikte, on-on beş gün uygun olmaktadır (Erkuş, 2005, s. 113). Ön uygulamaya katılan okullar ve bu okullardaki öğretmenlerle veliler, daha sonra araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Ön uygulama sonrası toplanan veriler “SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 11.5 for Windows” paket programı ile analiz edilmiştir. Sınıf öğretmenleri için uygulanan ölçme aracının geçerlik çalışmasında faktör analizi; güvenilirlik çalışmasında ise Cronbach Alpha değeri ile maddelerin iç tutarlıkları hesaplanmıştır. Velilere yönelik ölçme aracının geçerlik çalışmasında uzmanlarla kapsam geçerliliği yapılırken; güvenilirlik çalışmasında Cronbach Alpha değeri kullanılmıştır.

3.3.2. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracının Geçerlik Çalışması

Geçerlik çalışması için kapsam geçerliği ve yapı geçerliği incelenmiştir. Kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Yapı geçerliği için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde amaç, çok sayıdaki değişkenler arasından gruplandırma yaparak değişken sayısını azaltmaktır (Ural ve Kılıç, 2005, s. 253).

Veriler üzerinde faktör analizinin yapılabilmesi için Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testine bakılmıştır. Verilerin faktör analizi için uygun olduğu KMO'nun .60'tan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması ile belirlenmektedir (Büyüköztürk, 2007, s. 126). Yapılan analiz sonucunda KMO değeri .77 olarak hesaplanmıştır ve Barlett testi anlamlı bulunmuştur ($X^2=3668,382$ $p<.05$). Sonuçlar, verilerin faktör analizi için uygunluğunu ortaya koymuştur.

Geçerlik çalışması için yapılan faktör analizi sonucunda belirlenen faktörlerin birbiriyle ilişkisi hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6 ve Tablo 7'de

belirtilmiştir. Sınıf öğretmenlerine yönelik ölçme aracındaki faktör analizi çalışması ‘açımlayıcı faktör analizi’ ile yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, verilerin kaç başlık altında toplanabileceğini belirten bir araçtır (Brkich, Jeffs ve Carles, 2002; Akt. Akbulut, Kesim ve Odabaşı, 2007). Faktör çıkarma tekniği olarak Temel Bileşenler Analizi (Principle Component Analysis) kullanılmış ve Varimax dik döndürme tekniği kullanılarak ölçme aracının faktör yapıları belirlenmiştir. 44 maddeden oluşan ölçme aracı, yapılan faktör analizi sonucunda 30 maddeye inmiş ve bunların 5 faktörde toplandığı görülmüştür. Hangi faktöre gireceği konusunda sorunlu bulunan 3, 4, 7, 10, 15, 16, 23, 27, 29, 32, 33, 36, 39 ve 40. maddeler çıkarıldıktan sonra, ölçme aracında kalan maddelerin faktör yükleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Döndürme Öncesi		Döndürme Sonrası				
	Yük Değerleri		Yük Değerleri				
Tek Faktör		Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4	Faktör 5	
s1	,678	,819					
s2	,655	,801					
s14	,621	,757					
s21	,584	,658					
s13	,444	,630					
s25	,495	,622					
s22	,502	,582					
s19	,653		,790				
s18	,649		,736				
s17	,508		,600				
s26	,389		,595				
s20	,340		,524				
s28	,342		,495				
s24	,318		,417				
s43	,658			,779			
s42	,541			,699			
s41	,464			,666			
s44	,495			,616			
s37	,346			,578			
s38	,290			,504			
s34	,602				,708		
s35	,575				,697		
s6	,594				,631		
s30	,415				,606		
s5	,487				,601		
s31	,372				,567		
s8	,593					,713	
s9	,575					,700	
s12	,426					,581	
s11	,508					,580	
Açıklanan Varyans Yüzdesi		12.71	10.53	9.49	9.13	8.52	
Açıklanan Birikimli Varyans Yüzdesi		12.71	23.24	32.73	41.87	50.39	
Alfa Güvenirlik Katsayısı	.81	.85	.77	.63	.73	.74	

Tablo 5 incelendiğinde maddelerin döndürme öncesi tek faktördeki yükleri 0.29-0.67 arasındayken, döndürme sonrası maddelerin beş faktöre dağıldığı ve faktör yüklerinin 0.41-0.81 arasında olduğu görülmektedir. Beş faktör, varyansın toplamda % 50.39'unu açıklamaktadır. Maddelerin yer aldıkları faktör dışında, diğer faktörlerde aldıkları yükler belirgin bir biçimde düşüktür. Yükler arası fark .10'un üstündedir. Bu sonuçlar 30 maddeden oluşan ölçme aracının yapı geçerliğine sahip

olduğunu göstermektedir. Faktörler, alanyazın da dikkate alınarak adlandırılmış ve faktörleri oluşturan madde grupları buna uyumlu bulunmuştur. Adlandırma şu biçimde yapılmıştır:

1. **Faktör: *Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlar***; 1, 2, 13, 14, 21, 22 ve 25. maddelerden oluşmuştur.
2. **Faktör: *Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlükler***; 17, 18, 19, 20, 24, 26 ve 28. maddelerden oluşmuştur.
3. **Faktör: *Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar***; 37, 38, 41, 42, 43 ve 44. maddelerden oluşmuştur.
4. **Faktör: *Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkıları***; 5, 6, 30, 31, 34 ve 35. maddelerden oluşmuştur.
5. **Faktör: *Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlükler***; 8, 9, 11 ve 12. maddelerden oluşmuştur.

Ölçme aracının faktörleri arasındaki anlamlı ilişkileri açıklayan Pearson Korelasyon değerleri ve buna ilişkin anlamlı ilişkiler Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracını Oluşturan Faktörler Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

		1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör
1. Faktör	r			-,152**	,399**	-,176**
	p			,010	,000	,003
	N			285	288	287
2. Faktör	r			,409**	,222**	,478**
	p			,000	,000	,000
	N			282	280	279
3. Faktör	r	-,152**	,409**			,321**
	p	,010	,000			,000
	N	285	282			289
4. Faktör	r	,399**	,222**			
	p	,000	,000			
	N	288	280			
5. Faktör	r	-,176**	,478**	,321**		
	p	,003	,000	,000		
	N	287	279	289		

Tablo 7’de görüldüğü gibi, ölçme aracını oluşturan beş faktörün birbiriyle ilişkisi incelendiğinde aralarında .001 düzeyinde anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar ile proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları arasında yeterli düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r = .40$ $p < .001$). Proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler ile proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar arasında yeterli düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r = .41$ $p < .001$). Proje ve performans görevlerinin uygulamasındaki güçlükler ile proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlükler arasında yeterli düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r = .48$ $p < .001$). Proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlar ile proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler arasında yeterli düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r = .41$ $p < .001$). Proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkıları ile proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar arasında yeterli düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r = .40$ $p < .001$). Proje ve performans görevlerini değerlendirmede yaşanan güçlükler ile proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler arasında yeterli düzeyde ilişki bulunmuştur ($r = .48$ $p < .001$). Bu bulgulara dayalı olarak ölçme aracını oluşturan faktörlerin birbiriyle ilişkili yapılardan oluştuğu ve geçerli olacağı söylenebilir.

3.3.3. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracının Güvenirlik Çalışması

Ölçme aracının güvenirlik çalışması için örneklem grubuna belli aralıklarla iki kez aynı ölçme aracı uygulanmış ve faktörler arası iç tutarlığa bakılmıştır.

3.3.3.1. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracını Oluşturan Faktörlerin İç Tutarlılık Düzeyleri

Birinci Faktör

Yapılan faktör analizi sonucu; ilk faktörün 7 maddeden oluştuğu görülmüştür. Bu maddelerin kendi aralarındaki tutarlılıkları incelenmiş ve bu faktör için alfa

değeri hesaplanarak .85 bulunmuştur. Maddelerin elenmesi durumunda oluşacak Cronbach Alpha değeri ve maddelerin toplam korelasyonları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Birinci Faktörü Oluşturan Korelasyon ve Alfa Değerleri

	Madde-Toplam Korelasyon	Madde Elendiğinde Oluşan Cronbach Alpha Değeri
s1	,68	,82
s2	,64	,83
s14	,68	,82
s21	,65	,83
s13	,53	,85
s25	,58	,84
s22	,57	,84

Maddelerin toplam korelasyon değerleri incelenmiştir. Korelasyon değerleri 0,53-0,68 aralığında değerlere ulaşmıştır. Maddelerin elenmesiyle ulaşılan alfa değerleri .85’ten daha büyük değer olamamaktadır. Bu bulgulara göre maddelerin iç tutarlılıklarının yüksek olduğu ve birinci faktörün yeterli düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

İkinci Faktör

Yapılan faktör analizi sonucu; ikinci faktörün 7 maddeden oluştuğu görülmüştür. Bu maddelerin kendi aralarındaki tutarlılıkları incelenmiş ve bu faktör için alfa değeri hesaplanarak .78 bulunmuştur. Maddelerin elenmesi durumunda oluşacak Cronbach Alpha değeri ve maddelerin toplam korelasyonları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: İkinci Faktörü Oluşturan Korelasyon ve Alfa Değerleri

	Madde-Toplam Korelasyon	Madde Elendiğinde Oluşan Cronbach Alpha Değeri
s19	,65	,72
s18	,66	,72
s17	,52	,75
s20	,41	,77
s24	,39	,77
s26	,46	,76
s28	,41	,77

Maddelerin toplam korelasyon değerleri incelenmiştir. Korelasyon değerleri 0,39-0,66 aralığında değerlere ulaşmıştır. Maddelerin elenmesi durumunda ulaşılan alfa değerleri .78'den daha büyük değer olamamaktadır. Bu bulgulara göre maddelerin i tutarlılıklarının yüksek olduğu ve ikinci faktörün yeterli düzeyde güvenirliğe sahip olduğu söylenebilir.

nc Faktör

Yapılan faktör analizi sonucu; üçüncü faktörün 6 maddeden oluştuğu grlmştir. Bu maddelerin kendi aralarındaki tutarlılıkları incelenmiş ve bu faktör için alfa değeri hesaplanarak .63 bulunmuştur. Maddelerin elenmesi durumunda oluşacak Cronbach Alpha değeri ve maddelerin toplam korelasyonları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: nc Faktörü Oluşturana Korelasyon ve Alfa Değerleri

	Madde-Toplam Korelasyon	Madde Elendiğinde Oluşan Cronbach Alpha Değeri
s37	,23	,72
s38	,35	,59
s41	,40	,57
s42	,50	,54
s43	,57	,52
s44	,39	,57

Maddelerin toplam korelasyon değerleri incelenmiştir. Korelasyon değerleri 0,23-0,57 aralığında değerlere ulaşmıştır. Maddelerin elenmesi durumunda ulaşılan alfa değerleri, 37. madde dışında .63'ten daha büyük değer olamamaktadır. Bu bulgulara göre maddelerin i tutarlılıklarının yüksek olduğu ve üçüncü faktörün yeterli düzeyde güvenirliğe sahip olduğu söylenebilir.

4. Faktör

Yapılan faktör analizi sonucu; dördüncü faktörün 6 maddeden oluştuğu grlmştir. Bu maddelerin kendi aralarındaki tutarlılıkları incelenmiş ve bu faktör için alfa değeri hesaplanarak .73 bulunmuştur. Maddelerin elenmesi durumunda

oluşacak Cronbach Alpha değeri ve maddelerin toplam korelasyonları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Dördüncü Faktörü Oluşturan Korelasyon ve Alfa Değerleri

	Madde-Toplam Korelasyon	Madde Elendiğinde Oluşan Cronbach Alpha Değeri
s6	,51	,68
s5	,36	,73
s31	,44	,71
s30	,47	,70
s34	,53	,68
s35	,52	,68

Maddelerin toplam korelasyon değerleri incelenmiştir. Korelasyon değerleri 0,36-0,53 aralığında değerlere ulaşmıştır. Maddelerin elenmesi halinde ulaşılan alfa değerleri .73’ten daha büyük değer olamamaktadır. Bu bulgulara göre maddelerin iç tutarlılıklarının yüksek olduğu ve dördüncü faktörün yeterli düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

5. Faktör

Yapılan faktör analizi sonucu; beşinci faktörün 4 maddeden oluştuğu görülmüştür. Bu maddelerin kendi aralarındaki tutarlılıkları incelenmiş ve bu faktör için alfa değeri hesaplanarak .74 bulunmuştur. Maddelerin elenmesi durumunda oluşacak Cronbach Alpha değeri ve maddelerin toplam korelasyonları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Beşinci Faktörü Oluşturan Korelasyon ve Alfa Değerleri

	Madde-Toplam Korelasyon	Madde Elendiğinde Oluşan Cronbach Alpha Değeri
s8	,58	,66
s9	,57	,66
s11	,52	,70
s12	,48	,71

Maddelerin toplam korelasyon değerleri incelenmiştir. Korelasyon değerleri 0,52-0,58 aralığında değerlere ulaşmıştır. Maddelerin elenmesi durumunda ulaşılan alfa değerleri .74'ten daha büyük değer olamamaktadır. Bu bulgulara göre maddelerin i tutarlılıklarının yüksek olduğu ve beşinci faktörün yeterli düzeyde güvenirliğe sahip olduğu söylenebilir.

3.3.3.2. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik lme Aracının Güvenirlik alışmasına İlişkin Bulgular

lme aracını oluşturan maddelerin birbirleriyle tutarlılık gösterip göstermediği, aralarındaki korelasyonun ölçülmesiyle ortaya çıkmaktadır. Korelasyonun llmesi ile yapılan güvenirlik analizi için geliştirilmiş yöntemler arasında Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı yer almaktadır. Güvenirlik katsayısı 0 ile 1 arasında değerler alır ve güvenirlik 1'e yaklaştığa artar (Ural ve Kılıç, 2006, s. 286). 306 sınıf ğretmeni üzerinde gerçekleştirilen geçerlik çalışması sonucunda toplam 30 maddeye indirilen lme aracı için belirlenen Cronbach Alpha (α) güvenirlik katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Güvenirliğin alt sınırı .70 olarak kabul edilmektedir (Erkuş, 2005, s.112). Maddelerin elenmesi durumunda oluşacak Cronbach Alpha değeri ve maddelerin toplam korelasyonları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13: Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracını Oluşturan Maddelerin Korelasyon ve Alfa Değerleri

	Madde-Toplam Korelasyon	Madde Elendiğinde Oluşan Cronbach Alpha Değeri
S1	,22	,81
S2	,27	,80
S5	,22	,81
S6	,32	,80
S8	,38	,80
S9	,37	,80
S11	,23	,81
S12	,27	,80
S13	,25	,80
S14	,28	,80
S17	,49	,80
S18	,49	,80
S19	,50	,80
S20	,40	,80
S21	,21	,81
S22	,18	,81
S24	,23	,80
S25	,31	,80
S26	,41	,80
S28	,38	,80
S30	,28	,80
S31	,36	,80
S34	,35	,80
S35	,34	,80
S37	,23	,81
S38	,25	,80
S41	,27	,80
S42	,28	,80
S43	,36	,80
S44	,31	,80

Maddelerin toplam korelasyon değerleri incelenmiştir. Korelasyon değerleri 0,18-0,50 aralığında değerlere ulaşmıştır. Maddelerin elenmesi durumunda ulaşılan alfa değerleri .81'den daha büyük değer olmamaktadır. Bu bulgulara göre maddelerin iç tutarlılıklarının yüksek olduğu ve yeterli düzeyde güvenilirliğe sahip bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

3.3.4. Nicel Ölçme Araçlarının Uygulanması

Öğretim yılında bir dönem içerisinde, dönemin son aylarına doğru ölçme değerlendirmenin daha yoğun ve net bir biçimde yapılacağı ön görüşünden hareketle,

araştırma uygulaması 2008-2009 göz dönemi 1-31 Aralık 2009 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırma için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin formlarıyla okullara gidilerek, okul yöneticilerinden onay alınmıştır. lme araçları, öğretmenlerle bire bir görüşülerek dağıtılmıştır. Sınıf ğretmenlerine yönelik lme araçları, ulaşılamayan öğretmenlere okul müdürleri aracılığıyla; velilere yönelik lme araçları ise öğrenciler aracılığıyla velilere ulaştırılmıştır. lme araçları elden toplanmıştır. Araştırmanın gerçekleştirildiği 57 ilköğretim okulundaki 537 sınıf ğretmeni ve 2202 veli değerlendirmeye alınmıştır.

3.3.5. Nitel lme Araçlarının Hazırlanması

Araştırmanın nitel boyutunda yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılarak hazırlanan sorular kullanılmıştır. Görüşme tekniğinin n uygulaması için, nicel lme araçlarının analizleri sonucu verilen yanıtların ağırlıklı ortalamaları ve belirlenen faktörlerin başlıkları göz önüne alınarak görüşme soruları hazırlanmıştır. Araştırmanın nicel verileri ve amaçları dikkate alınarak belirlenen görüşme soruları, 9 uzmana sunulmuştur. Görüşme soruları, uzmanların incelemeleri sonucu yapılan düzeltmelerle n uygulama için hazır duruma getirilmiştir. Soruların işlerliğini belirleme ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin bir denemesinin yapılması açısından Temmuz 2008 tarihinde 2 veli ve 1 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. n uygulama çalışması için Ekim 2008 tarihinde, hazırlanan sorular üzerinden ulaşılabilme kolaylığı göz önünde bulundurularak belirlenen iki ilköğretim okulundan, 4 sınıf ğretmeni ve 3 veli ile görüşme yapılmıştır. Görüşme kayıtları, ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş olup çözümlerinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmacı ve uzmanların analizleri incelemesi sonucu, görüşme soruları yeniden düzenlenmiş ve sorulara son biçimi verilmiştir. Öğretmenlere yönelik 8 soru ve velilere yönelik 6 soru, gerçek uygulama için hazır duruma getirilmiştir. n uygulamaya katılan okullar ve bu okullardaki öğretmenlerle veliler, araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Araştırmada kullanılan 'ğretmen Görüşme Kılavuzu' iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin kişisel bilgilerine, ikinci bölümde yarı

yapılandırılmış görüşme sorularına yer verilmektedir. Sınıf öğretmenlerine yöneltilen sorular şu biçimde sıralanmıştır:

1. Proje ve performans görevleri ile değerlendirmeye ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Proje ve performans görevlerinin öğrenci başarısına etkisine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3. Performans görevlerinin uygulanmasında karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
4. Grup projelerinde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
5. Proje ve performans görevlerini nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. Proje ve performans görevlerini değerlendirmede karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
7. Velilerin proje ve performans görevlerine yaklaşımına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
8. Proje ve performans görevlerinin hazırlanması ve uygulanmasında, ders kitapları ve sınav sisteminin rolü konusunda neler düşünüyorsunuz?

Araştırmada kullanılan ‘Veli Görüşme Kılavuzu’ iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde velilerin kişisel bilgilerine, ikinci bölümde yarı yapılandırılmış görüşme sorularına yer verilmektedir. Velilere yöneltilen sorular şu biçimde sıralanmıştır:

1. Proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Çocuğunuzun proje ve performans görevlerini yapmak amacıyla bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3. Çocuğunuzun proje ve performans görevlerini yaparken karşılaştığı güçlükler nelerdir?
4. Verilen proje ve performans görevlerinde çocuğunuza nasıl yardım ediyorsunuz?
5. Verilen proje ve performans görevlerinde çocuğunuza yardım ederken karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
6. Proje ve performans görevlerinin, çocuğunuzun SBS sınavlarına hazırlanmasına etkisine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

3.3.6. Nitel Ölçme Araçlarının Uygulanması

Görüşmelerin yapılabilmesi için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin yazısı ile birlikte, nicel boyutta belirlenen 57 ilköğretim okulundan seçkisiz yolla seçilen 13 ilköğretim okuluna gidilmiştir. Bu okulların okul müdürleriyle görüşülerek görüşme onayı alınmıştır. Görüşmeler, gönüllü olan öğretmenlerden randevu alınarak, görev yaptıkları okullarda belirlenen gün ve saatte gerçekleştirilmiştir. 1-23 Ocak 2009 tarihleri arasında araştırmacı tarafından bire bir yapılan görüşmelerde, görüşme yapılan öğretmenlerin aracılığıyla velilere ulaşılarak, gönüllü olan velilerle de görüşme olanağı elde edilmiştir. Katılımcılara, görüşmede veri kaybı olmaması adına ses kayıt cihazı kullanılacağını ve görüşme kayıtlarının gizli tutulacağını belirten sözleşme okunmuştur ve imzalanmıştır.

Görüşme soruları, yarı yapılandırılmış olduğu için sondalarla desteklenmiştir ve her katılımcıya aynı sırayla sorulmuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin 6'sı kütüphanede, 3'ü müdür odasında, 4'ü müdür yardımcısı odasında, 2'si öğretmenler odasında, 1'i çay ocağında, 2'si satranç odasında, 2'si toplantı odasında, 2'si misafir odasında, 1'i bilgisayar odasında, 5'i sınıfta, 2'si veli odasında ve 1'i dekan sekreteri odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, ortalama 30 dakika sürmüştür ve her katılımcı ile bire bir gerçekleştirilmiştir.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

3.4.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi

Nicel ölçme araçlarının verileri, 'Statistic Program for Social Sciences (SPSS 11.5 for Windows)' paket programında analiz edilmiştir. Sınıf öğretmenlerine yönelik verilerin analizinde, standart sapma, aritmetik ortalama ile yüzde değerleri hesaplanmış ve 'Bağımsız Örneklemeler İçin t-Testi' ile 'Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA)' kullanılmıştır. Velilere yönelik verilerin analizinde ise 'Ki-Kare Bağımsızlık Testi' kullanılmıştır.

3.4.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilen verilerin çözümlemesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Daha sonra elde edilen veriler sayısallaştırılmıştır.

Betimsel analiz tekniğinde, araştırma soruları, görüşme soruları ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde, elde edilen bulguları düzenlemek ve yorumlamak amacıyla, görüşülen bireylerin görüşlerini yansıtan doğrudan alıntılara yer verilir. Veriler sistematik bir biçimde betimlendikten sonra betimlemeler açıklanır, yorumlanır ve birtakım sonuçlar elde edilir. Betimsel analiz süreci, betimsel analiz için çerçeve oluşturulması, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması biçiminde adlandırılan dört basamaktan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 224). Araştırmada veriler, bu basamaklar dikkate alınarak çözümlenmiştir.

Betimsel analiz için çerçeve oluşturma: Öncelikle ses kayıtları, görüşme formuna aktarılmıştır. Ses kayıtları ile görüşme formuna dökülen verilerin tutarlılığını belirlemek amacıyla, katılımcı sınıf öğretmenleri ve velilerin görüşme kayıtlarının %25'i (Gay, 1987, s. 335) bir uzman tarafından incelenmiştir. Görüşme kayıtlarında sınıf öğretmenleri ve velilerin iki ayrı veri kaynağı olması nedeniyle her iki gruptan %25 değeri dikkate alınmıştır. İnceleme sonunda, eksik kalan ya da anlaşılmayan yerler tekrar dinlenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler yazılı metne dönüştürüldükten sonra her sorunun altına ilgili yanıtlar seçilerek alt temaların oluşmasına yardımcı olan veriler belirlenmiştir.

Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Elde edilen veriler oluşturulan çerçeveye göre okunmuş ve düzenlenmiştir. Görüşme formlarındaki ilgili yanıtlar doğrultusunda alt temalar düzenlenmiştir ve görüşme kodlama anahtarı çıkarılmıştır.

Bulguların tanımlanması: Düzenlenen veriler tanımlanarak daha anlaşılır ve okunur duruma getirilmiştir. Tanımlanan nitel veriler sayısallaştırılarak, frekansları hesaplanmıştır.

Araştırmanın güvenilirlik çalışması için alandan bir uzmana, katılımcıların görüşme dökümleri ve görüşme kodlama anahtarları verilmiştir. Sonrasında araştırmacı ve uzmanın görüşme kodlama anahtarına yaptığı işaretlemeler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma yapılırken ilgili soruya verilen yanıt seçeneği ve yer aldığı alt tema kontrol edilerek “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” biçiminde işaretlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplamasında, Miles ve Huberman’ın (1994, s. 64) geliştirdiği formül kullanılmıştır.

$$R \text{ Güvenirlik} = \frac{Na \text{ (Görüş Birliği)}}{Na \text{ (Görüş Birliği)} + Nd \text{ (Görüş Ayrılığı)}}$$

Tablo 14 ve Tablo 15’te betimsel analiz sonuçlarına göre hesaplanan görüşme sorularının güvenilirlik yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 14: Analiz Sonuçlarına Göre Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Görüşme Sorularının Güvenirlik Yüzdeleri

Sorular	Güvenirlik Yüzdeleri (%)
Soru 1	89,2
Soru 2	88,8
Soru 3	86,9
Soru 4	90,0
Soru 5	90,9
Soru 6	92,3
Soru 7	100,0
Soru 8	100,0
Toplam Güvenirlik	92,2

Tablo 15: Analiz Sonuçlarına Göre Velilere Yönelik Görüşme Sorularının Güvenirlik Yüzdeleri

Sorular	Güvenirlik Yüzdeleri (%)
Soru 1	89,4
Soru 2	92,8
Soru 3	85,7
Soru 4	85,7
Soru 5	81,8
Soru 6	100,0
Toplam Güvenirlik	89,2

Tablo 14 ve Tablo 15'teki güvenilirlik yüzdelerine bakıldığında; sınıf öğretmenlerine yönelik görüşme kodlama anahtarının güvenilirlik ortalaması %92,2; velilere yönelik görüşme kodlama anahtarının güvenilirlik ortalaması ise %89,2 olarak bulunmuştur.

Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişki kurulması ve anlamlandırılmasının yapıldığı (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 224) bu aşamada, her görüşme formuna dayalı veriler çözümlenerek, katılımcıların her soruya verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları belirlenmiştir. Katılımcıların açıklayıcı ve belirleyici görüşleri doğrudan alınarak bulgulara eklenmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda veri toplama aracı olarak kullanılan sınıf öğretmenlerine ve velilere yönelik ölçme araçlarından elde edilen nicel ve nitel bulgulara ve bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumların sunulduğunda araştırma amaçlarına uygun bir sıra izlenmiştir.

4. NİCEL BULGULAR VE YORUMLAR

Bu başlık altında, sınıf öğretmenleri ve velilerin uygulanan ankete verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular ile bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine yönelik görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca elde edilen bulgular, cinsiyet, eğitim durumu, meslekteki hizmet süresi, okutulan sınıf düzeyi ve sınıftaki öğrenci sayısı değişkenlerine göre de incelenmiş ve yorumlanmıştır.

4.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine yönelik ölçme aracında yer alan maddelere verdikleri yanıtların frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16: Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Ölçme Aracındaki Maddeler ve Buldukları Faktörlere İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Öğretmen Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (Ss)
Maddeler ve Faktörler				
S1	Proje ve performans görevleri, öğrencilerin derslere ilgisini artırmaktadır.	534	3,5618	1,02635
S2	Proje ve performans görevleri, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarını artırmaktadır.	536	3,6343	,94753
S13	Proje ve performans görevleri, sınıfta düşük başarı gösteren öğrenciler için yararlı olmaktadır.	536	3,4049	1,12669
S14	Proje ve performans görevleri, ders konularının pekiştirilmesini sağlamaktadır.	535	3,5963	,99511
S21	Proje ve performans görevleri, okul-veli-öğretmen işbirliğini artırmaktadır.	531	3,3691	1,05119
S22	Proje ve performans görevleri, velilerin çocuklarına daha fazla ilgi göstermelerine yardımcı olmaktadır.	528	3,5549	1,00133
S25	Proje ve performans görevleri yoluyla, öğrencilere ayrıntılı dönüt verme olanağı elde edilmektedir.	527	3,2751	,95039
F1- Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlar (Toplam)		515	24,4117	5,14928
S17	Performans görevlerinin sınıfta gerçekleştirilmesi sırasında sınıf kontrolü güçleşmektedir.	528	3,5436	1,07851
S18	Grup projelerinde, gruptaki her öğrencinin bir araya gelmesi sorun olmaktadır.	528	3,9602	,95254
S19	Ders süreleri, performans görevlerinin sınıf içinde gerçekleştirilmesi için yeterli değildir.	533	4,2514	,90975
S20	Sınıf içinde yapılan performans görevlerine yeterli zaman ayırmak için, ek çalışma saatlerinin belirlenmesi gerekmektedir.	530	3,9868	,98467
S24	Öğrenciler, proje ve performans görevleri konusunda zamanı etkili kullanamamaktadırlar.	528	3,5587	,99732
S26	Seviye tespit sınavları, OKS vb. merkezi sınavların olması, proje ve performans görevleriyle değerlendirme yapmayı zorlaştırmaktadır.	521	3,8848	1,09465
S28	Öğretmenler grup projelerini değerlendirirken, gruptaki her öğrencinin bireysel katkısını belirlemede güçlük yaşamaktadırlar.	532	3,6748	1,06718
F2- Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlükler (Toplam)		503	26,9284	4,58506
S37	Öğrenci ders kitaplarında, öğrencinin sınıf düzeyi ve yaşına uygun olmayan proje ve performans görevleri yer almaktadır.	536	3,2743	1,10452
S38	Programdaki ve ders kitaplarındaki proje ve performans görevlerine ilişkin açıklamalar yetersiz kalmaktadır.	534	3,4700	1,02045
S41	Veliler, proje ve performans görevlerinin amacı hakkında yeterli bilgiye sahip değildirler.	536	3,7071	1,03130
S42	Veliler, proje ve performans görevlerini öğrencilerin yerine kendileri yapmaktadırlar.	533	3,8537	,94251
S43	Aileler, çocuklarına proje ve performans görevlerini yapmaları için uygun çalışma ortamı oluşturamamaktadırlar.	536	3,6922	1,00671
S44	Aileler, çocuklarına verilen proje ve performans görevlerine karşı ilgisiz davranmaktadırlar.	537	3,1453	1,04084

F3- Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar (Toplam)	527	21,1423	4,10006
S5 Öğretmenler, ders kitapları ve internette yer alan hazır görevler dışında, kendi öğrencileri için yeni görevler düzenlemektedirler.	536	3,5149	,89221
S6 Öğretmenler, öğrencilerin farklı proje konuları üretmelerine olanak tanımaktadırlar.	531	3,4482	,92484
S30 Öğretmenler, proje ve performans görevlerinde yetersizlik gözülediği öğrenciler için başarabilecekleri yeni görevler hazırlamaktadırlar.	531	3,1601	1,01998
S31 Öğretmenler, proje ve performans görevlerinde yetersizlik gözülediği öğrenciler olduğunda, öğrencilerin ailelerinden yardım istemektedirler.	532	3,5282	,94737
S34 Öğretmenler, proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin özgün bir çalışma yapıp yapmadığına dikkat etmektedirler.	537	3,9777	,83054
S35 Öğretmenler, proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin ulaştığı kaynakların zenginliğine dikkat etmektedirler.	537	3,9143	,81733
F4- Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkıları (Toplam)	524	21,5210	3,57192
S8 Her öğrenci için düzenli olarak proje ve performans görevi değerlendirme formlarını doldurmak, öğretmenin zamanını almaktadır.	537	4,2253	,95976
S9 Proje ve performans görevleri değerlendirme formlarını her öğrenci için çoğaltmak, öğretmen için sorun olmaktadır.	534	3,9644	1,17056
S11 Öğrenciler, proje ve performans görevleri yürütülürken sıkılmaktadırlar.	533	3,1632	1,05738
S12 Çekingen öğrenciler için performans görevlerini gerçekleştirmek zordur.	530	3,3264	1,09694
F5- Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlükler (Toplam)	524	14,6851	3,14136

Tablo 16’da görüldüğü gibi, birinci faktördeki maddeler proje ve performans görevlerinin yararlarına ilişkin olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Bu ifadelere verilen yanıtların aritmetik ortalamalarına bakıldığında, ortalamaya ilişkin değerlerin ‘katılıyorum’ ve ‘az katılıyorum’ seçenekleri arasında yer aldığı görülmektedir. Buna göre; proje ve performans görevlerinin sağladığı en önemli yarar, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarını artırmasıdır. İkinci faktördeki maddeler, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ortalamalarına bakıldığında; bu değerlerin ‘kesinlikle katılıyorum’ ve ‘katılıyorum’ seçenekleri arasında yer aldığı görülmektedir. Buna göre; proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki en önemli güçlük, ders sürelerinin yetersizliğidir. Üçüncü faktördeki maddeler, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ortalamalarına bakıldığında; bu değerlerin ‘katılıyorum’ ve ‘az

katılıyorum' seçenekleri arasında yer aldığı görülmektedir. Buna göre; proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklı en önemli sorunun, velilerin verilen görevleri kendilerinin yapmasıdır. Dördüncü faktördeki maddeler, proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Ortalamalarına bakıldığında; bu değerlerin 'katılıyorum' ve 'az katılıyorum' seçenekleri arasında yer aldığı görülmektedir. Buna göre; proje ve performans görevlerinde öğretmenler, en çok proje çalışmalarında özgünlük aramaktadırlar. Beşinci faktördeki maddeler ise, proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ortalamalarına bakıldığında; bu değerlerin 'kesinlikle katılıyorum' ve 'az katılıyorum' seçenekleri arasında yer aldığı görülmektedir. Buna göre; proje ve performans görevlerinde değerlendirmede yaşanan en önemli sorunun her öğrenci için değerlendirme formu doldurmanın zaman almasıdır.

4.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ilk alt maddesinde, sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin faktörlerle gruplandırılan proje ve performans görevlerine yönelik maddelere ilişkin verdikleri yanıtlarının cinsiyetlerine göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Cinsiyete Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	Öğretmen Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Serbestlik Derecesi	“t” Değeri	Anlamlılık Düzeyi
		N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Faktör 1	Kadın	337	23,9228	5,2548	489	-2,916	,004
	Erkek	154	25,3701	4,7512			
Faktör 2	Kadın	322	27,0093	4,7409	472	,755	,451
	Erkek	152	26,6711	4,1331			
Faktör 3	Kadın	341	21,2317	3,9788	496	,314	,754
	Erkek	157	21,1083	4,2930			
Faktör 4	Kadın	340	21,5971	3,3444	494	,770	,442
	Erkek	156	21,3141	3,9883			
Faktör 5	Kadın	338	14,7426	3,0371	491	,536	,593
	Erkek	155	14,5806	3,2868			

Tablo 17’de görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin verdikleri yanıtların ortalamaları birbirinden farklılık göstermektedir. “Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlar” faktörüne ilişkin maddelere verilen yanıtlarda, en yüksek puan ortalamasını ($X=25,37$) erkek sınıf öğretmenleri, “Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlükler” faktörüne ilişkin maddelere verilen yanıtlarda ise, en yüksek puan ortalamasını ($X=27,00$) bayan sınıf öğretmenleri almıştır. Diğer faktörlere ilişkin maddelere verilen yanıtlar açısından ise erkek ve bayan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamaları birbirine çok benzerdir. Bu bulgulara dayalı olarak proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar açısından erkek sınıf öğretmenlerin, bayan sınıf öğretmenlere oranla biraz daha olumlu düşünceye sahip olduğu, proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlükler açısından ise bayan sınıf öğretmenlerin, erkek sınıf öğretmenlere oranla biraz daha fazla olumsuz düşünceye sahip olduğu söylenebilir. Ancak bayan ve erkek öğretmenlerin proje ve performans görevlerine ilişkin maddelere verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testinde sadece birinci

faktörde erkekler lehine anlamlı bir fark bulunmuş ($t(489)=-2,916$, $p<.05$) diğer faktörlerde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna göre; erkek sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerini bayan sınıf öğretmenlerine göre daha yararlı buldukları belirlenmiştir.

4.1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ikinci alt maddesinde, sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için ilk olarak “Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü Anova” (Varyans Analizi) yapılmıştır. İkinci olarak, ortaya çıkan analiz özetinde varyansların eşit olup olmadığını test eden Levene testi (Levene’s Test for Equality of Variance) sonuçlarına bakılmıştır. Levene testinde anlamlılık düzeyi $p>.05$ olan değerler için varyans eşitliği şartının sağlandığı kontrol edilmiş ve Anova özetine geçilmiştir. Anova özetinde $p<.05$ olan faktörler anlamlı bulunmuştur. Son olarak, anlamlı bulunan faktörlere ilişkin eğitim durumlarını belirten gruplar için Post-Hoc uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin faktörlerle gruplandırılan proje ve performans görevlerine yönelik maddelere ilişkin verdikleri yanıtlarının, eğitim durumlarına göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Eğitim Durumlarına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Faktörler	Eğitim durumu	Öğretmen	Aritmetik	Standart
		Sayısı (N)	Ortalama (\bar{X})	Sapma (Ss)
1. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlar</i>	Eğitim Enstitüsü	29	24,82	6,12
	Eğitim Önlisans	67	25,79	4,50
	Lisans Tamamlama Programları	43	23,93	5,41
	Eğt. Fak. Sınıf. Öğrt. Prog.	127	24,64	5,06
	Dört Yıllık Fakülte	193	23,56	4,99
	Diğer	23	24,60	5,95
	Toplam	482	24,31	5,14
2. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlükler</i>	Eğitim Enstitüsü	27	27,07	5,54
	Eğitim Önlisans	63	24,96	4,73
	Lisans Tamamlama Programları	42	27,59	3,92
	Eğt. Fak. Sınıf. Öğrt. Prog.	126	27,34	4,25
	Dört Yıllık Fakülte	185	27,19	4,46
	Diğer	22	26,40	4,94
	Toplam	465	26,92	4,54
3. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar</i>	Eğitim Enstitüsü	30	21,43	4,45
	Eğitim Önlisans	68	19,67	4,22
	Lisans Tamamlama Programları	42	21,85	3,98
	Eğt. Fak. Sınıf. Öğrt. Prog.	129	21,65	3,80
	Dört Yıllık Fakülte	196	21,47	3,89
	Diğer	23	19,60	4,88
	Toplam	488	21,21	4,06
4. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkıları</i>	Eğitim Enstitüsü	29	21,44	4,49
	Eğitim Önlisans	66	21,69	3,04
	Lisans Tamamlama Programları	42	21,52	3,41
	Eğt. Fak. Sınıf. Öğrt. Prog.	131	21,41	3,73
	Dört Yıllık Fakülte	195	21,38	3,45
	Diğer	23	21,65	3,88
	Toplam	486	21,46	3,55
5. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki</i>	Eğitim Enstitüsü	27	14,25	4,01
	Eğitim Önlisans	66	13,89	3,21
	Lisans Tamamlama Programları	41	15,12	2,56

<i>Güçlükler</i>	Eğt. Fak. Sınıf. Öğrt. Prog.	130	14,81	3,00
	Dört Yıllık Fakülte	196	15,02	3,09
	Diğer	23,	13,47	3,17
	Toplam	483	14,70	3,12

Tablo 18 incelendiğinde, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlar’ başlıklı birinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, sırasıyla (24,82; 25,79; 23,93; 24,64; 23,56; 24,60) şeklindedir. En yüksek puan ortalamasını ‘Eğitim Önlisans’ mezunu sınıf öğretmenlerinin ($X=25,79$); en düşük puan ortalamasını ise ‘Dört Yıllık Fakülte’ mezunu sınıf öğretmenlerinin ($X=23,56$) aldıkları görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak; Eğitim Önlisans mezunu sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları farklı diğer öğretmenlere oranla, proje ve performans görevlerinin yararlarına ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 18 incelendiğinde, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlükler’ başlıklı ikinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, sırasıyla (27,07; 24,96; 27,59; 27,34; 27,19; 26,40) şeklindedir. En yüksek puan ortalamasını ‘Lisans Tamamlama Programları’ mezunu sınıf öğretmenlerinin ($X=27,59$); en düşük puan ortalamasını ise ‘Eğitim Önlisans’ mezunu sınıf öğretmenlerinin ($X=24,96$) aldıkları görülmektedir.

Tablo 18 incelendiğinde, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar’ başlıklı üçüncü faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, sırasıyla (21,43; 19,67; 21,85; 21,65; 21,47; 19,60) şeklindedir. En yüksek puan ortalamasını ‘Lisans Tamamlama Programları’ mezunu sınıf öğretmenlerinin ($X=21,85$); en düşük puan ortalamasını ise ‘Diğer’ seçeneğini işaretleyen sınıf öğretmenlerinin ($X=19,60$) aldıkları görülmektedir.

Tablo 18 incelendiğinde, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin

Katkıları' başlıklı dördüncü faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, sırasıyla (21,44; 21,69; 21,52; 21,41; 21,38; 21,65) şeklindedir. En yüksek puan ortalamasını 'Eğitim Önlisans' mezunu sınıf öğretmenlerinin ($X=21,69$); en düşük puan ortalamasını ise 'Dört Yıllık Fakülte' mezunu sınıf öğretmenlerinin ($X=21,38$) aldıkları görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak; 'Eğitim Önlisans' mezunu sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerinin daha özgün bir biçimde gerçekleştirilebilmesine çaba gösterdikleri söylenebilir.

Tablo 18 incelendiğinde, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin 'Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlükler' başlıklı beşinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, sırasıyla (14,25; 13,89; 15,12; 14,81; 15,02; 13,47) şeklindedir. En yüksek puan ortalamasını 'Lisans Tamamlama Programları' mezunu sınıf öğretmenlerinin ($X=15,12$); en düşük puan ortalamasını ise 'Diğer' seçeneğini işaretleyen sınıf öğretmenlerinin ($X=13,47$) verdikleri görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak; 'Lisans Tamamlama Programları' mezunu sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini değerlendirmede daha fazla güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin verdikleri yanıtların eğitim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin varyans analizi (Tek faktörlü ANOVA) sonuçları Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Eğitim Durumlarına Göre Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeni (p)
FAKTÖR 1	Gruplar Arası	282,308	5	56,462	2,163	,057
	Gruplar İçi	12426,126	476	26,105		
	Toplam	12708,434	481			
FAKTÖR 2	Gruplar Arası	302,659	5	60,532	3,000	,011*
	Gruplar İçi	9262,855	459	20,181		
	Toplam	9565,514	464			
FAKTÖR 3	Gruplar Arası	277,317	5	55,463	3,448	,005*
	Gruplar İçi	7753,091	482	16,085		
	Toplam	8030,408	487			
FAKTÖR 4	Gruplar Arası	6,038	5	1,208	,095	,993
	Gruplar İçi	6106,868	480	12,723		
	Toplam	6112,905	485			
FAKTÖR 5	Gruplar Arası	112,239	5	22,448	2,324	,042
	Gruplar İçi	4608,014	477	9,660		
	Toplam	4720,253	482			

Tablo 19’da görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, birinci faktörde yer alan sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlarla ilişkin görüşlerinin, eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F_{(5,476)}=2,163$; $p>.05$).

Tablo 19’da görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, ikinci faktörde yer alan sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin, eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($F_{(5,459)}=3,000$; $p<.05$).

Tablo 19’da görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, üçüncü faktörde yer alan sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinin, eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($F_{(5,482)}=3,448$; $p<.05$).

Tablo 19’da görüldüğü gibi, dördüncü faktörde yer alan sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin görüşlerinin, eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F_{(5,480)}=.095$; $p>.05$).

Tablo 19’da beşinci faktör için yapılan Levene testi sonucunda $p<.05$ olduğu için varyansların eşitliği şartının sağlanmadığı belirlenmiştir. Varyanslar eşleşmediği durumlarda F değeri yerine, Brown-Forsythe ve Welch değerleri yorumlanarak (Field, 2005, s. 5) daha etkili bir sonuca ulaşmak amaçlanmıştır. Tablo 20’de Brown-Forsythe ve Welch değerleri gösterilmiştir.

Tablo 20: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Beşinci Faktöre Verdikleri Yanıtların Eğitim Durumlarına Göre Brown-Forsythe ve Welch Değerleri

FAKTÖR 5	Statistic	df1	df2	Sig.
Welch	2,192	5	101,900	,061
Brown-Forsythe	2,157	5	172,188	,061

Tablo 20’deki p değerlerine bakıldığında, beşinci faktörde yer alan sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin görüşlerinin, eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>.05$).

Yapılan varyans analizi ile anlamlı farklılığın bulunması sonucunda, Levene testi sonuçları dikkate alınarak, anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını

belirlemek için ikinci ve üçüncü faktöre Post-Hoc testlerinden biri olan Tukey uygulanmıştır. İkinci ve üçüncü faktöre ilişkin Tukey testi sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Eğitim Durumlarına Göre Post-Hoc Testi Sonuçları

	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Önlisans	Lisans Tamamlama Programları	Eğitim Fak. Sınıf Öğret. Programı	Dört Yıllık Fakülte	Diğer	Toplam
FAKTÖR 2	Eğitim Enstitüsü						
	Eğitim Önlisans		-2,6270	-2,3810	-2,2263		
	Lisans Tamamlama Programları	2,6270*					
	Eğitim Fak. Sınıf Öğret. Programı	2,3810*					
	Dört Yıllık Fakülte	2,2263*					
	Diğer						
FAKTÖR 3	Eğitim Enstitüsü						
	Eğitim Önlisans			-1,9747	-1,8031		
	Lisans Tamamlama Programları						
	Eğitim Fak. Sınıf Öğret. Programı	1,9747*					
	Dört Yıllık Fakülte	1,8031*					
	Diğer						

Tablo 21’de görüldüğü gibi, ikinci faktöre ilişkin “*” işaretli değerlere bakıldığında; ‘Lisans Tamamlama Programları’ mezunu sınıf öğretmenleri ile ‘Eğitim Önlisans’ mezunu sınıf öğretmenleri arasında (2,6270*); ‘Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı’ mezunu sınıf öğretmenleri ile ‘Eğitim Önlisans’ mezunu sınıf öğretmenleri arasında (2,3810*) ve ‘Dört Yıllık Fakülte’ mezunu sınıf öğretmenleri ile ‘Eğitim Önlisans’ mezunu sınıf öğretmenleri arasında (2,2263*) anlamlı farklılık görülmektedir. Çoklu karşılaştırma tablosu incelendiğinde; proje ve performans görevlerinin uygulanmasında ‘Lisans Tamamlama Programları’ mezunu, ‘Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği’ mezunu ve ‘Dört Yıllık Fakülte’ mezunu sınıf öğretmenlerinin ‘Eğitim Önlisans’ mezunu sınıf öğretmenlerine göre daha fazla güçlük yaşadıkları belirlenmiştir.

Tablo 21’de görüldüğü gibi, üçüncü faktöre ilişkin “*” işaretli değerlere bakıldığında; ‘Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı’ mezunu sınıf öğretmenleri ile ‘Eğitim Önlisans’ mezunu sınıf öğretmenleri arasında (1,9747*) ve ‘Dört Yıllık Fakülte’ mezunu sınıf öğretmenleri ile ‘Eğitim Önlisans’ mezunu sınıf öğretmenleri arasında (1,8031*) anlamlı farklılık görülmektedir. Çoklu karşılaştırma tablosu incelendiğinde; ‘Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı’ ve ‘Dört Yıllık Fakülte’ mezunu mezunu sınıf öğretmenlerinin, ‘Eğitim Önlisans’ sınıf öğretmenlerine göre proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklı sorunları daha fazla yaşadıkları belirlenmiştir.

4.1.4. Sınıf Öğretmenlerinin Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının üçüncü alt maddesinde, sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin meslekteki hizmet sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için ilk olarak “Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü Anova” (Varyans Analizi) yapılmıştır. İkinci olarak, ortaya çıkan analiz özetinde varyansların eşit olup olmadığını test eden Levene testi (Levene’s Test for Equality of Variance) sonuçlarına bakılmıştır. Levene testinde anlamlılık düzeyi $p > .05$ olan değerler için varyans eşitliği şartının sağlandığı kontrol edilmiş ve Anova özetine geçilmiştir. Anova özetinde $p < .05$ olan faktörler anlamlı bulunmuştur. Son olarak, anlamlı bulunan faktörlere ilişkin meslekteki hizmet sürelerini belirten gruplarda Post-Hoc uygulanmıştır. Faktörlerle gruplandırılan proje ve performans görevlerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar ve mesleki hizmet sürelerine göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Faktörler	Eğitim durumu	Öğretmen	Aritmetik	Standart
		Sayısı (N)	Ortalama (\bar{X})	Sapma (Ss)
1. FAKTÖR	1-5 yıl	32	26,59	4,37
<i>Proje ve Performans</i>	6-10 yıl	111	22,81	5,46
<i>Görevlerinin Sağladığı Yararlar</i>	11-15 yıl	188	24,05	4,82
	16-20 yıl	45	25,22	5,57
	21 yıl ve üzeri	109	25,31	4,93
	Toplam	485	27,06	4,53
2. FAKTÖR	1-5 yıl	30	27,06	4,53
<i>Proje ve Performans</i>	6-10 yıl	106	26,94	4,59
<i>Görevlerinin Uygulanmasındaki</i>	11-15 yıl	183	27,19	4,19
<i>Güçlükler</i>	16-20 yıl	44	27,65	4,18
	21 yıl ve üzeri	106	25,95	5,22
	Toplam	469	26,89	4,57
3. FAKTÖR	1-5 yıl	32	21,28	3,37
<i>Aileden ve Materyallerden</i>	6-10 yıl	114	21,77	4,21
<i>Kaynaklanan Sorunlar</i>	11-15 yıl	189	21,19	3,91
	16-20 yıl	44	21,52	3,51
	21 yıl ve üzeri	113	20,53	4,46
	Toplam	492	21,21	4,06
4. FAKTÖR	1-5 yıl	32	21,68	3,50
<i>Proje ve Performans</i>	6-10 yıl	112	21,31	3,81
<i>Görevlerinde Özgünlük İçin</i>	11-15 yıl	191	21,47	3,56
<i>Öğretmenin Katkıları</i>	16-20 yıl	46	21,17	3,62
	21 yıl ve üzeri	109	21,81	3,34
	Toplam	490	21,49	3,56
5. FAKTÖR	1-5 yıl	32	13,81	2,81
<i>Proje ve Performans Görevlerini</i>	6-10 yıl	114	15,14	2,95
<i>Değerlendirmedeki Güçlükler</i>	11-15 yıl	187	14,79	3,20
	16-20 yıl	46	15,23	2,68
	21 yıl ve üzeri	108	14,15	3,30
	Toplam	487	14,71	3,12

Tablo 22’de görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlar’ başlıklı birinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup puan ortalamaları sırasıyla (26,59; 22,81; 24,05; 25,22; 25,31) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını ‘1-5 yıl’ mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=26,59$); en düşük puan ortalamasını ise ‘6-10 yıl’ mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=22,81$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak 1-5

yıl mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerinin yararlarına ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Başka bir ifadeyle; 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin, diğer sınıf öğretmenlerine göre proje ve performans görevlerini daha yararlı buldukları düşünülebilir.

Tablo 22’de görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlükler’ başlıklı ikinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (27,06; 26,94; 27,19; 27,65; 25,95) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını ‘16-20 yıl’ mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=27,65$); en düşük puan ortalamasını ise ‘21 yıl ve üzeri’ mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=25,95$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; proje ve performans görevlerinin uygulanmasında en çok ‘16-20 yıl’ mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin en az ise ‘21 yıl ve üzeri’ mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 22’de görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar’ başlıklı üçüncü faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (21,28; 21,77; 21,19; 21,52; 20,53) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını ‘6-10 yıl’ mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=21,77$); en düşük puan ortalamasını ise ‘21 yıl ve üzeri’ mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=20,53$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklı sorunları en fazla ‘6-10 yıl’ mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin yaşadığı söylenebilir.

Tablo 22’de görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkıları’ başlıklı dördüncü faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (21,68; 21,31; 21,47; 21,17; 21,81)

şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını '21 yıl ve üzeri' mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenlerinin ($X=21,81$); en düşük puan ortalamasını ise '16-20 yıl' mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=21,17$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; proje ve performans görevlerinin özgün olmasında en fazla çabayı '21 yıl ve üzeri' mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin gösterdiği söylenebilir.

Tablo 22'de görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin 'Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlükler' başlıklı beşinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (13,81; 15,14; 14,79; 15,23; 14,15) şeklindedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; '16-21 yıl' mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerini değerlendirmede en çok güçlük yaşayan öğretmenler oldukları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin verdikleri yanıtların meslekteki hizmet sürelerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin varyans analizi (Tek faktörlü ANOVA) sonuçları Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi (p)
FAKTÖR 1	Gruplar Arası	575,488	4	143,872	5,652	,000*
	Gruplar İçi	12217,386	480	25,453		
	Toplam	12792,874	484			
FAKTÖR 2	Gruplar Arası	137,574	4	34,393	1,655	,159
	Gruplar İçi	9645,096	464	20,787		
	Toplam	9782,670	468			
FAKTÖR 3	Gruplar Arası	92,602	4	23,150	1,408	,230
	Gruplar İçi	8007,414	487	16,442		
	Toplam	8100,016	491			
FAKTÖR 4	Gruplar Arası	21,030	4	5,257	,411	,801
	Gruplar İçi	6209,468	485	12,803		
	Toplam	6230,498	489			
FAKTÖR 5	Gruplar Arası	94,152	4	23,538	2,446	,046
	Gruplar İçi	4637,601	482	9,622		
	Toplam	4731,754	486			

Tablo 23'te görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, birinci faktörde yer alan proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlarla ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. ($F_{(5,480)}=5,652$; $p<.05$).

Tablo 23'te görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, F testi değerlerine bakıldığında, ikinci faktörde yer alan proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(5,464)}=1,655$; $p>.05$).

Tablo 23'te görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, üçüncü faktörde yer alan proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F_{(5,487)}=1,408$; $p>.05$).

Tablo 23'te görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, dördüncü faktörde yer alan proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F_{(5,485)}=,411$; $p>.05$).

Tablo 23'te görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, beşinci faktörde yer alan proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(5,482)}=2,446$; $p<.05$).

Yapılan varyans analizi ile anlamlı farklılığın bulunması sonucunda, Levene testi sonuçları dikkate alınarak, anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için birinci faktöre Post-Hoc testlerinden biri olan Tukey uygulanmıştır. Birinci faktöre ilişkin Tukey testi sonuçları Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Post-Hoc Testi Sonuçları

	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri
FAKTÖR 1	1-5 yıl		3,7829*		
	6-10 yıl	-3,7829			-2,5011
	11-15 yıl				
	16-20 yıl				
	21 yıl ve üzeri		2,5011*		

Tablo 24’te görüldüğü gibi, birinci faktöre ilişkin “*” işaretli değerlere bakıldığında; ‘1-5 yıl’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri ile ‘6-10 yıl’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri arasında (3,7829*); ‘21 yıl ve üzeri’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri ile ‘6-10 yıl’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri arasında (2,5011*) anlamlı farklılık görülmektedir. Çoklu karşılaştırma tablosu incelendiğinde; mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini, ‘6-10 yıl’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenlerine göre daha yararlı buldukları ve ‘21 yıl ve üzeri’ deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini, 6-10 yıl mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenlerine göre daha yararlı buldukları belirlenmiştir.

Yapılan varyans analizi ile anlamlı farklılığın bulunması sonucunda, Levene testi sonuçları dikkate alınarak, anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için beşinci faktöre Post-Hoc testlerinden biri olan Tukey uygulanmıştır. Ancak beşinci faktöre ilişkin değerlere bakıldığında; p değeri anlamlı çıkmasına rağmen, proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile meslekteki hizmet sürelerinin hangilerinde anlamlı fark olduğu belirlenememiştir. Bu durumda, beşinci faktöre çoklu karşılaştırmadan kaynaklanan hata oranı için uyarılama yapmayan, en liberal Post-Hoc testi olan (Huck, 2008, s. 294) Tablo 25’te gösterilen LSD uygulanmıştır.

Tablo 25: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Beşinci Faktöre Verdikleri Yanıtların Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre LSD Testi Sonuçları

	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri
FAKTÖR 5	1-5 yıl			-1,4266	
	6-10 yıl	1,3279*	-1,3279		
	11-15 yıl				
	16-20 yıl	1,4266*			1,0817*
	21 yıl ve üzeri			-1,0817	

Tablo 25’te görüldüğü gibi, beşinci faktöre ilişkin “*” işaretli değerlere bakıldığında; LSD’de ortaya çıkan değerlere göre, ‘6-10 yıl’ mesleki deneyime sahip

olan sınıf öğretmenleri ile ‘1-5 yıl’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri arasında (1,3279*); ‘6-10 yıl’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri ile ‘21 yıl ve üzeri’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri arasında (,9829*); ‘16-20 yıl’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri ile ‘1-5 yıl’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri arasında (1,4266*) ve ‘16-20 yıl’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri ile ‘21 yıl ve üzeri’ mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri arasında (1,0817*) anlamlı farklılık görülmektedir. Beşinci faktördeki veriler incelendiğinde; ‘6-10 yıl’ ve ‘16-20 yıl’ mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin, mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenleri ile meslekte ‘21 yıl ve üzeri’ni çalışmış olan kıdemli sınıf öğretmenlerine göre proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde daha fazla güçlük yaşadıkları belirlenmiştir.

4.1.5. Sınıf Öğretmenlerinin Okutulan Sınıf Düzeyine Göre Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının dördüncü alt maddesinde, sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin okutulan sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için ilk olarak “Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü Anova” (Varyans Analizi) yapılmıştır. İkinci olarak, ortaya çıkan analiz özetinde varyansların eşit olup olmadığını test eden Levene testi (Levene’s Test for Equality of Variance) sonuçlarına bakılmıştır. Levene testinde anlamlılık düzeyi $p > .05$ olan değerler için varyans eşitliği şartının sağlandığı kontrol edilmiş ve Anova özetine geçilmiştir. Anova özetinde $p < .05$ olan faktörler anlamlı bulunmuştur. Son olarak, anlamlı bulunan faktörlere ilişkin eğitim durumlarını belirten gruplarda Post-Hoc uygulanmıştır. Faktörlerle gruplandırılan proje ve performans görevlerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar ve okutulan sınıf düzeyine göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Okutulan Sınıf Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Faktörler	Eğitim durumu	Öğretmen	Aritmetik	Standart
		Sayısı (N)	Ortalama (\bar{X})	Sapma (Ss)
1. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlar</i>	1. sınıf	79	24,48	5,17
	2. sınıf	101	24,75	4,65
	3. sınıf	110	24,36	5,39
	4. sınıf	96	24,09	5,07
	5. sınıf	100	24,06	5,47
	Toplam	486	24,34	5,15
2. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlükler</i>	1. sınıf	80	26,87	4,82
	2. sınıf	94	26,54	4,53
	3. sınıf	106	26,18	4,70
	4. sınıf	92	27,69	4,45
	5. sınıf	98	27,28	4,10
	Toplam	470	26,90	4,53
3. FAKTÖR <i>Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar</i>	1. sınıf	85	21,96	3,87
	2. sınıf	103	20,46	4,18
	3. sınıf	112	21,48	4,40
	4. sınıf	95	20,75	3,53
	5. sınıf	99	21,36	3,99
	Toplam	494	21,19	4,04
4. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkıları</i>	1. sınıf	85	20,98	3,37
	2. sınıf	102	21,74	3,39
	3. sınıf	111	21,66	3,63
	4. sınıf	95	21,23	3,75
	5. sınıf	98	21,67	3,64
	Toplam	491	21,48	3,56
5. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlükler</i>	1. sınıf	83	14,60	2,95
	2. sınıf	99	14,54	3,08
	3. sınıf	114	14,72	3,21
	4. sınıf	95	14,68	3,36
	5. sınıf	98	14,84	3,00
	Toplam	489	14,68	3,12

Tablo 26’da görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlar’ başlıklı birinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (24,48; 24,75; 24,36; 24,09; 24,06) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını ‘2. sınıf’ları okutan sınıf öğretmenlerinin ($X=24,75$); en düşük puan ortalamasını ise ‘5. sınıf’ları okutan sınıf öğretmenlerinin ($X=24,06$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; 2. sınıfları okutan sınıf

öğretmenlerinin, diğer sınıfları okutan öğretmenlere oranla proje ve performans görevlerini daha yararlı buldukları söylenebilir.

Tablo 26’da görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlükler’ başlıklı ikinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (26,87; 26,54; 26,18; 27,69; 27,28) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını ‘1. sınıf’ları okutan sınıf öğretmenlerinin ($X=26,87$); en düşük puan ortalamasını ise ‘3. sınıf’ları okutan sınıf öğretmenlerinin ($X=26,18$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; 1. sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerinin uygulanması sırasında daha fazla güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 26’da görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar’ başlıklı üçüncü faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (21,96; 20,46; 21,48; 20,75; 21,36) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en en yüksek puan ortalamasını ‘1. sınıf’ları okutan sınıf öğretmenlerinin ($X=21,96$); en düşük puan ortalamasını ise ‘2. sınıf’ları okutan sınıf öğretmenlerinin ($X=20,46$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; 1. sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunları, diğer sınıfları okutan sınıf öğretmenlerine oranla daha fazla yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 26’da görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkıları’ başlıklı dördüncü faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (20,98; 21,74; 21,66; 21,23; 21,67) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını ‘2. sınıf’ları okutan sınıf öğretmenlerinin ($X=21,74$); en düşük puan ortalamasını ise ‘1. sınıf’ları okutan sınıf öğretmenlerinin ($X=20,98$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; 2. sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerinin özgün

olması için diğer sınıfları okutan sınıf öğretmenlerine oranla daha fazla çaba gösterdikleri söylenebilir.

Tablo 26’da görüldüğü gibi, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlükler’ başlıklı beşinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (14,60; 14,54; 14,72; 14,68; 14,84) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını ‘5. sınıf’ları okutan sınıf öğretmenlerinin ($X=14,84$); en düşük puan ortalamasını ise ‘2. sınıf’ları okutan sınıf öğretmenlerinin ($X=14,54$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; 5. sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerini değerlendirmede diğer sınıfları okutan sınıf öğretmenlerine daha fazla güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin verdikleri yanıtların okuttukları sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin varyans analizi (Tek faktörlü ANOVA) sonuçları Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi (p)
FAKTÖR 1	Gruplar Arası	32,448	4	8,112	,304	,875
	Gruplar İçi	12835,784	481	26,686		
	Toplam	12868,233	485			
FAKTÖR 2	Gruplar Arası	138,516	4	34,629	1,691	,151
	Gruplar İçi	9521,784	465	20,477		
	Toplam	9660,300	469			
FAKTÖR 3	Gruplar Arası	135,283	4	33,821	2,082	,082
	Gruplar İçi	7944,830	489	16,247		
	Toplam	8080,113	493			
FAKTÖR 4	Gruplar Arası	41,119	4	10,280	,807	,521
	Gruplar İçi	6193,484	486	12,744		
	Toplam	6234,603	490			
FAKTÖR 5	Gruplar Arası	5,275	4	1,319	,134	,970
	Gruplar İçi	4750,226	484	9,815		
	Toplam	4755,501	488			

Tablo 27’de görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak F değerlerine bakıldığında, birinci faktörde yer alan proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlarla ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, okuttukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(5,481)}=,304$; $p>.05$).

Tablo 27’de görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak F değerlerine bakıldığında, ikinci faktörde yer alan proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, okuttukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(5,465)}=1,691$; $p>.05$).

Tablo 27’de görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak F değerlerine bakıldığında, üçüncü faktörde yer alan proje ve performans görevlerinde

aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, okuttukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(5,489)}=2,082$; $p>.05$).

Tablo 27’de görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak F değerlerine bakıldığında, dördüncü faktörde yer alan proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, okuttukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(5,486)}=,807$; $p>.05$).

Tablo 27’de görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak F değerlerine bakıldığında, beşinci faktörde yer alan proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, okuttukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(5,484)}=,134$; $p>.05$).

Tablo 27’de görüldüğü gibi, faktörlerin p değerlerine bakıldığında; sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin verdikleri yanıtların okuttukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Anlamlı farklılığın bulunmaması nedeniyle Post-Hoc testi uygulanmamıştır.

4.1.6. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının beşinci alt maddesinde, sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığının istatistiksel açıdan belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaçlanan istatistiksel işlemler için ilk olarak “Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü Anova” (Varyans Analizi) yapılmıştır. İkinci olarak, ortaya çıkan analiz özetinde varyansların eşit olup olmadığını test eden Levene testi (Levene’s Test for Equality of Variance) sonuçlarına bakılmıştır. Levene testinde anlamlılık düzeyi $p>.05$ olan değerler için varyans eşitliği şartının sağlandığı kontrol edilmiş ve Anova özetine geçilmiştir. Anova özetinde $p<.05$ olan faktörler anlamlı bulunmuştur. Son olarak,

anlamli bulunan faktörlere iliskin eğitim durumlarını belirten gruplarda Post-Hoc uygulanmıştır. Faktörlerle gruplandırılan proje ve performans görevlerine iliskin sınıf öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar ve sınıftaki öğrenci sayısına göre puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapma değerleri Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verilen Yanıtların Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Faktörler	Eğitim durumu	Öğretmen	Aritmetik	Standart
		Sayısı (N)	Ortalama (\bar{X})	Sapma (Ss)
1. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlar</i>	a. 20’den az	44	24,63	4,89
	b. 21-30 arası	298	24,56	5,04
	c. 31-40 arası	136	23,88	5,34
	d. 41’den fazla	10	23,30	6,36
	Toplam	488	24,35	5,13
2. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlükler</i>	a. 20’den az	41	24,82	6,05
	b. 21-30 arası	295	26,96	4,32
	c. 31-40 arası	128	27,46	4,26
	d. 41’den fazla	8	27,50	4,65
	Toplam	472	26,92	4,52
3. FAKTÖR <i>Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar</i>	a. 20’den az	45	20,13	5,19
	b. 21-30 arası	307	21,23	3,85
	c. 31-40 arası	133	21,57	4,04
	d. 41’den fazla	10	21,60	3,62
	Toplam	495	21,23	4,04
4. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkıları</i>	a. 20’den az	44	21,75	3,67
	b. 21-30 arası	305	21,63	3,64
	c. 31-40 arası	134	21,00	3,37
	d. 41’den fazla	10	22,80	2,78
	Toplam	493	21,49	3,56
5. FAKTÖR <i>Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlükler</i>	a. 20’den az	42	14,42	3,74
	b. 21-30 arası	306	14,65	3,13
	c. 31-40 arası	133	14,90	2,78
	d. 41’den fazla	9	14,66	4,21
	Toplam	490	14,70	3,11

Tablo 28’de görüldüğü gibi; proje ve performans görevlerine iliskin olarak sınıf öğretmenlerinin ‘Proje ve Performans Görevlerinin Sağladığı Yararlar’ başlıklı birinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (24,63; 24,56; 23,88; 23,30) şeklinde dir. Verilen yanıtlarda en

yüksek puan ortalamasını sınıfında '20'den az' öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=24,63$); en düşük puan ortalamasını ise sınıfında '41'den fazla' öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=23,30$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; öğrenci sayısı az olan sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerini diğer sınıf öğretmenlerine oranla daha yararlı buldukları söylenebilir.

Tablo 28'de görüldüğü gibi; proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin 'Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasındaki Güçlükler' başlıklı ikinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (24,82; 26,96; 27,46; 27,50) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını '41'den fazla' öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=27,50$); en düşük puan ortalamasını ise '20'den az' öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=24,82$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; öğrenci sayısı fazla olan sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerinin uygulanmasında diğer öğretmenlere oranla daha fazla güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 28'de görüldüğü gibi; proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin 'Proje ve Performans Görevlerinde Aileden ve Materyallerden Kaynaklanan Sorunlar' başlıklı üçüncü faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (20,13; 21,23; 21,57; 21,60) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını '41'den fazla' öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=21,60$); en düşük puan ortalamasını ise '20'den az' öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=20,13$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; öğrenci sayısı fazla olan sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerinde sorun yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 28'de görüldüğü gibi; proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin 'Proje ve Performans Görevlerinde Özgünlük İçin Öğretmenin Katkıları' başlıklı dördüncü faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (21,75; 21,63; 21,00; 22,80) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını '41'den fazla' öğrencisi olan sınıf

öğretmenlerinin ($X=22,80$); en düşük puan ortalamasını ise '31-40 arası' öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=21,00$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; öğrenci sayısı fazla olan sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerinde özgünlük için diğer sınıf öğretmenlerine göre daha fazla çaba gösterdikleri söylenebilir.

Tablo 28'de görüldüğü gibi; proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin 'Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmedeki Güçlükler' başlıklı beşinci faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları farklılık göstermekte olup, puan ortalamaları sırasıyla (14,42; 165; 14,90; 14,66) şeklindedir. Verilen yanıtlarda en yüksek puan ortalamasını '31-40 arası' öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=14,90$); en düşük puan ortalamasını ise '20'den az' öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin ($X=14,42$) aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak; öğrenci sayısı az olan sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerini değerlendirmede diğer sınıf öğretmenlerine oranla daha az güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerine ilişkin verdikleri yanıtların sınıftaki öğrenci sayılarına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin varyans analizi (Tek faktörlü ANOVA) sonuçları Tablo 29' da gösterilmiştir.

Tablo 29: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Sınıftaki Öğrenci Sayılarına Göre Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi (p)
FAKTÖR 1	Gruplar Arası	56,630	3	18,877	,714	,544
	Gruplar İçi	12799,040	484	26,444		
	Toplam	12855,670	487			
FAKTÖR 2	Gruplar Arası	221,146	3	73,715	3,655	,013*
	Gruplar İçi	9438,405	468	20,168		
	Toplam	9659,551	471			
FAKTÖR 3	Gruplar Arası	70,994	3	23,665	1,452	,227
	Gruplar İçi	8004,751	491	16,303		
	Toplam	8075,745	494			
FAKTÖR 4	Gruplar Arası	59,072	3	19,691	1,553	,200
	Gruplar İçi	6200,178	489	12,679		
	Toplam	6259,249	492			
FAKTÖR 5	Gruplar Arası	9,508	3	3,169	,325	,808
	Gruplar İçi	4744,174	486	9,762		
	Toplam	4753,682	489			

Tablo 29’da görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, birinci faktörde yer alan proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar ile ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(5,484)}=,714$; $p>.05$).

Tablo 29’da görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, ikinci faktörde yer alan proje ve performans görevlerinin sağladığı yararlar ile ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(5,480)}=5,652$; $p<.05$).

Tablo 29’da görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, üçüncü faktörde yer alan proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(5,491)}=1,452$; $p>.05$).

Tablo 29’da görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, dördüncü faktörde yer alan proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(5,489)}=1,553$; $p>.05$).

Tablo 29’da görüldüğü gibi, Levene testi sonuçları dikkate alınarak varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, beşinci faktörde yer alan proje ve performans görevlerini değerlendirmedeki güçlüklerle ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(5,486)}=,325$; $p>.05$).

Anlamlı farklılığın bulunması sonucunda, Levene testi sonuçları dikkate alınarak, anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için ikinci faktöre Post-Hoc testlerinden biri olan Tukey uygulanmıştır. İkinci faktöre ilişkin Tukey testi sonuçları Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30: Sınıf Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Post-Hoc Testi Sonuçları

		20’den az	21-30 arası	31-40 arası	41’den fazla
FAKTÖR 2	20’den az		-2,1402	-2,6395	
	21-30 arası	2,1402*			
	31-40 arası	2,6395*			
	41’den fazla				

Tablo 30’da görüldüğü gibi, ikinci faktöre ilişkin “*” işaretli değerlere bakıldığında; ‘21-30 arası’ öğrencisi olan sınıf öğretmenleri ile ‘20’den az’ öğrencisi olan sınıf öğretmenleri arasında (2,1402*) ve ‘31-40 arası’ öğrencisi olan sınıf öğretmenleri ile ‘20’den az’ öğrencisi olan sınıf öğretmenleri arasında (2,6395*) anlamlı farklılık görülmektedir. Çoklu karşılaştırma tablosu incelendiğinde; ‘20’den az’ öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin, sınıftaki öğrenci sayısının daha fazla olduğu sınıf öğretmenlerine göre proje ve performans görevlerini uygulamada daha az güçlük yaşadıkları belirlenmiştir.

4.1.7. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerin Proje ve Performans Konularında Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin, ölçme aracınının 31. maddesinde yer alan öğrencilerin proje ve performans konularında yararlandıkları kaynaklar ve bu kaynakları kullanma sıklığına ilişkin verdikleri yanıtlar ve yüzde değerleri Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31: Sınıf Öğretmenlerine Göre Öğrencilerin Proje ve Performans Konularında Yararlandıkları Kaynaklar ve Kullanma Sıklıkları

31. madde	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her Zaman		Diğer		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
31.1. Ders kitapları	5	1,0	39	7,7	104	20,4	180	35,4	181	35,6			509	100
31.2. Gazete ve dergiler	22	4,3	116	22,9	245	48,4	94	18,6	29	5,7			506	100
31.3. Hazır ödevler	98	19,7	104	20,9	137	27,5	113	22,7	46	9,2			498	100
31.4. Ansiklopediler	26	5,2	106	21,1	188	37,5	137	27,3	45	9,0			502	100
31.5. Bilgisayar (İnternet)	2	0,4	5	1,0	31	6,1	182	35,6	291	56,9			511	100
31.6. Farklı kaynak kitaplar	14	2,8	129	25,7	204	40,7	120	24,0	34	6,8			501	100
31.7. Aile üyeleri	7	1,4	35	6,9	96	19,0	205	40,5	163	32,2			506	100
31.8. Kütüphane	73	14,5	150	29,8	186	36,9	73	14,5	22	4,4			504	100
31.9. Kaynak kişiler	54	11,0	162	33,1	169	34,6	72	14,7	32	6,5			489	100
31.10. Diğer	2	6,3	4	12,5	6	18,8	8	25,0	4	12,5	8	25,0	32	100

Tablo 31’de görüldüğü gibi, 31.1. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%35,6) öğrencilerin ders kitaplarını ‘her zaman’ kullandıklarını; 31.2. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%48,4) öğrencilerin gazete ve

dergileri ‘bazen’ kullandıklarını; 31.3. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%27,5) öğrencilerin hazır ödevleri ‘bazen’ kullandıklarını; 31.4. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%37,5) öğrencilerin ansiklopedileri ‘bazen’ kullandıklarını; 31.5. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%56,9) öğrencilerin bilgisayarını (İnternet) ‘her zaman’ kullandıklarını; 31.6. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%40,7) öğrencilerin farklı kaynak kitapları ‘bazen’ kullandıklarını; 31.7. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%40,5) öğrencilerin aile üyelerinden ‘çoğu zaman’ yararlandıklarını; 31.8. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%36,9) öğrencilerin kütüphaneyi ‘bazen’ kullandıklarını; 31.9. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%34,6) öğrencilerin kaynak kişilerden ‘bazen’ yararlandıklarını ve 31.10. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%25,0) öğrencilerin diğer kaynakları ‘çoğu zaman’ kullandıklarını belirtirken, %25’i diğer kaynakları önem derecesini belirtmeden yazmışlardır. Bu kaynaklar: okuldaki öğretmenler, oyuncaklar, arkadaşlar, komşular, görsel materyaller, yaşantılar, kurumlar biçiminde belirtilmiştir.

4.1.8. Sınıf Öğretmenlerinin Derslere Göre Proje ve Performans Görevlerinin Öneme İlişkin Görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin, ölçme aracınının 32. maddesinde yer alan proje ve performans görevlerinin derslere göre önem derecesine ilişkin verdikleri yanıtlar ve yüzde değerleri Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32: Sınıf Öğretmenlerine Göre Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanan Dersler Arasındaki Önem Dereceleri

32. madde	Hiç Önemli Değil		Önemsiz		Biraz Önemli		Önemli		Çok Önemli		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
32.1. Türkçe	7	1,4	10	2,0	52	9,9	228	45,3	208	41,4	503	100
32.2. Matematik	7	1,4	18	3,5	39	7,6	231	45,3	215	42,2	510	100
32.3 . Hayat Bilgisi	4	0,8	14	2,9	40	8,4	204	42,9	214	45,0	476	100
32.4. Fen ve Teknoloji	4	0,9	8	1,8	19	4,2	187	40,9	239	44,5	457	100
32.5. Sosyal Bilgiler	4	0,9	10	2,2	45	10,0	211	46,7	182	40,3	452	100
32.6. Görsel Sanatlar	21	4,5	49	10,5	117	25,0	187	40,0	94	20,1	468	100
32.7. Müzik	24	5,1	63	13,3	139	29,4	188	39,7	59	12,5	473	100
32.8. Beden Eğitimi	34	7,2	67	14,3	145	30,9	175	37,3	48	10,2	469	100
32.9. Bilgisayar	23	5,2	35	8,0	95	21,6	196	44,6	90	20,5	439	100

Tablo 32’de görüldüğü gibi, 31.1. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%45,3) Türkçe dersi için proje ve performans görevlerinin ‘önemli’ olduğunu; 31.2. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%45,3) Matematik dersi için proje ve performans görevlerinin ‘önemli’ olduğunu; 31.3. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%45,0) Hayat Bilgisi dersi için proje ve performans görevlerinin ‘çok önemli’ olduğunu; 31.4. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%44,5) Fen ve Teknoloji dersi için proje ve performans görevlerinin ‘çok önemli’ olduğunu; 31.5. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%46,7) Sosyal Bilgiler dersi için proje ve performans görevlerinin ‘önemli’ olduğunu; 31.6. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%40,0) Görsel Sanatlar dersi için proje ve performans görevlerinin ‘önemli’ olduğunu; 31.7. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%39,7) Müzik dersi için proje ve performans görevlerinin ‘önemli’ olduğunu; 31.8. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%37,3) Beden Eğitimi dersi için proje ve performans görevlerinin çok önemli olduğunu ve 31.9. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%44,6) Bilgisayar dersi için proje ve performans görevlerinin ‘önemli’ olduğunu belirtmiştir.

4.2. Velilere Yönelik Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan velilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerini yansıtan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, eğitim durumu, gelir durumu ve çocuğun okuduğu sınıf değişkenlerine göre incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın ikinci amacının alt maddelerinde, velilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerinin eğitim durumu, gelir durumu ve çocuğun okuduğu sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda velilerin ölçme aracındaki 17 maddeye verdikleri yanıtlar üzerinde ‘Ki-kare Bağımsızlık Testi’ yapılmıştır. Velilerin proje ve performans görevlerine ilişkin verdikleri yanıtlar ve değişkenlere göre ki-kare testi sonuçları tablolaştırılarak gösterilmiştir.

4.2.1. Velilerin “Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 33’te gösterilmiştir.

Tablo 33: Çocuğun, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık danışıyor

Sđ	χ^2	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam				
		n	%	n	%	n	%	n	%			
Eğitim Durumu		Okur yazar	3	8,1	6	16,2	28	75,7	37	100		
		İlkokul mezunu	44	5,1	251	29,0	570	65,9	865	100		
		İlköğretim mezunu	15	5,7	74	28,4	172	65,9	261	100		
		Ortaöğretim mezunu	32	4,6	191	27,2	479	68,2	702	100		
		Onlisans mezunu	2	1,9	24	22,6	80	75,5	106	100		
		Üniversite mezunu	4	2,7	58	39,7	84	57,5	146	100		
		Diğer mezunu	3	10,0	10	33,36	17	565,7	30	100		
		Toplam	103	4,8	614	28,6	1430	66,6	2147	100		
		Gelir Durumu		İşsiz	7	8,0	21	23,9	60	68,2	88	100
				500 TL ve altı	27	4,8	150	26,9	380	68,2	557	100
501-1000 TL	42			4,6	262	28,2	605	66,6	909	100		
1001-1500 TL	14			5,1	77	28,2	182	66,7	273	100		
1501-2000 TL	3			3,3	35	38,9	52	57,8	90	100		
2000 TL ve üstü	1			1,9	23	43,4	29	54,7	53	100		
Toplam	94			4,8	568	28,8	1308	66,4	1970	100		
Çocuğun Okuduğu Sınıf				1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
		4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100		
		5. sınıf	40	8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
		Toplam	103	4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
		Çocuğun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
5. sınıf	40			8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
Toplam	103			4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
Çocuğun Okuduğu Sınıf				1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
		5. sınıf	40	8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
		Toplam	103	4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
		Çocuğun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
5. sınıf	40			8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
Toplam	103			4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
Çocuğun Okuduğu Sınıf				1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
		5. sınıf	40	8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
		Toplam	103	4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
		Çocuğun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
5. sınıf	40			8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
Toplam	103			4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
Çocuğun Okuduğu Sınıf				1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
		5. sınıf	40	8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
		Toplam	103	4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
		Çocuğun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
5. sınıf	40			8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
Toplam	103			4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
Çocuğun Okuduğu Sınıf				1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
		5. sınıf	40	8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
		Toplam	103	4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
		Çocuğun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
5. sınıf	40			8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
Toplam	103			4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
Çocuğun Okuduğu Sınıf				1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
		5. sınıf	40	8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
		Toplam	103	4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
		Çocuğun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
5. sınıf	40			8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
Toplam	103			4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
Çocuğun Okuduğu Sınıf				1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
		5. sınıf	40	8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
		Toplam	103	4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
		Çocuğun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
5. sınıf	40			8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
Toplam	103			4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
Çocuğun Okuduğu Sınıf				1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
		5. sınıf	40	8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
		Toplam	103	4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
		Çocuğun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
5. sınıf	40			8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
Toplam	103			4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
Çocuğun Okuduğu Sınıf				1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
		5. sınıf	40	8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
		Toplam	103	4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
		Çocuğun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
5. sınıf	40			8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
Toplam	103			4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
Çocuğun Okuduğu Sınıf				1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8	189	100
				2. sınıf	9	2,1	83	19,7	330	78,2	422	100
				3. sınıf	26	5,2	148	29,5	328	65,3	502	100
				4. sınıf	25	4,5	174	31,0	362	64,5	561	100
		5. sınıf	40	8,1	173	35,2	278	56,6	491	100		
		Toplam	103	4,8	617	28,5	1445	66,7	2165	100		
		Çocuğun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	3	1,6	39	20,6	147	77,8		

Tablo 33'te görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor” maddesine yanıt veren velilerin %66,6'sı proje ve performans görevlerinde çocuğunun kendisine sık sık danıştığını ve %28,6'sı bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %4,8'i çocuğun kendisine danışmadığını belirtmiştir. ‘Evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%75,5) okuryazar veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%39,7) üniversite mezunu veliler ve ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%10,0) ‘diğer’ seçeneğinde yer alan veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyi düşük velilerin çocuklarının, proje ve performans görevlerinde ebeveynlerine daha sık danıştıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (12) = 21.133$, $p < .05$).

Tablo 33'te görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor” maddesine yanıt veren velilerin %66,4'ü proje ve performans görevlerinde çocuğunun kendisine sık sık danıştığını ve %28,8'i bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %4,8'i çocuğun kendisine danışmadığını belirtmiştir. ‘Evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%68,2) işsiz ve 500 TL altı gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%43,4) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler ve ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%8,0) işsiz veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyi düşük velilerin çocuklarının, proje ve performans görevlerinde ebeveynlerine daha sık danıştıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2 (10) = 14.276$, $p > .05$).

Tablo 33'te görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor” maddesine yanıt veren velilerin %66,7'si proje ve performans görevlerinde

çocuğunun kendisine sık sık danıştığını ve %28,5'i bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %4,8'i çocuğun kendisine danışmadığını belirtmiştir. 'Evet' yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%78,2) 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; 'kısmen' yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%35,2) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve 'hayır' yanıtı verenlerin çoğunluğunu da (%8,1) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre yaş seviyesi küçük öğrencilerin, proje ve performans görevlerinde ebeveynlerine daha sık danıştıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edildiğinde; ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; "Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor" maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(8) = 66.981$, $p < .05$).

4.2.2. Velilerin "Çocuğum, evimizde bilgisayar olmadığı için performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor" Maddesine İlişkin Görüşleri

"Çocuğum, evimizde bilgisayar olmadığı için performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor" maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 34'te gösterilmiştir.

Tablo 34: Çocukum, evimde bilgisayar olmadığı için, performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor.

Sd	χ^2	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam				
		n	%	n	%	n	%	n	%			
12		Eğitim Durumu		Okur yazar	13	36,1	7	19,4	16	44,4	36	100
		İlkokul mezunu	374	43,6	126	14,7	357	41,7	857	100	100	
		İlköğretim mezunu	136	52,7	34	13,2	88	34,1	258	100	100	
		Ortaöğretim mezunu	412	59,6	101	14,6	178	25,8	691	100	100	
		Onlisans mezunu	73	68,9	11	10,4	22	20,8	106	100	100	
		Üniversite mezunu	107	74,8	17	11,9	19	13,3	143	100	100	
		Diğer mezunu	19	63,3	2	6,7	9	30,0	30	100	100	
		Toplam	1134	53,5	298	14,0	689	32,5	2121	100	100	
		Gelir Durumu		İşsiz	35	40,7	10	11,6	41	47,7	86	100
		500 TL ve altı	198	35,7	91	16,4	265	47,8	554	100	100	
		501-1000 TL	498	55,8	129	14,4	266	29,8	893	100	100	
		1001-1500 TL	186	68,4	33	12,1	53	19,5	272	100	100	
1501-2000 TL	67	77,0	10	11,5	10	11,5	87	100	100			
2000 TL ve üstü	44	86,3	4	7,8	3	5,9	51	100	100			
Toplam	1028	52,9	277	14,3	638	32,8	1943	100	100			
Çocukun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	96	53,3	23	12,8	31	33,9	180	100		
2. sınıf	182	43,6	69	16,5	166	39,8	417	100	100			
3. sınıf	273	54,5	64	12,8	164	32,7	501	100	100			
4. sınıf	309	55,6	76	13,7	171	30,8	556	100	100			
5. sınıf	280	57,9	69	14,3	135	27,9	484	100	100			
Toplam	1140	53,3	301	14,1	697	32,6	2138	100	100			
8		Çocukun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	96	53,3	23	12,8	31	33,9	180	100
		2. sınıf	182	43,6	69	16,5	166	39,8	417	100	100	
		3. sınıf	273	54,5	64	12,8	164	32,7	501	100	100	
		4. sınıf	309	55,6	76	13,7	171	30,8	556	100	100	
		5. sınıf	280	57,9	69	14,3	135	27,9	484	100	100	
		Toplam	1140	53,3	301	14,1	697	32,6	2138	100	100	
		Gelir Durumu		İşsiz	35	40,7	10	11,6	41	47,7	86	100
		500 TL ve altı	198	35,7	91	16,4	265	47,8	554	100	100	
501-1000 TL	498	55,8	129	14,4	266	29,8	893	100	100			
1001-1500 TL	186	68,4	33	12,1	53	19,5	272	100	100			
1501-2000 TL	67	77,0	10	11,5	10	11,5	87	100	100			
2000 TL ve üstü	44	86,3	4	7,8	3	5,9	51	100	100			
Toplam	1028	52,9	277	14,3	638	32,8	1943	100	100			

Tablo 34'te görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Çocuğum, evimde bilgisayar olmadığı için performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor” maddesine yanıt veren velilerin %53,5'i bilgisayarın olmaması nedeniyle proje ve performans görevlerinde çocuğunun rapor hazırlama konusunda zorluk yaşamadığını, %32,5'i bu durumun yaşandığını belirtirken; %14,0'ı çocuğunun bu konuda kısmen zorluk yaşadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%74,8) üniversite mezunu veliler oluştururken; ‘evet’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%44,4) okuryazar veliler ve ‘kısmen’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%19,4) da okuryazar veliler oluşturmaktadır. Buna göre; proje ve performans görevlerinde eğitim düzeyi düşük velilerin çocuklarının evde bilgisayarın olmaması nedeniyle rapor yazmada daha çok zorluk yaşadıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, evimde bilgisayar olmadığı için performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(12) = 98.222$, $p < .05$).

Tablo 34'te görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Çocuğum, evimde bilgisayar olmadığı için performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor” maddesine yanıt veren velilerin %52,9'u bilgisayarın olmaması nedeniyle proje ve performans görevlerinde çocuğunun rapor hazırlama konusunda zorluk yaşamadığını, %32,8'i bu durumun yaşandığını belirtirken; %14,3'ü çocuğunun bu konuda kısmen zorluk yaşadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%86,3) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler oluştururken; ‘evet’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%47,8) 500 TL ve altı gelire sahip veliler ve ‘hayır’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu da (%16,4) 500 TL ve altı veliler oluşturmaktadır. Buna göre; proje ve performans görevlerinde gelir düzeyi yüksek velilerin çocuklarının evde bilgisayarın olmaması nedeniyle rapor yazmada zorluk yaşamadıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, evimde bilgisayar olmadığı için performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk

“Çekiyor” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (10) = 156.689, p < .05$).

Tablo 34’te görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Çocuğum, evimizde bilgisayar olmadığı için performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor” maddesine yanıt veren velilerin %53,3’ü bilgisayarın olmaması nedeniyle proje ve performans görevlerinde çocuğunun rapor hazırlama konusunda zorluk yaşamadığını, %32,6’sı bu durumun yaşandığını belirtirken; %14,1’ çocuğunun bu konuda kısmen zorluk yaşadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%57,9) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘evet’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%39,8) 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘kısmen’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%16,5) da 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre yaş seviyesi küçük öğrencilerin, proje ve performans görevlerine ilişkin bilgisayarda rapor yazma konusunda zorluk yaşadıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, evimizde bilgisayar olmadığı için performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (8) = 23.157, p < .05$).

4.2.3. Velilerin “Çocuğum, proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken başarısızlık korkusu taşıyor” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Çocuğum, proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken başarısızlık korkusu taşıyor” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 35’te gösterilmiştir.

Tablo 35’te görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine “Çocuğum, proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken başarısızlık korkusu taşıyor” maddesine yanıt veren velilerin %49,8’i çocuğunun proje ve performans görevlerinde başarısızlık korkusu taşımadığını, %29,7’si bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %20,5’i çocuğunun bu konuda korku yaşadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%60,3) üniversite mezunu veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%41,0) önlisans mezunu veliler ve ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%30,0) ‘diğer’ seçeneğinde yer alan veliler oluşturmaktadır. Buna göre; proje ve performans görevlerinde eğitim düzeyi yüksek velilerin çocuklarının proje ve performans görevlerinde başarısızlık korkusu yaşamadıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken başarısızlık korkusu taşıyor” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (12) = 30.541, p < .05$).

Tablo 35’te görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Çocuğum, proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken başarısızlık korkusu taşıyor” maddesine yanıt veren velilerin %48,8’i çocuğunun proje ve performans görevlerinde başarısızlık korkusu taşımadığını, %29,9’u bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %21,3’ü çocuğunun bu konuda korku yaşadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%75,5) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%36,3) 1001-1500 TL arası gelire sahip veliler ile ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%30,7) işsiz veliler oluşturmaktadır. Buna göre; proje ve performans görevlerinde gelir düzeyi düşük velilerin çocuklarının proje ve performans görevlerinde başarısızlık korkusu yaşamadıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken başarısızlık korkusu taşıyor” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (10) = 33.799, p < .05$).

Tablo 35’te görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Çocuğum, proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken başarısızlık korkusu taşıyor” maddesine yanıt veren velilerin %49,5’i proje ve performans görevlerinde başarısızlık korkusu yaşamadığını, %29,8’i bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %20,7’si ise çocuğunun bu konuda başarısızlık korkusu yaşadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%51,4) 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%31,4) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%27,6) da 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre yaş seviyesi küçük öğrencilerin, proje ve performans görevlerinde başarısızlık korkusu yaşadıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken başarısızlık korkusu taşıyor” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2 (8) = 12.355, p > .05$).

4.2.4. Velilerin Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşınınkinden kötü olacak diye korkuyor” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşınınkinden kötü olacak diye korkuyor” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36: Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşlarınınkinden kötü olacak diye korkuyor.

Sd	χ^2	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam				
		n	%	n	%	n	%	n	%			
12	,000+	Okur yazar	15	40,5	9	24,3	13	35,1	37	100		
		İlkokul mezunu	403	46,3	212	24,4	255	29,3	870	100		
		İlköğretim mezunu	132	50,6	69	12,5	60	23,0	261	100		
		Ortaöğretim mezunu	372	52,9	177	25,2	154	21,9	703	100		
		Onlisans mezunu	58	54,7	32	30,2	16	15,1	106	100		
		Üniversite mezunu	81	55,5	47	32,2	18	12,3	146	100		
		Diğer mezunu	14	46,7	6	20,0	10	33,3	30	100		
		Toplam	1075	49,9	552	25,6	526	24,4	2153	100		
		10	,180-	İşsiz	39	44,3	23	26,1	26	29,5	88	100
				500 TL ve altı	275	49,3	130	23,3	153	27,4	558	100
501-1000 TL	434			47,6	245	26,9	232	25,5	911	100		
1001-1500 TL	140			51,3	75	27,5	58	21,2	273	100		
1501-2000 TL	52			57,8	21	23,3	17	18,9	90	100		
2000 TL ve üstü	33			62,3	12	22,6	8	15,1	53	100		
Toplam	973			49,3	506	25,6	494	25,0	1973	100		
8	,139-			1. sınıf	86	45,5	51	27,0	52	27,5	189	100
				2. sınıf	217	51,2	96	22,7	110	26,0	423	100
				3. sınıf	245	48,7	117	23,3	141	28,0	503	100
		4. sınıf	290	51,5	148	26,3	125	22,2	563	100		
		5. sınıf	241	48,9	143	29,0	109	22,1	493	100		
		Toplam	1079	49,7	555	25,6	537	24,7	2171	100		

Tablo 36’da görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşınınkinden kötü olacak diye korkuyor” maddesine yanıt veren velilerin %49,9’u proje ve performans görevlerinde çocuğunun kendi yaptığı çalışmaları, arkadaşlarının yaptığı çalışmalardan kötü olacağı korkusu yaşamadığını, %25,6’sı bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %24,4’ü çocuğun kendi yaptığı çalışmalarını, arkadaşlarının yaptığı çalışmalardan kötü olacağı korkusu yaşadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%55,5) üniversite mezunu veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%32,2) üniversite mezunu veliler ve ‘hayır’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%35,1) da okuryazar veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyi yüksek velilerin çocuklarının yaptığı proje ya da performans görevlerini, arkadaşlarının yaptığı çalışmalarla karşılaştırmadıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşınınkinden kötü olacak diye korkuyor” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(12) = 35.797, p < .05$).

Tablo 36’da görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşınınkinden kötü olacak diye korkuyor” yanıt veren velilerin %49,3’ü proje ve performans görevlerinde çocuğunun kendi yaptığı çalışmaları, arkadaşlarının yaptığı çalışmalardan kötü olacağı korkusu yaşamadığını, %25,6’sı bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %25,0’ı çocuğun kendi yaptığı çalışmalarını, arkadaşlarının yaptığı çalışmalardan kötü olacağı korkusu yaşadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%62,3) 1501-2000 TL arası gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%27,5) 1001-1500 TL arası gelire sahip veliler ve ‘evet’ yanıtı verenlerin çoğunluğunu (%29,5) işsiz veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyi düşük velilerin çocuklarının, yaptıkları proje ya da performans görevlerini, arkadaşlarının yaptığı çalışmalarla karşılaştırdıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje ya da performans

görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşınınkinden kötü olacak diye korkuyor” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(10) = 13.843$, $p > .05$).

Tablo 36’da görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* durumuna göre “Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşınınkinden kötü olacak diye korkuyor” maddesine yanıt veren velilerin %49,7’si proje ve performans görevlerinde çocuğunun kendi yaptığı çalışmaları, arkadaşlarının yaptığı çalışmalardan kötü olacağı korkusu yaşamadığını, %25,6’sı bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %24,7’si çocuğun kendi yaptığı çalışmalarını, arkadaşlarının yaptığı çalışmalardan kötü olacağı korkusu yaşadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%51,5) 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%29,0) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%28,0) 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre 4. sınıfta öğrenim gören çocukların, yaptıkları proje ya da performans görevlerini, arkadaşlarının yaptığı çalışmalarla karşılaştırdıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşınınkinden kötü olacak diye korkuyor” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(8) = 12.289$, $p > .05$).

4.2.5. Velilerin “Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37: Çocuğum, proje çalışmalarlarıyla ilgiliyken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor.

Sd	χ^2	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		
		n	%	n	%	n	%	n	%	
12		Eğitim Durumu								
		Okur yazar	26	70,3	5	13,5	6	16,2	37	461 -
		İlkokul mezunu	609	70,3	139	16,1	118	13,6	866	100
		İlköğretim	186	71,8	46	17,8	27	10,4	259	100
		mezunu								
		Ortaöğretim	515	73,5	113	16,1	73	10,4	701	100
		mezunu								
		Onlisans mezunu	71	67,0	23	21,7	12	11,3	106	100
		Üniversite	105	71,9	28	19,2	13	8,9	146	100
		mezunu								
10		Geçir Durumu								
		İşsiz	61	69,3	18	20,5	9	10,2	88	943 -
		500 TL ve altı	388	70,0	92	16,6	74	13,4	554	100
		501-1000 TL	647	71,2	153	16,8	109	12,0	909	100
		1001-1500 TL	192	70,6	53	19,5	27	9,9	272	100
		1501-2000 TL	64	71,9	15	16,9	10	11,2	89	100
		2000 TL ve üstü	39	73,6	9	17,0	5	9,4	53	100
		Toplam	1391	70,8	340	17,3	234	11,9	1965	100
		Çocuğum Okuduğu Sınıf								
		1. sınıf	123	66,8	38	20,7	23	12,5	184	380 -
2. sınıf	304	71,7	64	15,1	56	13,2	424	100		
3. sınıf	378	75,1	76	15,1	49	9,7	503	100		
4. sınıf	395	70,8	98	17,6	65	11,6	558	100		
5. sınıf	342	69,4	90	18,3	61	12,4	493	100		
Toplam	1542	71,3	366	16,9	254	11,7	2162	100		

Tablo 37’de görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor” maddesine yanıt veren velilerin %71,4’ü proje çalışmalarında çocuğunun diğer derslerdeki sınavlara önem verdiğini ve %16,9’u bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %11,8’i çocuğunun proje çalışmalarıyla ilgilenirken diğer derslerdeki sınavlara önem vermediğini belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%73,5) ortaöğretim mezunu veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%27,6) ‘diğer’ seçeneğinde yer alan veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%16,2) okuryazar veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyi lise ve altı olan velilerin çocuklarının, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerin sınavlarını önemsedikleri görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(12) = 11.809, p > 0.05$).

Tablo 37’de görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor” maddesine yanıt veren velilerin %70,8’i proje çalışmalarında çocuğunun diğer derslerdeki sınavlara önem verdiğini ve %17,3’ü bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %11,9’u çocuğunun proje çalışmalarıyla ilgilenirken diğer derslerdeki sınavlara önem vermediğini belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%73,6) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%20,5) işsiz veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%13,4) 500 TL ve altı gelire sahip veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyi 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler ile işsiz velilerin çocuklarının, proje çalışmalarında diğer derslerdeki sınavlara önem verdiği görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(10) = 4.100, p > 0.05$).

Tablo 37’de görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor” maddesine yanıt veren velilerin %71,3’ü proje çalışmalarında çocuğunun diğer derslerdeki sınavlara önem verdiğini ve %16,9’u bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %11,7’si çocuğunun proje çalışmalarıyla ilgilenirken diğer derslerdeki sınavlara önem vermediğini belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%75,1) 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%20,7) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%13,2) 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre çocukların okuduğu sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(8) = 8.571, p > .05$).

4.2.6. Velilerin “Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38: Çocukum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağımı biliyor.

Sd	χ^2	Evet				Kısmen				Hayır				Toplam %			
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%				
12	,007 +	100	37	13,5	5	32,4	12	54,1	20	54,1	12	54,1	20	54,1	100		
		100	856	15,2	130	25,4	217	59,5	509	59,5	217	59,5	509	59,5	100		
		100	260	18,1	47	25,4	66	56,5	147	56,5	66	56,5	147	56,5	100		
		100	694	14,4	100	32,3	224	53,3	370	53,3	224	53,3	370	53,3	100		
		100	105	15,2	16	41,0	43	43,8	46	43,8	43	43,8	46	43,8	100		
		100	143	7,7	11	35,0	50	57,3	82	57,3	50	57,3	82	57,3	100		
		100	30	13,3	4	30,0	9	56,7	17	56,7	9	56,7	17	56,7	100		
		100	2125	14,7	313	29,2	621	56,0	1191	56,0	621	56,0	1191	56,0	100		
		10	,178 -	100	85	16,5	14	36,5	31	47,1	40	47,1	31	47,1	40	47,1	100
				100	545	16,9	92	26,1	142	57,1	311	57,1	142	57,1	311	57,1	100
				100	906	15,6	141	28,6	259	55,8	506	55,8	259	55,8	506	55,8	100
				100	268	10,8	29	33,6	90	55,6	149	55,6	90	55,6	149	55,6	100
100	90			12,2	11	36,7	33	51,1	46	51,1	33	51,1	46	51,1	100		
100	52			17,3	9	28,8	15	53,8	28	53,8	15	53,8	28	53,8	100		
100	1946			15,2	296	29,3	570	55,5	1080	55,5	570	55,5	1080	55,5	100		
8	,000 +			100	184	23,4	43	40,2	74	36,4	67	36,4	74	36,4	67	36,4	100
				100	421	22,6	95	39,9	168	37,5	158	37,5	168	37,5	158	37,5	100
				100	497	17,7	88	30,2	150	52,1	259	52,1	150	52,1	259	52,1	100
				100	555	9,7	54	24,7	137	65,6	364	65,6	137	65,6	364	65,6	100
				100	486	7,4	36	20,2	98	72,4	352	72,4	98	72,4	352	72,4	100
		100	2143	14,7	316	29,3	627	56,0	1200	56,0	627	56,0	1200	56,0	100		
		Çocukum	Okuduğu Sınıf	1. sınıf	67	36,4	43	40,2	74	36,4	67	36,4	74	36,4	67	36,4	100
				2. sınıf	158	37,5	95	39,9	168	37,5	158	37,5	168	37,5	158	37,5	100
				3. sınıf	259	52,1	88	30,2	150	52,1	259	52,1	150	52,1	259	52,1	100
				4. sınıf	364	65,6	54	24,7	137	65,6	364	65,6	137	65,6	364	65,6	100
				5. sınıf	352	72,4	36	20,2	98	72,4	352	72,4	98	72,4	352	72,4	100
				Toplam	1200	56,0	316	29,3	627	56,0	1200	56,0	627	56,0	1200	56,0	100
Gelir Durumu	İşsiz			40	47,1	36,5	14	36,5	31	47,1	40	47,1	31	47,1	40	47,1	100
				500 TL ve altı	311	57,1	26,1	92	26,1	142	57,1	311	57,1	142	57,1	100	
				501-1000 TL	506	55,8	28,6	141	28,6	259	55,8	506	55,8	259	55,8	100	
				1001-1500 TL	149	55,6	33,6	29	33,6	90	55,6	149	55,6	90	55,6	100	
				1501-2000 TL	46	51,1	36,7	11	36,7	33	51,1	46	51,1	33	51,1	100	
				2000 TL ve üstü	28	53,8	28,8	9	28,8	15	53,8	28	53,8	15	53,8	100	
		Toplam	1080	55,5	296	29,3	570	55,5	1080	55,5	570	55,5	1080	55,5	100		
		Eğitim Durumu	Okur yazar	20	54,1	32,4	5	32,4	12	54,1	20	54,1	12	54,1	20	54,1	100
				İlkokul mezunu	509	59,5	25,4	130	25,4	217	59,5	509	59,5	217	59,5	100	
				İlköğretim	147	56,5	25,4	47	25,4	66	56,5	147	56,5	66	56,5	100	
				Ortaöğretim	370	53,3	32,3	100	32,3	224	53,3	370	53,3	224	53,3	100	
				mezunu	46	43,8	41,0	16	41,0	43	43,8	46	43,8	43	43,8	100	
Onlisans mezunu	82			57,3	35,0	11	35,0	50	57,3	82	57,3	50	57,3	100			
Üniversite	17			56,7	30,0	4	30,0	9	56,7	17	56,7	9	56,7	100			
Diğer	1191			56,0	29,2	313	29,2	621	56,0	1191	56,0	621	56,0	1191	56,0	100	
Toplam	1191			56,0	29,2	313	29,2	621	56,0	1191	56,0	621	56,0	1191	56,0	100	

Tablo 38’de görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor” maddesine yanıt veren velilerin %59,5’i çocuğunun proje ve performans görevlerinin yapılması konusunda bilgi sahibi olduklarını ve %29,2’si bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %14,7’si çocuğunun proje ve performans görevlerinin yapılması konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%59,5) ilköğretim mezunu veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%35,0) üniversite mezunu veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%18,1) ilköğretim mezunu veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyine göre velilerin görüşlerinin değişiklik gösterdiği görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (12) = 27.257, p < .05$).

Tablo 38’de görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor” maddesine yanıt veren velilerin %55,5’i çocuğunun proje ve performans görevlerinin yapılması konusunda bilgi sahibi olduklarını ve %29,3’ü bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %15,2’si çocuğunun proje ve performans görevlerinin yapılması konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%57,1) 500 TL ve altı gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%36,7) 1501-2000 TL gelire sahip veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%16,9) 500 TL ve altı gelire sahip veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyine göre velilerin görüşleri değişiklik göstermektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (10) = 13.883, p < .05$).

Tablo 38’de görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor” maddesine

yanıt veren velilerin %56,0'ı çocuğunun proje ve performans görevlerinin yapılması konusunda bilgi sahibi olduklarını ve %29,3'ü bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %14,7'si çocuğunun proje ve performans görevlerinin yapılması konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. 'Hayır' yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%72,4) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; 'kısmen' yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%40,2) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve 'evet' yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%23,4) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre yaş seviyesi küçük öğrencilerin, proje ve performans görevlerini nasıl yapacakları konusunda bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; "Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor" maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (8) = 170.750, p < .05$).

4.2.7. Velilerin "Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum" Maddesine İlişkin Görüşleri

"Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum" maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 39'da gösterilmiştir.

Tablo 39: Çocuğunun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum.

Sd	χ^2	Toplam %	Evet		Kısmen		Hayır		n	Eğitim Durumu																		
			n	%	n	%	n	%																				
12		100	37	78,4	29	16,2	6	5,4	2	Okur yazar	Okul mezunu	37	4,3	251	28,9	580	66,8											
											İlköğretim	7	2,7	81	31,5	169	65,8											
											Ortaöğretim	18	2,6	192	27,3	493	70,1											
											mezunu																	
											Onlisans mezunu	0	,0	34	32,7	70	67,3											
											Üniversite	4	2,7	57	39,0	85	58,2											
											mezunu	1	3,3	12	40,0	17	56,7											
											Diğer	69	3,2	633	29,5	1443	67,3											
											Toplam																	
											10		100	87	66,7	58	28,7	25	4,6	4	İşsiz	500 TL ve altı	26	4,7	153	27,5	377	67,8
																						501-1000 TL	26	2,9	255	28,1	628	69,1
																						1001-1500 TL	7	2,6	96	35,4	168	62,0
1501-2000 TL	2	2,2	33	36,7	55	61,1																						
2000 TL ve üstü	0	,0	18	35,3	33	64,7																						
Toplam	65	3,3	580	29,5	1319	67,2																						
8		100	189	80,4	152	18,0	34	1,6	3	Çocuğın												1. sınıf	4	,9	84	19,8	336	79,2
																						2. sınıf	13	2,6	155	31,0	332	66,4
																						3. sınıf	19	3,4	184	33,1	353	63,5
																						4. sınıf	32	6,5	180	36,4	282	57,1
																						5. sınıf	71	3,3	637	29,4	1455	67,3
																						Toplam						

Tablo 39’da görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum” maddesine yanıt veren velilerin %67,3’ü proje ve performans görevlerinde çocuğuna yardımcı olduklarını ve %29,5’i kısmen yardımcı olduklarını belirtirken; %3,2’si çocuğuna yardımcı olmadığını belirtmiştir. ‘Evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%78,4) okuryazar veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%40,0) ‘diğer’ seçeneğinde yer alan veliler ve ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%5,4) okuryazar veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyi düşük velilerin bir kısmı verilen görevlerde yardımcı olduğunu belirtirken, bir kısmı da yardımcı olmadığını belirtmiştir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(12) = 21.805, p < .05$).

Tablo 39’da görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum” maddesine yanıt veren velilerin %67,2’si proje ve performans görevlerinde çocuğuna yardımcı olduklarını ve %29,5’i bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %3,3’ü çocuğuna yardımcı olmadığını belirtmiştir. ‘Evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%69,1) 501-1000 TL arası gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%36,7) 1501-2000 TL arası gelire sahip veliler ve ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%4,7) 500 TL ve altı veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyine göre velilerin görüşlerinin değişiklik gösterdiği görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(10) = 15.490, p > .05$).

Tablo 39’da görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum” maddesine yanıt veren velilerin %67,3’ü proje ve performans görevlerinde çocuğuna yardımcı olduklarını ve %29,4’ü bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %3,3’ü

çocuğuna yardımcı olmadığını belirtmiştir. ‘Evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%80,4) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%36,4) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%6,5) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre sınıf düzeyi yüksek çocukların velilerinin, verilen görevlerde çocuklarına yardımcı oldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(8) = 80.492, p < .05$).

4.2.8. Velilerin “Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 40’ta gösterilmiştir.

Tablo 40'ta görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum” maddesine yanıt veren velilerin %49,5'i çocuğunun proje ve performans görevleriyle ilgili araştırmalarını kendisinin yapmadığını ve %29,3 bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %21,2'si çocuğunun proje ve performans görevleriyle ilgili araştırmalarını kendisinin yaptığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%59,9) ilkokul mezunu veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%42,9) üniversite mezunu veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%26,6) ortaöğretim mezunu veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyi düşük velilerin, proje ve performans görevlerinde çocuklarının internete dayalı araştırmalarını yapmadıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(12) = 87.765, p < .05$).

Tablo 40'ta görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum” maddesine yanıt veren velilerin %49,3'ü çocuğunun proje ve performans görevleriyle ilgili araştırmalarını kendisinin yapmadığını ve %28,8'i bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %21,9'u çocuğunun proje ve performans görevleriyle ilgili araştırmalarını kendisinin yaptığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%55,0) 500 TL ve altı gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%49,1) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%23,0) 501-1000 TL arası veliler oluşturmaktadır. Buna göre velilerin “Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum” maddesine ilişkin görüşleri değişiklik gösterdiği görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(10) = 32.074, p < .05$).

Tablo 40’ta görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum” maddesine yanıt veren velilerin %49,4’ü çocuğunun proje ve performans görevleriyle ilgili araştırmalarını kendisinin yapmadığını ve %29,2’si bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %21,4’ü çocuğunun proje ve performans görevleriyle ilgili araştırmalarını kendisinin yaptığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%69,6) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%36,3) 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%38,0) 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre yaş seviyesi küçük öğrencilerin velilerinin internete dayalı araştırmaları kendilerinin yaptıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(8) = 239.948, p < .05$).

4.2.9. Velilerin “Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 41’de gösterilmiştir.

Tablo 41: Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz.

Sd	χ^2	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam				
		n	%	n	%	n	%	n	%			
12	,001 +	Okur yazar	15	40,5	11	29,7	11	29,7	37	100		
		İlkokul mezunu	263	30,1	355	40,6	256	29,3	874	100		
		İlköğretim mezunu	86	32,8	115	43,9	61	23,3	262	100		
		Ortaöğretim mezunu	259	36,7	288	40,9	158	22,4	705	100		
		Onlisans mezunu	35	33,0	42	39,6	29	27,4	106	100		
		Üniversite mezunu	71	48,6	54	37,0	21	14,4	146	100		
		Diğer mezunu	12	40,0	9	30,0	9	30,0	30	100		
		Toplam	741	34,3	874	40,5	545	25,2	2160	100		
		10	,000 +	İşsiz	26	29,5	35	39,8	27	30,7	88	100
				500 TL ve altı	151	26,9	233	41,5	177	31,6	561	100
				501-1000 TL	312	34,2	380	41,6	221	24,2	913	100
				1001-1500 TL	111	40,5	109	39,8	54	19,7	274	100
1501-2000 TL	41			46,1	30	33,7	18	20,2	89	100		
2000 TL ve üstü	29			54,7	15	28,3	9	17,0	53	100		
Toplam	670			33,9	802	40,5	506	25,6	1978	100		
8	,000 +			1. sınıf	44	23,5	67	35,8	76	40,6	187	100
				2. sınıf	107	25,1	156	36,5	164	38,4	427	100
				3. sınıf	211	41,7	182	36,0	113	22,3	506	100
		4. sınıf	200	35,5	238	42,3	125	22,2	563	100		
		5. sınıf	185	37,4	233	47,1	77	15,6	495	100		
		Toplam	747	34,3	876	40,2	555	25,5	2178	100		

Tablo 41’de görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz” maddesine yanıt veren velilerin %40,5’i ‘kısmen’ seçeneğini işaretleyerek zamanlarının çoğunu çocuklarının proje çalışmalarına yardım ederek geçirdiklerini ve %34,3’ü bu durumun yaşanmadığını belirtirken; %25,2’si zamanlarının çoğunu çocuklarının proje çalışmalarına yardım ederek geçirdiklerini belirtmiştir. ‘Kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%43,9) ilköğretim mezunu veliler oluştururken; ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%48,6) üniversite mezunu veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%29,7) okuryazar veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyine göre velilerin görüşlerinin değişiklik gösterdiği görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (12) = 34.398$, $p < .05$).

Tablo 41’de görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz” maddesine yanıt veren velilerin %40,5’i ‘kısmen’ seçeneğini işaretleyerek zamanlarının çoğunu çocuklarının proje çalışmalarına yardım ederek geçirdiklerini ve %33,9’u bu durumun yaşanmadığını belirtirken; %25,6’sı zamanlarının çoğunu çocuklarının proje çalışmalarına yardım ederek geçirdiklerini belirtmiştir. ‘Kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%41,6) 501-1000 TL arası gelire sahip veliler oluştururken; ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%54,7) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%31,6) 500 TL ve altı gelire sahip veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyi 501-1000 TL arasında olan velilerin zamanlarının çoğunu çocuklarının proje çalışmalarına yardım ederek geçirdikleri görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (10) = 41.840$, $p < .05$).

Tablo 41’de görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz” maddesine yanıt veren velilerin çoğu (%40,2) zamanlarının çoğunu kısmen çocuklarının proje çalışmalarına yardım ederek geçirdiklerini ve %34,3’ü bu durumun yaşanmadığını belirtirken; %25,5’i zamanlarının çoğunu çocuklarının proje çalışmalarına yardım ederek geçirdiklerini belirtmiştir. ‘Kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%47,1) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%41,7) 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%40,6) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre çocukların yaş seviyesi yükseldikçe, velilerin zamanlarının çoğunu çocuklarının proje çalışmalarına yardım ederek geçirdikleri görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(8) = 105.972, p < .05$).

4.2.10. Velilerin “Proje ve performans görevleri konularının çoğu internet kaynaklı araştırmalar içeriyor” Maddesinin İlişkin Görüşleri

“Proje ve performans görevleri konularının çoğu internet kaynaklı araştırmalar içeriyor” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42: Proje ve performans görevleri konularının göçü, internet kaynaklı araştırmalar içeriyor.

Sd	χ^2	Evet				Kısmen				Hayır				Eğitim Durumu			
		Toplam %	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%					
12	,090 -	100	37	32,4	12	48,6	18	18,9	7	18,9	100	7	18,9	100	Okur yazar		
		100	866	57,4	497	32,0	277	10,6	92	10,6	100	92	10,6	100	İlkokul mezunu		
		100	259	51,7	134	34,7	90	13,5	35	13,5	100	35	13,5	100	İlköğretim mezunu		
		100	699	54,5	381	35,2	246	10,3	72	10,3	100	72	10,3	100	Ortaöğretim mezunu		
		100	105	51,4	54	40,0	42	8,6	9	8,6	100	9	8,6	100	Onlisans mezunu		
		100	147	46,9	69	38,8	57	14,3	21	14,3	100	21	14,3	100	Üniversite mezunu		
		100	30	53,3	16	40,0	12	6,7	2	6,7	100	2	6,7	100	Diğer mezunu		
		100	2143	54,3	1163	34,6	742	11,1	238	11,1	100	238	11,1	100	Toplam		
		10	,066 -	100	89	49,4	44	34,8	31	15,7	14	15,7	100	14	15,7	100	İşsiz
				100	553	53,0	293	34,5	191	12,5	69	12,5	100	69	12,5	100	500 TL ve altı
				100	906	56,1	508	34,0	308	9,9	90	9,9	100	90	9,9	100	501-1000 TL
				100	274	54,0	148	38,7	106	7,3	20	7,3	100	20	7,3	100	1001-1500 TL
100	89			50,6	45	40,4	36	9,0	8	9,0	100	8	9,0	100	1501-2000 TL		
100	53			41,5	22	37,7	20	20,8	11	20,8	100	11	20,8	100	2000 TL ve üstü		
100	1964			54,0	1060	35,2	692	10,8	212	10,8	100	212	10,8	100	Toplam		
8	,000 +			100	178	34,3	61	36,0	64	29,8	53	29,8	100	53	29,8	100	1. sınıf
				100	422	47,4	200	36,5	154	16,1	68	16,1	100	68	16,1	100	2. sınıf
				100	506	50,0	253	37,4	189	12,6	64	12,6	100	64	12,6	100	3. sınıf
				100	561	59,9	336	34,8	195	5,3	30	5,3	100	30	5,3	100	4. sınıf
				100	493	65,7	324	29,6	146	4,7	23	4,7	100	23	4,7	100	5. sınıf
		100	2160	54,4	1174	34,6	748	11,0	238	11,0	100	238	11,0	100	Toplam		

Tablo 42’de görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Proje ve performans görevleri konularının çoğu internet kaynaklı araştırmalar içeriyor” maddesine yanıt veren velilerin %54,3’ü proje ve performans görevlerinin internet kaynaklı konular içerdiğini ve %34,6’sı bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %11,1’i proje ve performans görevlerinin internet kaynaklı konular içermediğini belirtmiştir. ‘Evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%57,4) ilkökul mezunu veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%48,6) okuryazar veliler ve ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%18,9) okuryazar veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyine göre “Proje ve performans görevleri konularının çoğu internet kaynaklı araştırmalar içeriyor” maddesine ilişkin velilerin görüşleri değişiklik göstermektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevleri konularının çoğu internet kaynaklı araştırmalar içeriyor” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(12) = 18.956, p > .05$).

Tablo 42’de görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Proje ve performans görevleri konularının çoğu internet kaynaklı araştırmalar içeriyor” maddesine yanıt veren velilerin velilerin %54,0’ı proje ve performans görevlerinin internet kaynaklı konular içerdiğini ve %35,2’si bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %10,8’i proje ve performans görevlerinin internet kaynaklı konular içermediğini belirtmiştir. ‘Evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%56,1) işsiz ve 501-1000 TL arası gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%40,4) 1501-2000 TL arası gelire sahip veliler ve ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%20,8) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyi düştükçe velilerin proje ve performans görevlerinin internet kaynaklı araştırmalar içerdiği görüşünde oldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevleri konularının çoğu internet kaynaklı araştırmalar içeriyor” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(10) = 17.400, p > .05$).

Tablo 42’de görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* durumuna göre “Proje ve performans görevleri konularının çoğu internet kaynaklı araştırmalar içeriyor” maddesine yanıt veren velilerin velilerin %54,3’ü proje ve performans görevlerinin internet kaynaklı konular içerdiğini ve %34,6’sı bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %11,1’i proje ve performans görevlerinin internet kaynaklı konular içermediğini belirtmiştir. ‘Evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%65,7) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%37,4) 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%29,8) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre yaş seviyesi küçük öğrencilerin velilerinin, proje ve performans görevlerinin internet kaynaklı konular içermediği görüşünde oldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevleri konularının çoğu internet kaynaklı araştırmalar içeriyor” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(8) = 141.232, p < .05$).

4.2.11. Velilerin “Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 43’te gösterilmiştir.

Tablo 43'te görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum” maddesine yanıt veren velilerin %65,1'i proje ve performans görevlerinde çocuğuna yardımcı olabildiğini ve %25,9'u bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %9,0'ı çocuğuna bu konuda yardımcı olmadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%84,9) önlisans mezunu veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%27,0) okuryazar veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%29,7) okuryazar veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyi düşük velilerin çocuklarına proje ve performans görevlerinde yardımcı olmadıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(12) = 127.371, p < .05$).

Tablo 43'te görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum” maddesine yanıt veren velilerin %64,8'i proje ve performans görevlerinde çocuğuna yardımcı olabildiğini ve %26,2'si bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %9,0'ı çocuğuna bu konuda yardımcı olmadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%76,7) 1501-2000 TL arası gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%32,6) işsiz veliler ve ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%12,4) 500 TL ve altı gelire sahip veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyi düşük velilerin çocuklarına proje ve performans görevlerinde yardımcı olmadıkları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(10) = 42.623, p < .05$).

Tablo 43'te görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* durumuna göre “Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum” maddesine yanıt veren velilerin velilerin %65,0'ı proje ve performans görevlerinde çocuğuna yardımcı olabildiğini ve %25,9'u bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %9,0'ı

çocuğuna bu konuda yardımcı olamadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%75,0) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%33,5) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%10,5) 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre okula yeni başlayan çocukların velileri, proje ve performans görevlerinde çocuğuna yardımcı oldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(8) = 57.406, p < .05$).

4.2.12. Velilerin “Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 44’te gösterilmiştir.

Tablo 44: Çocuğunun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmalarından daha önemli buluyorum.

Sd	χ^2	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam				
		n	%	n	%	n	%	n	%			
12	,005 +	Okur yazar	8	21,6	7	18,9	22	59,5	37	100		
		İlkokul mezunu	222	26,1	228	26,8	400	47,1	850	100		
		İlköğretim	83	32,9	64	25,4	105	41,7	252	100		
		mezunu										
		Ortaöğretim	210	30,3	184	26,6	298	43,1	692	100		
		mezunu										
		Onlisans mezunu	28	26,4	40	37,7	38	35,8	106	100		
		Üniversite	51	34,9	51	34,9	44	30,1	146	100		
		mezunu										
		Diğer	8	27,6	7	24,1	14	48,3	29	100		
10	,266 -	Toplam	610	28,9	581	27,5	921	43,6	2112	100		
		İşsiz	25	28,4	21	23,9	42	47,7	88	100		
		500 TL ve altı	149	27,3	147	26,9	250	45,8	546	100		
		501-1000 TL	269	30,1	234	26,2	391	43,7	894	100		
		1001-1500 TL	79	29,5	82	30,6	107	39,9	268	100		
		1501-2000 TL	31	34,8	26	29,2	32	36,0	89	100		
		2000 TL ve üstü	13	24,5	22	41,5	18	34,0	53	100		
		Toplam	566	29,2	532	27,5	840	43,3	1938	100		
		8	,036 +	1. sınıf	63	34,6	58	31,9	61	33,5	182	100
				2. sınıf	105	25,2	124	29,7	188	45,1	417	100
3. sınıf	156			31,6	119	24,1	219	44,3	494	100		
4. sınıf	161			29,0	154	27,7	240	43,2	555	100		
5. sınıf	124			25,7	135	28,0	224	46,4	483	100		
Toplam	609			28,6	590	27,7	932	43,7	2131	100		

Tablo 44'te görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum” maddesine yanıt veren velilerin %43,6'sı sınavları, proje ve performans görevlerinden daha önemli bulduğunu ve %28,9'u bu görüşte olmadığını belirtirken; %27,5 kısmen bu görüşte olduğunu belirtmiştir. ‘Evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%59,5) okuryazar veliler oluştururken; ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%34,9) üniversite mezunu veliler ve ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%37,7) önlisans mezunu veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyi düşük velilerin sınavları, proje ve performans görevlerinden daha önemli buldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(12) = 28,197, p < .05$).

Tablo 44'te görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum” maddesine yanıt veren velilerin %43,3'ü sınavları, proje ve performans görevlerinden daha önemli bulduğunu ve %29,2'si bu görüşte olmadığını belirtirken; %27,5'i kısmen bu görüşte olduğunu belirtmiştir. ‘Evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%47,7) işsiz veliler oluştururken; ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%34,8) 1501-2000 TL arası gelire sahip veliler ve ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%41,5) 2000 TL ve üstü veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyine göre göre “Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum” maddesine ilişkin velilerin görüşleri değişiklik göstermektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(10) = 12,288, p > .05$).

Tablo 44'te görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum” maddesine yanıt veren velilerin %43,7 sınavları, proje ve performans görevlerinden daha önemli bulduğunu ve %28,6'sı bu görüşte olmadığını belirtirken; %27,7 kısmen bu görüşte olduğunu belirtmiştir. ‘Evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%46,4) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%34,6) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%31,9) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre ilköğretim ikinci basamağa geçmek üzere olan çocukların velilerinin, sınavları proje ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(8) = 16.490, p < .05$).

4.2.13. Velilerin “Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 45'te gösterilmiştir.

Tablo 45: Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması, ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor.

Sd	χ^2	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam				
		n	%	n	%	n	%	n	%			
12	,000 +	Okur yazar	14	38,9	12	33,3	10	27,8	36	100		
		İlkokul mezunu	411	47,4	246	28,4	210	24,2	867	100		
		İlköğretim mezunu	135	52,7	76	29,7	45	17,6	256	100		
		Ortaöğretim mezunu	377	54,2	218	31,4	100	14,4	695	100		
		Onlisans mezunu	59	56,2	36	34,3	10	9,5	105	100		
		Üniversite mezunu	97	66,4	40	27,4	9	6,2	146	100		
		Diğer mezunu	22	73,3	4	13,3	4	13,3	30	100		
		Toplam	1115	52,2	632	29,6	388	18,2	2135	100		
		10	,000 +	İşsiz	29	33,0	29	33,0	30	34,1	88	100
				500 TL ve altı	211	38,1	170	30,7	173	31,2	554	100
501-1000 TL	486			54,0	279	31,0	135	15,0	900	100		
1001-1500 TL	178			65,7	76	28,0	17	6,3	271	100		
1501-2000 TL	60			68,2	19	21,6	9	10,2	88	100		
2000 TL ve üstü	38			71,7	12	22,6	3	5,7	53	100		
Toplam	1002			51,3	585	29,9	367	18,8	1954	100		
8	,001 +			1. sınıf	68	36,8	75	40,5	42	22,7	185	100
				2. sınıf	203	48,3	132	34	85	20,2	420	100
				3. sınıf	289	57,6	131	26,1	82	16,3	502	100
		4. sınıf	298	54,0	157	28,4	97	17,6	552	100		
		5. sınıf	263	53,2	143	28,9	88	17,8	494	100		
		Toplam	1121	52,1	638	29,6	394	18,3	2153	100		

Tablo 45’te görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor” maddesine yanıt veren velilerin %52,2’si proje ve performans görevleri için alınan malzemelerin ekonomik açıdan sıkıntı yaratmadığını ve %29,6’sı bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %18,2’si alınan malzemelerin ekonomik olarak sıkıntı yarattığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%73,3) ‘diğer’ seçeneğinde yer alan veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%34,3) önlisans mezunu veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%27,8) okuryazar veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyi düştükçe velilerin proje ve performans görevleri için alınan malzemelerin ekonomik açıdan sıkıntı yarattığı görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (12) = 60.307, p < .05$).

Tablo 45’te görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor” maddesine yanıt veren velilerin %51,3’ü proje ve performans görevleri için alınan malzemelerin ekonomik açıdan sıkıntı yaratmadığını ve %29,9’u bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %18,8’i alınan malzemelerin ekonomik olarak sıkıntı yarattığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%71,7) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler oluştururken; ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%34,1) işsiz veliler ve ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%33,0) işsiz veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyi düşük velilerin proje ve performans görevleri için alınan malzemelerin ekonomik açıdan sıkıntı yarattığı görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (10) = 144.451, p < .05$).

Tablo 45'te görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* durumuna göre “Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor” maddesine yanıt veren velilerin %52,1'i proje ve performans görevleri için alınan malzemelerin ekonomik açıdan sıkıntı yaratmadığını ve %29,6'sı bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %18,3'ü alınan malzemelerin ekonomik olarak sıkıntı yarattığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%57,6) 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%40,5) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%22,7) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre yaş seviyesi küçük öğrencilerin velilerinin, proje ve performans görevleri için alınan malzemelerin ekonomik açıdan sıkıntı yarattığı görüşünde oldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(8) = 27.345, p < .05$).

4.2.14. Velilerin “Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 46'da gösterilmiştir.

Tablo 46: Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olma durumunu düşüneniyorum.

Eğitim Durumu	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam	χ ²	Sd			
	n	%	n	%	n	%						
Okur yazar	22	59,5	8	21,6	7	18,9	37	,000 +	12			
İlkokul mezunu	605	69,9	147	29,6	113	13,1	865					
İlköğretim	160	61,3	68	26,1	33	12,6	261					
mezunu												
Ortaöğretim	398	56,9	195	27,9	107	15,3	700					
mezunu												
Onlisans mezunu	60	56,6	28	26,4	18	17,0	106					
Üniversite	92	63,0	41	28,1	13	8,9	146					
mezunu												
Diğer	16	55,2	10	34,5	3	10,3	29					
Toplam	1353	63,1	497	23,2	294	13,7	2144					
İşsiz	52	59,8	23	26,4	12	13,8	87			,277 -	10	
500 TL ve altı	362	65,5	116	21,0	75	13,6	553					
501-1000 TL	560	61,7	208	22,9	139	15,3	907					
1001-1500 TL	156	57,1	78	28,6	39	14,3	273					
1501-2000 TL	60	67,4	20	22,5	9	10,1	89					
2000 TL ve üstü	35	66,0	15	28,3	3	5,7	53					
Toplam	1225	62,4	460	23,4	277	14,1	1962					
Çocuğun Okuduğu Sınıf	1. sınıf	118	63,4	45	24,2	23	12,4	186	,008 +			8
2. sınıf	234	55,3	112	26,5	77	18,2	423					
3. sınıf	328	65,6	107	21,4	65	13,0	500					
4. sınıf	353	62,9	130	23,2	78	13,9	561					
5. sınıf	335	68,1	106	21,5	51	10,4	492					
Toplam	1368	63,3	500	23,1	294	13,6	2162					

Tablo 46’da görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum” maddesine yanıt veren velilerin %63,1’i proje ve performans görevlerinin çocuğun düzeyine uygun çalışmalar olduğunu ve %23,2’si bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %13,7’si proje ve performans görevlerinin çocuğun düzeyine uygun çalışmalar olmadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%69,9’u) ilkokul mezunu veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%34,5) ‘diğer’ seçeneğinde yer alan veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%18,9) okuryazar veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyine göre “Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum” maddesine ilişkin velilerin görüşleri değişiklik göstermektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(12) = 43.397, p < .05$).

Tablo 46’da görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum” maddesine yanıt veren velilerin %62,4’ü proje ve performans görevlerinin çocuğun düzeyine uygun çalışmalar olduğunu ve %23,4’ü bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %14,1’i proje ve performans görevlerinin çocuğun düzeyine uygun çalışmalar olmadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%67,4) 1501-2000 TL arası gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%28,6) 1001-1500 TL arası gelire sahip veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%15,3) 501-1000 TL arası veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyi düştükçe velilerin çocuklarının, proje ve performans görevlerinin çocuklarının düzeyine uygun çalışmalar olmadığı görüşünü benimsedikleri görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar

olmadığını düşünüyorum” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2 (10) = 12.934, p > .05$).

Tablo 46’da görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum” maddesine yanıt veren velilerin %63,3’ü proje ve performans görevlerinin çocuğun düzeyine uygun çalışmalar olduğunu ve %23,1’i bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %13,6’sı proje ve performans görevlerinin çocuğun düzeyine uygun çalışmalar olmadığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%68,1) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%26,5) 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%18,2) 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre yaş seviyesi küçük öğrencilerin velilerinin, proje ve performans görevlerinin çocuğun düzeyine uygun çalışmalar olmadığını düşündükleri görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2 (8) = 20.550, p < .05$).

4.2.15. Velilerin “Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 47’de gösterilmiştir.

Tablo 47: Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle, çocuğunun derslere karşı ilgisi azaldı.

Eğitim Durumu	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam		Sd	
	n	%	n	%	n	%	n	%		
Eğitim Durumu	Okur yazar	29	80,6	4	11,1	3	8,3	36	100	
	İlkokul mezunu	723	83,3	92	10,6	53	6,1	868	100	
	İlköğretim mezunu	216	83,4	36	13,9	7	2,7	259	100	
	Ortaöğretim mezunu	590	84,2	71	10,1	40	5,7	701	100	
	Onlisans mezunu	86	81,1	16	15,1	4	3,8	106	100	
	Üniversite mezunu	125	85,0	17	11,6	5	3,4	147	100	
	Diğer mezunu	24	85,8	5	17,2	0	0	29	100	
	Toplam	1793	83,6	241	11,2	112	5,2	2146	100	
	Gelir Durumu	İşsiz	68	77,3	12	13,6	8	9,1	88	100
		500 TL ve altı	457	82,6	64	11,6	32	5,8	553	100
501-1000 TL		759	83,3	100	11,0	52	5,7	911	100	
1001-1500 TL		230	83,9	34	12,4	10	3,6	274	100	
1501-2000 TL		78	86,7	9	10,0	3	3,3	90	100	
2000 TL ve üstü		49	92,5	0	0	4	7,5	53	100	
Toplam		1641	83,3	219	11,1	109	5,5	1969	100	
Çocuğun Okuduğu Sınıf		1. sınıf	149	82,3	23	12,7	9	5,0	181	100
		2. sınıf	349	82,3	51	12,0	24	5,7	424	100
		3. sınıf	433	85,9	47	9,3	24	4,8	504	100
	4. sınıf	454	81,1	67	12,0	39	7,0	560	100	
	5. sınıf	421	85,1	57	11,5	17	3,4	495	100	
	Toplam	1806	83,5	245	11,3	113	5,2	2164	100	

χ²

215 -

10

329 -

12

Tablo 47’de görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı” maddesine yanıt veren velilerin %83,6’sı proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğunun derslere karşı ilgisinin azalmadığını ve %11,2’si bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %5,2’si proje ve performans görevleriyle çocuğunun derslere karşı ilgisinin azaldığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%85,0) üniversite mezunu veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%17,2) ‘diğer’ seçeneğinde yer alan veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%8,3) okuryazar veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyi yükseldikçe velilerin, proje ve performans görevleriyle çocuğunun derslere karşı ilgisinin azalmadığı görüşünde oldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(12) = 13.556, p > .05$).

Tablo 47’de görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı” maddesine yanıt veren velilerin %83,3’ü proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğunun derslere karşı ilgisinin azalmadığını ve %11,1’i bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %5,5’i proje ve performans görevleriyle çocuğunun derslere karşı ilgisinin azaldığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%92,5) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%13,6) işsiz veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%9,1) işsiz veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyi düşük velilerin, proje ve performans görevleriyle çocuklarının derslere olan ilgisinin azaldığı görüşünde oldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(10) = 13.161, p > .05$).

Tablo 47’de görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* durumuna göre “Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı” maddesine yanıt veren velilerin %83,5’i proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğunun derslere karşı ilgisinin azalmadığını ve %11,3’ü bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %5,2’si proje ve performans görevleriyle çocuğunun derslere karşı ilgisinin azaldığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%85,9) 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%12,7) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%7,0) 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre velilerin “Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı” maddesine ilişkin görüşleri değişiklik göstermektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(8) = 10.147, p > .05$).

4.2.16. “Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 48’de gösterilmiştir.

Tablo 48: Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğunun ödev yapma alışkanlığı azaldı.

Sd	χ^2	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam				
		n	%	n	%	n	%	n	%			
12	,072 -	Okur yazar	32	86,5	2	5,4	3	8,1	37	100		
		İlkokul mezunu	745	85,7	75	8,6	49	5,6	869	100		
		İlköğretim mezunu	221	85,0	32	12,3	7	2,7	260	100		
		Ortaöğretim mezunu	588	84,1	67	9,6	44	6,3	699	100		
		Onlisans mezunu	80	76,2	17	16,2	8	7,6	105	100		
		Üniversite mezunu	122	83,0	20	13,6	5	3,4	147	100		
		Diğer mezunu	26	89,7	3	10,3	0	0	29	100		
		Toplam	1814	84,5	216	10,1	116	5,4	2146	100		
		10	,985 -	İşsiz	73	82,0	9	10,1	7	7,9	89	100
				500 TL ve altı	470	85,1	52	9,4	30	5,4	552	100
501-1000 TL	771			84,7	92	10,1	47	5,2	910	100		
1001-1500 TL	231			84,6	27	9,9	15	5,5	273	100		
1501-2000 TL	76			84,4	11	12,2	3	3,3	90	100		
2000 TL ve üstü	46			86,8	5	9,4	2	3,8	53	100		
Toplam	1667			84,7	196	10,0	104	5,3	1967	100		
8	,060 -			1. sınıf	148	80,9	21	11,5	14	7,7	182	100
				2. sınıf	364	85,6	38	8,9	23	5,4	425	100
				3. sınıf	436	86,3	39	7,7	30	5,9	505	100
		4. sınıf	459	81,8	67	11,9	35	6,2	561	100		
		5. sınıf	420	85,7	55	11,2	15	3,1	490	100		
		Toplam	1827	84,4	220	10,2	117	5,4	2164	100		

Tablo 48’de görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı” maddesine yanıt veren velilerin %84,5’i proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğunun ödev yapma alışkanlığının azalmadığını ve %10,1’i bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %5,4’ü proje ve performans görevleriyle çocuğunun ödev yapma alışkanlığının azaldığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%89,7) ‘diğer’ seçeneğinde yer alan veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%16,2) önlisans mezunu veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%8,1) okuryazar veliler oluşturmaktadır. Buna göre eğitim düzeyine göre “Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı” maddesine ilişkin görüşlerinin değişiklik gösterdiği görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(12) = 19.724, p > .05$).

Tablo 48’de görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı” maddesine yanıt veren velilerin %84,7’si proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğunun ödev yapma alışkanlığının azalmadığını ve %10,0’ı bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %5,3’ü proje ve performans görevleriyle çocuğunun ödev yapma alışkanlığının azaldığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%86,8) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%12,2) 1501-2000 TL arası gelire sahip veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%7,9) işsiz veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyi düşük velilerin proje ve performans görevleriyle çocuğunun ödev yapma alışkanlığının azaldığı görüşünde oldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(10) = 2.847, p > .05$).

Tablo 48’de görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı” maddesine yanıt veren velilerin %84,4’ü proje ve performans görevlerinin verilmesiyle çocuğunun ödev yapma alışkanlığının azalmadığını ve %10,2’si bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %5,4’ü proje ve performans görevleriyle çocuğunun ödev yapma alışkanlığının azaldığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%86,3) 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%11,9) 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%8,1) 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre velilerin “Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı” maddesine ilişkin görüşleri değişiklik göstermektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(8) = 14.973, p > .05$).

4.2.17. Velilerin “Çocuğumun proje ve performans görevi konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı” Maddesine İlişkin Görüşleri

“Çocuğumun proje ve performans görevi konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı” maddesine velilerin verdikleri yanıtlar Tablo 49’da gösterilmiştir.

Tablo 49: Çocuğunun proje ve performans görev konularını internete araştırması, internet bağımlılığını artırdı.

Sd	χ^2	Hayır		Kısmen		Evet		Toplam				
		n	%	n	%	n	%	n	%			
12	,112 -	Okur yazar	25	69,4	5	13,9	6	16,7	36	100		
		İlkokul mezunu	634	73,5	124	14,4	104	12,1	862	100		
		İlköğretim	175	68,1	45	17,5	37	14,4	257	100		
		Ortaöğretim	479	68,8	118	17,0	99	14,2	696	100		
		mezunu										
		Onlisans mezunu	68	64,8	22	21,0	15	14,3	105	100		
		Üniversite	99	68,8	35	24,3	10	6,9	144	100		
		mezunu										
		Diğer	20	66,7	5	16,7	5	16,7	30	100		
		Toplam	1500	70,4	354	16,6	276	13,0	2130	100		
10	,345 -	İşsiz	63	70,8	17	19,1	9	10,1	89	100		
		500 TL ve altı	387	70,7	81	14,8	79	14,4	547	100		
		501-1000 TL	631	69,7	146	16,1	128	14,1	905	100		
		1001-1500 TL	184	67,4	56	20,5	33	12,1	273	100		
		1501-2000 TL	62	70,5	15	17,0	11	12,5	88	100		
		2000 TL ve üstü	38	73,1	12	23,1	2	3,8	52	100		
		Toplam	1365	69,9	327	16,7	262	13,4	1954	100		
		8	,017 +	1. sınıf	128	73,6	26	14,9	20	11,5	20	100
				2. sınıf	316	75,4	55	13,1	48	11,5	48	100
				3. sınıf	365	72,7	85	16,9	52	10,4	52	100
4. sınıf	374			66,7	96	17,1	91	16,2	91	100		
5. sınıf	328			66,5	95	19,3	70	14,2	70	100		
Toplam	1511			70,3	357	16,6	281	13,1	281	100		

Tablo 49’da görüldüğü gibi, *Eğitim durumu* değişkenine göre “Çocuğumun proje ve performans görevi konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı” maddesine yanıt veren velilerin %70,4’ü proje ve performans görevlerinin çocuğunun internet bağımlılığını artırmadığını ve %16,6’sı bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %13,0’ı çocuğunun internete olan düşkünlüğünü artırdığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%73,5) ilkokul mezunu veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%24,3) üniversite mezunu veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%16,7) okuryazar ve ‘diğer’ seçeneğinde yer alan veliler oluşturmaktadır. Buna göre; velilerin “Çocuğumun proje ve performans görevi konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı” maddesine ilişkin görüşleri eğitim düzeyine göre değişiklik göstermektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun proje ve performans görevi konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı” maddesine verilen yanıtlarda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(12) = 18.138, p > .05$).

Tablo 49’da görüldüğü gibi, *Gelir durumu* değişkenine göre “Çocuğumun proje ve performans görevi konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı” maddesine yanıt veren velilerin %69,9’u proje ve performans görevlerinin çocuğunun internet bağımlılığını artırmadığını ve %16,7’si bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %13,4’ü çocuğunun internete olan düşkünlüğünü artırdığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%73,1) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu da (%23,1) 2000 TL ve üstü gelire sahip veliler ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%14,4) 500 TL ve altı gelire sahip veliler oluşturmaktadır. Buna göre gelir düzeyi düştükçe, velilerin çocuklarının proje ve performans görevleriyle internet bağımlılığı arttığı görüşünde oldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun proje ve performans görevi konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı” maddesine verilen yanıtlarda gelir durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($X^2(10) = 11.162, p > .05$).

Tablo 49’da görüldüğü gibi, *Çocuğun okuduğu sınıf düzeyi* değişkenine göre “Çocuğumun proje ve performans görevi konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı” maddesine yanıt veren velilerin %70,3’ü proje ve performans görevlerinin çocuğunun internet bağımlılığını artırmadığını ve %16,6’sı bu durumun kısmen yaşandığını belirtirken; %13,1’i çocuğunun internete olan düşkünlüğünü artırdığını belirtmiştir. ‘Hayır’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%75,4) 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluştururken; ‘kısmen’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%19,3) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri ve ‘evet’ yanıtını verenlerin çoğunluğunu (%16,2) 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Buna göre; okuduğu sınıf düzeyi yükseldikçe velilerin, çocukların proje ve performans görevleriyle internet bağımlılığının arttığı görüşünde oldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testi sonuçlarına göre; “Çocuğumun proje ve performans görevi konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı” maddesine verilen yanıtlarda çocuğun okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2(8) = 18.584, p < .05$).

4.2.18. Velilerin Çocuklarının Proje ve Performans Görevlerinde Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Görüşleri

Velilerin, ölçme aracının 18. maddesinde yer alan çocukların proje ve performans konuları için yararlandıkları kaynaklar ve bu kaynakları kullanma sıklığına ilişkin verdikleri yanıtlar ve yüzde değerleri Tablo 50’de gösterilmiştir.

Tablo 50: Velilere Göre Çocukların Proje ve Performans Konularına İlişkin Yararlandıkları Kaynaklar ve Kullanma Sıklıkları

18. madde	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her Zaman		Diğer		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
18.1. Ders kitapları	107	5,0	215	10,1	641	30,2	473	22,3	684	32,3			2120	100
18.2. Gazete ve dergiler	243	11,7	486	23,5	853	41,2	306	14,8	181	8,7			2069	100
18.3. Hazır ödevler	1301	65,1	286	14,3	264	13,2	80	4,0	67	3,4			1998	100
18.4. Ansiklopediler	368	18,0	392	19,1	557	27,2	373	18,2	360	17,6			2050	100
18.5. Bilgisayar (İnternet)	102	4,8	112	5,2	318	14,9	581	27,2	1023	47,9			2136	100
18.6. Farklı kaynak kitaplar	97	4,7	298	14,4	802	38,8	456	22,0	416	20,1			2069	100
18.7. Aile üyeleri	52	2,5	208	9,9	547	26,1	524	25,0	766	36,5			2097	100
18.8. Kütüphane	949	47,3	454	22,6	383	19,1	118	5,9	102	5,1			2006	100
18.9. Kaynak kişiler	494	25,4	532	27,4	571	29,4	184	9,5	164	8,4			1945	100
18.10. Diğer	9	3,8	16	6,8	51	21,8	26	11,1	38	16,2	94	40,2	234	100

Tablo 50’de görüldüğü gibi, 18.1. maddeye yanıt veren velilerin çoğu (%32,3) çocukların ders kitaplarını ‘her zaman’ kullandıklarını; 18.2. maddeye yanıt veren velilerin çoğu (%41,2) öğrencilerin gazete ve dergileri ‘bazen’ kullandıklarını; 18.3. maddeye yanıt veren velilerin çoğu (%65,1) öğrencilerin hazır ödevleri ‘hiçbir zaman’ kullanmadıklarını; 18.4. maddeye yanıt veren velilerin çoğu (%27,2) öğrencilerin ansiklopedileri ‘bazen’ kullandıklarını; 18.5. maddeye yanıt veren velilerin çoğu (%47,9) çocukların bilgisayar (İnternet) ‘her zaman’ kullandıklarını; 18.6. maddeye yanıt veren velilerin çoğu (%38,8) öğrencilerin farklı kaynak kitapları ‘bazen’ kullandıklarını; 18.7. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%36,5) öğrencilerin aile üyelerinden ‘her zaman’ yararlandıklarını; 18.8. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%47,3) öğrencilerin kütüphaneyi ‘hiçbir zaman’ kullanmadıklarını; 18.9. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%19,4) öğrencilerin kaynak kişilerden ‘bazen’ yararlandıklarını ve 18.10. maddeye yanıt veren sınıf öğretmenlerinin çoğu (%21,8) öğrencilerin diğer kaynakları ‘bazen’ kullandıklarını belirtirken, %40,2’si diğer kaynakları önem derecesini belirtmeden yazmışlardır. Bu kaynaklar; üst sınıftaki öğrenciler, öğretmenler, akrabalar, diğer veliler, meslek sahibi kişiler, belediye, sözlük, kendi düşüncesi, eski ders kitapları, eski ödevler, çalışma kitapları, dergiler, küme çalışmaları, güncel olaylar, televizyon, abla/ağabey, sınıf arkadaşları, bakıcı, tarihi yerlere yapılan geziler biçiminde belirtilmiştir.

Araştırmada nicel bulgularla genel anlamda proje ve performans görevlerinde karşılaşılan durumlar belirlenmiştir. Nicel bulgulara destek olması amacıyla araştırmaya nitel boyut eklenerek, araştırmadan elde edilen verilerin nedenlerine ulaşabilmek amaçlanmıştır.

5. NİTEL BULGULAR VE YORUMLAR

Bu başlık altında, görüşmenin gerçekleştirildiği sınıf ğretmenlerinin ve velilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar ile bu yanıtlardan elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Sınıf ğretmenlerine Yönelik Bulgular

5.1.1. Sınıf ğretmenlerinin Proje ve Performans Görevleriyle Değerlendirmeye İlişkin Genel Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmeler sırasında ilk soru olarak proje ve performans görevlerine ilişkin genel bakış açılarını belirlemek amacıyla, “*Proje ve performans görevleriyle değerlendirmeye ilişkin görüşleriniz nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51:Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevleriyle Değerlendirmeye İlişkin Genel Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Proje ve Performans Görevleriyle Değerlendirme	f
<i>Olumlu görüşler</i>	14
Öğrencilere kendi ilgi ve yeteneklerini göstermesi	2
Öğrencilerin zamanı etkili kullanmalarını sağlaması	2
Öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini sağlaması	2
Değerlendirmede belge niteliğinde olması	2
Öğrencileri araştırmaya yönlendirmesi	1
Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmesi	1
Öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlaması	1
Öğrencilere materyal kullanma alışkanlığı kazandırması	1
Öğrenciler açısından yararlı olması	1
Diğer öğrencileri çalışmalara teşvik etmesi	1
<i>Olumsuz görüşler</i>	45
Velilerin yeterli bilgiye sahip olmaması	7
Öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmaması	5
Programın her okula uygun olmaması	4
Uygulamaların amacına ulaşmaması	4
Ders sürelerinin yetersizliği	4
Öğrencilerin düzeyine uygun görevlerin verilmemesi	3
Çalışmaları velilerin yapması	3
Değerlendirmede zorluk yaşanması	2
Proje ve performans görevinin birbiriyle karıştırılması	2
Performans görevlerinin çok sayıda ve her dersten olması	2
Verilen çalışmaların her öğrenci için zorunlu tutulması	2
İlerleyen süreçte sonuçların alınması	1
Programdaki konuların yetiştirilememesi	1
Sınıf içinde disiplinin sağlanamaması	1
Verilen çalışma konularının soyut olması	1
Öğrencilerin ilgisizliği	1
Öğrencilerin çalışmaları zamanında teslim etmemesi	1
Öğrencileri sıkması	1
Görüşler Toplamı	59

Tablo 51’de görüldüğü gibi, öğretmenler proje ve performans görevleriyle değerlendirmeye ilişkin farklı görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşler “Olumlu görüşler” ve “Olumsuz görüşler” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Konuya ilişkin olarak, olumlu görüş belirten öğretmenlerden 2’si “Öğrencilere kendi ilgi ve yeteneklerini göstermesi”, 2’si “Öğrencilerin zamanı etkili kullanmalarını sağlaması”, 2’si “Öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini sağlaması”, 2’si “Değerlendirmede belge niteliğinde olması”, 1’i “Öğrencileri araştırmaya yönlendirmesi”, 1’i “Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmesi”, 1’i “Öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlaması”, 1’i “Öğrencilere materyal kullanma alışkanlığı kazandırması”, 1’i “Öğrenciler açısından yararlı olması” ve 1’i “Diğer öğrencileri çalışmalara teşvik etmesi” biçiminde yanıt vermiştir. Öte yandan olumsuz görüş

belirten öğretmenlerden 7'si “Velilerin yeterli bilgiye sahip olmaması”, 5'i “Öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmaması”, 4'ü “Programın her okula uygun olmaması”, 4'ü “Uygulamaların amacına ulaşmaması”, 4'ü “Ders sürelerinin yetersizliği”, 3'ü “Öğrencilerin düzeyine uygun görevlerin verilmemesi”, 3'ü “Çalışmaları velilerin yapması”, 2'si “Proje ve performans görevinin birbiriyle karıştırılması”, 2'si “Performans görevlerinin çok sayıda ve her dersten olması”, 2'si “Değerlendirmede zorluk yaşanması”, 2'si “Verilen çalışmaların her öğrenci için zorunlu tutulması”, 2'si Performans görevlerinin çok sayıda ve her dersten olması”, 1'i “İlerleyen süreçte sonuçların alınması”, 1'i “Programdaki konuların yetiştirilememesi”, 1'i “Sınıf içinde disiplinin sağlanamaması”, 1'i “Verilen çalışma konularının soyut olması”, 1'i “Öğrencilerin ilgisizliği”, 1'i “Öğrencilerin çalışmaları zamanında teslim etmemesi” ve 1'i “Öğrencileri sıkması” biçiminde olumsuz görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler, proje ve performans görevlerini, öğrencilerin gelişimine katkı sağlaması açısından yararlı bulduklarını belirten olumlu ifadeler kullanmışlardır. Olumlu görüşlere ilişkin olarak; proje ve performans görevlerinin öğrencilerin kendi ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlayan ve onların kendilerine yönelik farkındalıklarını artırdığını düşünen öğretmenlerden Özgür Bey, “(...) Benim anladığım manada hedef şu, çocuğun ilgi ve yeteneklerinin bir konuda yoğunlaştırılıp seçmesi. (st. 3041-3043) (...)Çocuğun karar verme yeteneği ya da oradaki konulardan hangisine ilgi duyduğunu benim anladığım bu” (st. 3048-3049) diyerek proje ve performans görevleriyle değerlendirmenin öğrencilere kendi ilgi ve yeteneklerini gösterdiğini ifade ederken; Ahmet Bey “(...) Öğrenci kendi yaparlarsa yeni alışkanlıklar ediniyorlar. Zamanı iyi değerlendirme, materyalleri kullanma gibi alışkanlıklar edineceğine inanıyorum.(st. 2170-2171) (...)Yani bu projeler performans çalışmaları yapıldığında öğrenci bir şey öğrenmiyormuş gibi bir intiba var çoğumuzda. Fakat aradan zaman geçtiğinde proje ve performans çalışmalarında öğrenilenlerin daha kalıcı olduğunun da farkındayız” (st. 2212-2215) diyerek öğrencilere zamanı ve materyalleri etkili kullanma alışkanlığı kazandırdığını ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiğini ifade etmiştir.

Öğrencilere tüm yaşamında yardımcı olabilecek kimi özelliklerin, proje ve performans görevleriyle kazanıldığını ve bunun öğrenme sürecini zevkli duruma getirdiğini düşünen öğretmenlerden Nalan Hanım: *“Öğrenciler için faydalı (...)Araştırmaya sevk ediyor. (st. 49-51)... Yaratıcılığını geliştiriyor belki. Ne yapıp yapmadığını görüyoruz. O bir kanıt oluyor elimizde, geri bildirim oluyor yani bizim için”* (st. 71-73) diyerek proje ve performans görevlerinin öğrencileri araştırmaya yönlendirdiğini, yaratıcılıklarını geliştirdiğini, yararlı olduğunu ve değerlendirmede belge niteliğinde olduğunu ifade ederken; NT Hanım: *“Çocuklar proje ve performans görevlerini hazırlarken hem eğleniyorlar, hem öğreniyorlar”* (st. 1646-1647) diyerek, proje ve performans görevleriyle değerlendirmenin, öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Ahmet Bey ayrıca: *“(...) bazı öğrencilerimizde gördük; proje ödevini bir kez yapmamış, bir tane yapmış beğenmemiş tekrar bir daha yapan var. Bu güzel olmadı deyip. Tekrar bir daha yapan var. Ha onlar da bu farkları, farklılığı gördükçe çalışmaya daha özen gösteriyorlar. Sınıfa getirdiklerinde diğer arkadaşları tarafından takdir gördüğünde; ha çok güzel olmuş, ha benimki seninki kadar güzel olmaz dediğin zaman. Yani emek veren çocuk onure edildiği için o çalışmaya daha önem veriyor”* (st. 2246-2253) diyerek, proje ve performans görevlerinin, diğer öğrencileri çalışmalara teşvik ettiğini belirtmiştir.

Proje ve performans görevleriyle değerlendirmeye ilişkin olarak öğretmenler; ilköğretim programının getirdiği sıkıntılara ve veliler ile öğrencilerin tepkilerine yönelik olumsuz görüşlerini belirtmişlerdir. En sık belirtilen ‘velilerin yeterli bilgisinin olmaması’ görüşüne ilişkin olarak; öğretmenlerden Adem Bey: *“(...)Ön hazırlık çocuklarımızda birçoğunda yeteri kadar verimli değil ki bunun da ailelerin gerekli kültürü almaması, gerekli bilince sahip olmaması. (st. 4235-4237) (...) Ailede çocuklara yeteri kadar yani gerektiği kadar destek yok...”* (st. 4248) diyerek, velilerin yeteri kadar bilgisinin olmadığını vurgularken; Faruk Bey: *“Çok da verimli halde kullanılmadığını düşünüyorum. Veliler yapıyor ödevlerin çoğunu biliyorsunuz”* (st. 5380-5381) diyerek verilen görevleri velilerin yaptığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin de velilerle benzer durumlar yaşadığını Öznur Hanım: “(...) Öğretmenlerin bu konuda yeterince bilgi sahibi olmadıklarını düşünüyorum” (st. 1329-1330) derken; İhsan Bey: “Birinci olarak, bu proje ve performans hakkında öğretmenlere kapsamlı bir şekilde verilmedi. Yani proje nedir performans nedir? (st. 5979-5981) (...) Biz bu şekilde eğitim görmedik. (st. 5986) (...) Dolayısıyla bu konularda öncelikle proje ve performansı çok iyi tanımlamak, bu konuda öğretmenleri çok yetiştirilmesi ve bunun ikna edilmesi” (st. 6003-6005) diyerek, proje ve performans görevleriyle değerlendirmeye ilişkin öğretmenlerin yeterli bilgilerinin olmadığını ifade etmiştir.

Programın yeterince düşünülmeden hazırlandığı ve her okulun yapısına uygunluğunun araştırılmadan öğretmenlere dayatıldığını düşünen öğretmenlerden Vahit Bey: “(...) Proje ve performans ödevleri, Türk Mili Eğitim sistemi içerisinde belli bir alt yapısı hazırlanmadan ben dayatıldığını düşünüyorum. (st. 425-426) (...) Çünkü bizim üniversitede eğitim bilimleri çalışmalarımız, ölçme değerlendirme olsun, kuram geliştirme olsun, gelişim ve öğrenme olsun hep mükemmel şehirlerde, mükemmel okulların, mükemmel öğrencilerin baz alınarak yapıldığını düşünüyorum. Kimsenin bir mezradaki Türkçe bilmeyen otuz öğrenciden haberi olmadan bunu yapıyorlar. ” (st. 430-435) derken; Faruk Bey: “Tepeden inme bir proje ve performans belirlemenin çok sağlıklı olmadığını düşünüyorum. İhtiyaçlara tekabül etmiyor. (...) Bölgesel eşitsizlik, ekonomik eşitsizlik bir sürü eşitsizliklerin kaynağı çok iyi tespit edebilecek bir mekanizma yok” (st. 5359-5364) diyerek programın her okula uygun olmadığını belirtmiştir.

Sınıf içi uygulamalarla proje ve performans görevlerinin amacının karşılanmadığını Melahat Hanım: “Proje ve performans görevleri, sınıflarda ders sürelerimiz yetersiz olduğu için tam anlamıyla yapılmıyor. (...) Yani amacına uygun olarak yapılmıyor. Belirli bir zaman ayırmak gerekiyor ama bizimde müfredata uygun olarak ders işlememiz gerekiyor. Öncelikle ders işlemeye süre ayırıyoruz biz” (st. 2708-2714) diyerek uygulamaların amacına ulaşmamasını, ders sürelerinin yetersizliğini neden göstererek ifade etmiştir.

Proje ve performans görevlerine ilişkin öğrencilerinin hazırladıkları ya da hazırlamakta oldukları proje ve performans görevleri ürünlerini, velilerin ve araştırmacının da katılımını sağlayarak toplantı salonunda öğrencilerinin sunmasını sağlayan Hale Hanım: “*Proje ve performansın ayrılması gerekiyor. En büyük sorunu burada yaşıyoruz*” (st. 1892-1893) diyerek proje ve performans görevlerinin birbirine karıştırıldığını belirtmiştir. Hale Hanım, bu iki konunun bilinmediğini toplantı salonunda da velilere yönelik olarak açıklamıştır.

Proje ve performans görevlerinin çoğunun öğrenci düzeyini aştığını düşünen öğretmenlerden Ahmet Bey: “*(...) Yapılan performans ve proje çalışmaları gerçekten o yaştaki çocuğun yapacağı bir çalışma değil*” (st. 2181-2182) derken; İhsan Bey: “*(...) Yani birçok performans veya projeye baktığınızda ya içerisi bomboş ya da tamamen dolu, çocuğun seviyesini aşacak kapasitede*” (st. 6000-6001) diyerek, öğrencilerin düzeyine uygun görevlerin verilmediğini belirtmiştir.

Proje ve performans görevlerini değerlendirmede sıkıntı yaşadığını belirten Nalan Hanım: “*Değerlendirmede, işte o konuda zorluk çekiyoruz*” (st. 58) derken; Vahit Bey: “*(...) Bunların değerlendirmesinin çok fazla geçerli olduğunu ben düşünmüyorum. (...) Ayrıca öğrenci ve veli profilini de değerlendirdiğimizde bunlar da çok fazla bilgi sahibi değiller. Özellikle velilerimizin çoğu, performans ödevinin bir yük, proje ödevinin ise zamana yayılan bir yük olduğunu düşündüğünü biliyorum*” (st. 461-466) biçiminde ifade etmiştir. Ayrıca Nalan Hanım: “*(...) hani zaman geçtikçe katkısı olabilir. Şimdiden bir şey söylemek uygun değil. Belki bu sizin yaptığınız araştırmalar sonucunda çıkacak*” (st. 374-376) diyerek ancak ilerleyen süreçte sonuçların alınabileceğini belirtmiştir.

Kimi öğrencilerin verilen proje ve performans görevlerini yapmak istemediğini, yaptığında iyi ürünler ortaya çıkmadığını Melahat Hanım: “*Zorunlu olmasın. Sadece istekli öğrenciler yapsınlar. Zorunlu olduğu zaman iyi sonuçlar alınmıyor*” (st. 2995-2996) biçiminde ifade ederek her öğrenci için zorunlu tutulmasına ilişkin olumsuz görüşünü belirtmiştir.

Öğretmenlerden Öznur Hanım proje ve performans görevleriyle programdaki konuları yetiştiremediğini, sınıf içinde disiplini sağlayamadığını ve verilen çalışma konularının soyut olduğunu: “(...) Çünkü 40 dakikalık ders içinde hem projelerin sunumu ya da projelerin sınıfta yapılması; hem öğretmen açısından hem de sınıfta disiplini sağlamak açısından oldukça zor. (...) Bir kere bu performans ve proje ödevlerine daldığımız zaman biz müfredattaki programımızı yetiştiremiyoruz. (st. 1339-1346) (...) Verdiğimiz özellikle proje konularında somut konulardan çok zaman zaman soyut konulara yer veriliyor. (...) Bunu çocuğun anlaması çok zor oluyor” (st. 1348-1352) biçiminde ifade etmiştir.

Proje ve performans görevlerinde öğrencilerine yönelik sıkıntılarını belirten Belgin Hanım: “...Proje performans ödevi deyince çocukların ben sıkıldığını düşünüyorum ilk önce. Yani, çocuklara angarya geliyor bazen. Bütün derslerden olması. Ya ben yihuuu deyip mutlulukla ödevi alan çocuk çok az gördüm, yani genelde surat asılıyor. Gerçi kendi istedikleri konulardan seçmeye çalışıyoruz. Ama işte bütün derslerden olması çocuğu sıkıyor. Bundan dolayı da işte ödevi zamanında teslim etme-etmeme gibi sorunlarımız oluyor” (st. 950-957) diyerek, her dersten performans görevi verilmesinin öğrencileri sıkıldığını, dolayısıyla çalışmalarını zamanında teslim etmede sorun yaşandığını ifade ederken; “Yani genelde not yükseltelim, çocuğun derse ilgisini çekelim tarzında veriyoruz bu ödevleri, ama genelde başarısı düşük olan çocuk o kadar da ilgisini çekmiyor” (st. 968-971) diyerek de öğrencilerin ilgisizliğini belirtmiştir.

5.1.2. Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerinin Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede ikinci soru olarak “Proje ve performans görevlerinin öğrenci başarısına etkisine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52: Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerinin Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Proje ve Performans Görevlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi	f
<i>Olumlu görüşler</i>	30
<i>Bireysel gelişime katkısı</i>	18
Özgüvenlerini geliştirmesi	4
Birbirleriyle ve çevresiyle etkileşimde bulunmaları	4
Diğer öğrencileri etkinliklere yönlendirmesi	3
İlgilerini desteklemesi	3
Yaratıcılıklarını geliştirmesi	2
Araştırma yapmaya yönlendirmesi	2
Sorumluluk kazandırması	1
Bakış açılarını geliştirmesi	1
Başarı duygusunu desteklemesi	1
<i>Akademik başarıya katkısı</i>	9
Akademik yönden başarısız öğrencilerin başarısını artırması	3
Konuların anlaşılmasını kolaylaştırması	2
Ön hazırlık yapıldığında öğrencilerin daha başarılı olması	1
Öğrencilerin başarısını artırması	1
Öğrenmede çeşitlilik sağlaması	1
Süreç içerisinde aşamalı olarak başarının gözlenmesi	1
<i>Olumsuz görüşler</i>	12
Öğrenci başarısını etkilememesi	9
Akademik yönden başarılı öğrencinin başarısını düşürmesi	1
Çalışmaların bilinçsizce yapılması	1
Küçük yaştaki öğrencilere uygun olmaması	1
Görüşler Toplamı	42

Tablo 52’de görüldüğü gibi, öğretmenler proje ve performans görevlerinin öğrenci başarısına etkisine ilişkin görüşleri “Olumlu görüşler” ve “Olumsuz görüşler” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Olumlu görüşler, “Bireysel gelişime katkısı” ve “Akademik başarıya katkısı” açısından incelenmiştir. Konuya ilişkin olarak, öğretmenlerden 4’ü “Özgüvenlerini geliştirmesi”, 4’ü “Birbirleriyle ve çevresiyle etkileşimde bulunmaları”, 3’ü “Diğer öğrencileri etkinliklere yönlendirmesi”, 3’ü “İlgilerini desteklemesi”, 2’si “Yaratıcılıklarını geliştirmesi”, 2’si “Araştırma yapmaya yönlendirmesi”, 1’i “Sorumluluk kazandırması”, 1’i “Bakış açılarını geliştirmesi” ve 1’i “Başarı duygusunu desteklemesi” biçiminde bireysel gelişime katkısına ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Akademik başarısına katkısına ilişkin olumlu görüşlere bakıldığında ise; öğretmenlerden 3’ü “Akademik yönden başarısız öğrencilerin başarısını artırması”, 2’si “Konuların anlaşılmasını kolaylaştırması”, 1’i “Ön hazırlık yapıldığında öğrencilerin daha başarılı olması”, 1’i “Öğrencilerin başarısını artırması”, 1’i “Öğrenmede çeşitlilik sağlaması” ve 1’i

“Süreç içerisinde aşamalı olarak başarının gözlenmesi” biçiminde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 52'nin devamı incelendiğinde, öğretmenlerden 9'u “Öğrenci başarısını etkilememesi”, 1'i “Akademik yönden başarılı öğrencinin başarısını düşürmesi”, 1'i “Çalışmaların bilinçsizce yapılması” ve 1'i “Küçük yaştaki öğrencilere uygun olmaması” biçiminde olumsuz görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğu proje ve performans görevlerinin, öğrencilerin bireysel ve akademik yaşantısına etkilerinin olumlu yönde olduğunu belirtmiştir. Bu olumlu görüşlere ilişkin olarak; öğretmenlerden Zuhal Hanım: *“Yaptıkça kendilerine güven gelip, biz başarıyoruz duygusu yaşadılar ve her verdiğimiz ev çalışmasına da proje ve performans ödevi gibi sunmak istemeye başladılar”* (st. 6686-6688) diyerek öğrencilerin özgüvenlerini geliştirdiğini belirtirken; *“Beraber, birlikte çalıştıkları projelerde çocukların birbirleriyle daha iyi kaynaştıklarını, farklı gruplarda buluşup, kaynaşip onların birbirlerini tanıdıklarını düşünüyorum”* (st. 6669-6671) diyerek de öğrencilerin birbirleri ve çevreleriyle etkileşimini sağladığını ifade etmiştir.

Öğrencilerinin yeterliklerine ilişkin öngörülerini olduğunu ve bu öngörülere yönelik etkinlikler hazırlamaya çalıştığını belirten öğretmenlerden Suzan Hanım: *“(…) Seviyeye göre proje ve performans görevlerini belirlediğimizde ya da artık dört yıl oldu ben çocuklarımı çok daha iyi tanıyabiliyorum yani kimin ne yapabileceğini gayet iyi biliyorum. Kimin hangi konuya daha eğimli olduğunu biliyorum”* (st. 3776-3780) biçiminde görüş belirterek, öğrencilerin ilgilerini desteklediğini ve farkındalık kazandırdığını ifade etmiştir. Bu görüşe ek olarak Hale Hanım: *“Mesela ilgi alanları neyse. Ben projeleri verirken tamamen kendi ilgi alanlarına bırakıyorum”* (st. 1938-1939) (...) *Onlarla ilgili bilgi, becerilerini de ortaya koyuyorlar”* (st. 1943-1944) diyerek projelerin öğrencilerin ilgilerine yönelik çalışmalar olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin bireysel gelişimleri açısından proje ve performans görevlerine ilişkin olarak Nalan Hanım: *“En başta genel olarak sorumluluk kazandırıyor. Sorumlu olan bir öğrenci de başarıyı arttıracak olan öğrenciler olarak görüyorum.*

Sorumluluk önemli” (st. 80-82) diyerek öğrencilere sorumluluk kazandırma yönüyle başarılarını artırdığını ifade etmiştir.

Hale Hanım: *“Öğrencilerde yaratıcılığı geliştirdiğine inanıyorum”* (st. 1929) diyerek öğrencilerin yaratıcılığını geliştirdiğini belirtirken; *“Araştırma yapan öğrenciler oluyorlar. (st. 1929-1930) (...) Bir şeyler başarmanın hazzını yaşıyorlar”* (st. 19331) diyerek de proje ve performans görevlerinin, öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirdiğini ve başarı duygusu yaşattığını ifade etmiştir.

Bireysel gelişime katkısı açısından Vahit Bey: *“Bence proje ve performans ödevleri çocukların derslere, bunun paralelinde hayata bakış açılarını değiştirdiğini düşünüyorum”* (st. 482-483) diyerek proje ve performans görevlerinin öğrencilerin bakış açılarını değiştirdiğini ifade etmiştir.

Proje ve performans görevlerinin akademik başarıya katkısına yönelik görüşlere bakıldığında ise; Ayça Hanım: *“Şimdi düşük başarı gösteren öğrencilerde performans daha yüksek. (st. 4938-4939) (...) İşte ben onu yapamıyorum, işte dersteki uğraşiyor, çalışıyor, bir şekilde matematik diyelim. Başarılı olamıyor. Fakat ben iyi bir performans yaparsam, diyor. Onun için daha çok zaman harcıyor ve güzel şeyler ortaya çıkarıyor. (st. 4943-4946) (...) Ama dediğim gibi çok iyi öğrenciler de benim zaten notum iyi diye, uğraşmadan da geliyor ve ona da verebileceğim not, tam değerlendirme yaparsam, 40 veya 50 alıyor. (st. 4959-4961) (...) Ya iyi çocuklar çok daha iyi performans yapıyor, işte aşağıda kalanlar çok daha kötü diye bir şey yok, tam tersi”* (st.4987-4989) diyerek akademik başarısı düşük olan öğrencinin proje ve performans çalışmalarıyla bu başarısının yükseldiğini, bu alanda daha başarılı olduklarını; ancak akademik yönden başarılı öğrencinin de başarısını düşürdüğünü ifade etmiştir.

Proje ve performans görevlerinin akademik başarıya etkisine ilişkin görüşlere ek olarak Zuhale Hanım: *“Başarısız olan öğrencilerimize de diğer başarılı olan öğrencilerin desteğiyle onların da bir şeyler öğrenmesi sağlıyor diye düşünüyorum”* (st. 6678-6680) biçiminde yanıt vererek, akademik yönden başarısız

öğrencinin başarısını artırdığını ve dolayısıyla diğer öğrencileri etkinliklere yönlendirdiğini belirterek bireysel gelişime katkısını da ifade etmiştir.

Proje ve performans görevlerinin akademik başarıya katkısına ilişkin olarak Vahit Bey: “(...) Yani proje bi yere kadar daralıyor da şey performans, proje ödevlerinde çocuğun derste anlayamadığı kısmı, farklı etkinliklerle anlamasını sağlamaya çalışıyoruz” (st. 515-517) diyerek konuların anlaşılmasını kolaylaştırdığını belirtmiştir.

Adem Bey, öğrencinin akademik başarısına ilişkin olumlu görüşlerini: “(...) Çocuk yani iyi yapabilecek bir öğrenci, notları daha iyi yükseldi yani” (st. 4277-4278) biçiminde yanıt vererek, öğrenci başarısını artırdığını ifade ederken; Suzan Hanım: “Ama evde yapılandan çok fazla verim alacağımı düşünmediğim için böyle çalışmaları yine ön bir hazırlık gerektiren çalışmaları önce evde araştırmalarını yaptırtıp. Sonra sınıfta uygulamaya geçirtmeye başladım. Daha iyi verim aldığımı gördüm. Özellikle anlamadıkları zorlandıkları konularda bir ön hazırlık yaptırtıp sınıfta uygulattığım zaman çok daha kolay anladıklarını gördüm” (st. 3754-3758) diyerek proje ve performans görevlerinde ön hazırlık çalışmalarının yapılmasının, öğrenci başarısını olumlu etkilediğini belirtmiştir.

Bir proje ya da performans görevinde çok farklı alanlara ilişkin öğrenme deneyimleri yaşanabileceğine inanan İhsan Bey: “(...) Broşür çalışması, çocuk hem broşür yapmayı öğreniyor, mesela küresel ısınmanın broşürünü yapıyor (st. 6085) (...) çocuk bunu nedir, ne değildir, bunun hakkında bilgi topluyor ve buna uyarlı olarak mükemmel bir kapak hazırlıyor. (st. 6089-6091) (...) kullandığı kaynakçalar nelerdir? Bunları sonuna yerleştirmesi, hangi nerelerden araştırma yapmış ve bu performans ödevi tamamen bilgisayar öğretmenin gözetiminde. Ve bilgisayar dersinde ve bilgisayarda araştırma yaparak çocuk bir anda birkaç tane bir şey öğrenmiş oluyor” (st.6094-6098) diyerek proje ve performans görevlerinin öğrenmede çeşitliliği sağladığını ifade etmiştir.

Özgür Bey: “(...) Yoksa senin çivin yamuk olmuş. Olmadı sana 70. Hayır, öyle bir şey yok. Başarı, insanların hayatta onure edile edile gelecek bir şeydir. Paldır küldür hemen bir günde başarı gelmez. Projenin de benim anladığım esprisi bu, ben böyle yorumluyorum yani.” (st. 3155-3161) diyerek başarının süreç içinde gözlenebileceğini ifade etmiştir.

Proje ve performans görevlerinin öğrenci başarısını etkilemediğini ve başarılı öğrencinin aynı sorumluluğu proje ve performans görevlerinde gösterdiğini, ancak başarı yönünden zayıf olan öğrencinin ise verilen görevlere aynı ilgisizlikle yaklaştığını düşünen katılımcılardan Belgin Hanım: “İşte öğrenci başarısına (...) başarılı çocuk zaten gene ödevini hem düzenli yapıyor, hem zamanında teslim ediyor hem gayret gösteriyor. Ama derste başarısız olan çocuk gene aynı şekilde devam ettiriyor. Ödevde de herhangi bir gayrette.. 1-2 öğrenci dışında çok olmuyor. Yani genelde not yükseltelim, çocuğun derse ilgisini çekelim tarzında veriyoruz bu ödevleri, ama genelde başarısı düşük olan çocuk o kadar da ilgisini çekmiyor” (st. 964-971) derken; Öznur Hanım: “Şu bir gerçek ki zaten başarısı yüksek olan öğrenciler performans ve proje ödevlerine daha çok hazırlanan öğrenciler. Yani bu biraz doğru orantılı. Çocuk ne kadar başarılıysa performans ve projede de aynı başarıyı gösteriyor. Ben doğru orantılı olduğunu gördüm” (st. 1373-1377) diyerek öğrenci başarısına etkisi olmadığını ifade etmiştir. Benzer biçimde Ahmet Bey: “Sınıfta diğer derslerde başarılı olan çocuk projede de başarılı olabiliyor. Ama derse katılmayan derse isteksiz olan planlı çalışmayan öğrencilerin proje çalışmalarında da bu yansıyor yani. Sınıfta aktif olan çocuk derse katılan çocuk öğrenme isteği olan çocuk proje ve performans çalışmalarında da farklı. Sönük, vasat durumdaki öğrenciler proje çalışmalarında vasat genelde. Benim şu andaki gözlemlerim bu” (st. 2264-2271) biçiminde görüşünü belirtmiştir.

Proje ve performans görevlerinin öğrenci başarısına etkisine ilişkin olumsuz görüşler olarak; Melahat Hanım: “(...) Bir kısmı için yani üçte biri faydalaniyor diyebilirim. Ama üçte ikisi bilinçsizce yapıyor bunu” (2730-2731) diyerek çalışmaların bilinçsizce yapıldığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerden NT Hanım: “...Hazırlık aşamasında biraz daha onları yani çocuklar küçük olduğu için. Bu ikinci kademe 6-7-8. sınıflarda böyle olacağını sanmıyorum. Ama bizim öğrencilerimiz ilkokul öğrencileri, küçük çocuklar oldukları için anne ve babalarıyla birlikte hareket etme, hazırlık yapmak zorunda oluyorlar. Orda yani çok fazla zaman ayıramama durumları söz konusu” (st.1782-1788) diyerek proje ve performans görevlerinin küçük yaştaki öğrencilere uygun olmadığını, hazırlık sürecinde öğrencilerin gerekli malzemeleri alamamalarını neden göstererek belirtmiştir.

5.1.3. Öğretmenlerin Performans Görevlerinde Karşılaştığı Güçlüklerle İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede üçüncü soru olarak “*Performans görevlerinin uygulanmasında karşılaştığınız güçlükler nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 53’te verilmiştir.

Tablo 53: Öğretmenlerin Performans Görevlerinde Karşılaştığı Güçlüklere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Performans Görevlerinde Karşılaşılan Güçlükler	f
Ders sürelerinin yetersizliği	5
Velilerin bilinçsiz olması	5
Gerekli malzemelerin sınıfa getirilmemesi	4
Öğretmenlerin değerlendirme konusunda sınırlanması	3
Öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre konu bulunamaması	3
Öğrencilerin zamanı etkili kullanamamaları	3
Güçlük yaşanmaması	3
Materyallerin saklanması	2
Öğretmenlerin bilgi yetersizliği	2
Sınıf yönetiminde zorluk yaşanması	2
Öğrencilerin görevleri oyun olarak algılamaları	2
Öğrencilerin ilgisizliği	2
Öğrencilerdeki özgüven eksikliği	2
Öğrencilerin aile yaşantısındaki sorunlar	2
Öğrencilerin görevleri başarıyla yapamama kaygısı	1
Öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmamaları	1
Öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmemesi	1
Öğrencilerin bilgiye ulaşmadaki yetersizliği	1
Öğrencilerin konu seçiminde bağımsız davranamamaları	1
Öğrencilerin bireysel farklılıkları	1
Yapılan çalışmanın niteliğinin öğretmenin hayal gücüne göre değişiklik göstermesi	1
Sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması	1
Verilen görevlerdeki yönergelerin açık ve net olmaması	1
Velilerin ekonomik koşullarının yapılan çalışmalara yansması	1
Görüşler Toplamı	50

Tablo 53'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin performans görevlerinde karşılaştığı güçlüklere ilişkin verilen yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin 5'i "Ders sürelerinin yetersizliği", 5'i "Velilerin bilinçsiz olması", 4'ü "Gerekli malzemelerin sınıfa getirilmemesi", 3'ü "Öğretmenlerin değerlendirme konusunda sınırlanması", 3'ü "Öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre konu bulunamaması", 3'ü "Öğrencilerin zamanı etkili kullanamamaları", 3'ü "Güçlük yaşanmaması", 2'si "Materyallerin saklanması", 2'si "Öğretmenlerin bilgi yetersizliği", 2'si "Sınıf yönetiminde zorluk yaşanması", 2'si "Öğrencilerin görevleri oyun olarak algılamaları", 2'si "Öğrencilerin ilgisizliği", 2'si "Öğrencilerdeki özgüven eksikliği", 2'si "Öğrencilerin aile yaşantısındaki sorunlar", 1'i "Öğrencilerin görevleri başarıyla yapamama kaygısı", 1'i "Öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmamaları", 1'i "Öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmemesi", 1'i Öğrencilerin bilgiye ulaşmadaki yetersizliği, 1'i "Öğrencilerin konu seçiminde bağımsız davranamamaları", 1'i "Öğrencilerin bireysel farklılıkları", 1'i "Yapılan çalışmanın

niteliğinin öğretmenin hayal gücüne göre değişiklik göstermesi”, 1’i “Sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması”, 1’i “Verilen görevlerdeki yönergelerin açık ve net olmaması” ve 1’i “Velilerin ekonomik koşullarının yapılan çalışmalara yansması” biçiminde yanıt vermişlerdir.

Ders sürelerinin yetersizliğine ilişkin olarak, öğretmenlerden Nalan Hanım: *“Ama biz hepsini eve veriyoruz. Baştan evde devam ettiriyoruz çünkü onu ders saatleri içinde ayıracak hiç zamanımız yok”* (st. 194-195) derken; Melahat Hanım: *“Sınıf içinde dediğim gibi fazla zaman ayıramıyoruz bu ödevlere”* (st. 2760-2761) biçiminde görüş belirtmiştir.

Yaşanan bir güçlük olarak velilerin bilinçsizliğini ise Nalan Hanım: *“Yine örnek verecek olursam müzelerle ilgili bir araştırma yapmasını istedim. Onu farklı bir yerlere gönderemiyorum. Bir fotoğraf makinesi falan kullanıramıyorum. Bu konularda bile çok basit konularda bile geri kalabiliyoruz. Bu da işte yine bulunduğumuz semtin özelliklerinden dolayı. Veli de bilinçli değil bu konuda. Hani velinin yine rehberliğinde hareket etmesi lazım ödevlerini yaparken. O konuda kısıtlı kalıyoruz”* (st. 156-162) biçiminde ifade etmiştir.

Gerekli malzemelerin sınıfa getirilmemesine ilişkin NT Hanım: *“Yalnız hazırlık aşamasında projede bu daha çok karşılaştığımız bir durum, performansta da öyle işte çocuklar biraz daha yaşları nedeniyle hani küçük olmaları nedeniyle hazırlıklarını kendileri yapamadıkları için velilerimiz de geç saatte işten çıkıp evlerine döndükleri için hazırlık aşamasında biraz sıkıntı yaşanıyor. (st.1680-1686) (...)Hemen bu araç gereçleri hazırlayamıyorlar. Biz de onun için belli bir süre koyuyoruz, onu öyle telafi etmeye çalışıyoruz”* (st. 1698-1699) biçiminde görüşünü ifade etmiştir.

Öznur Hanım: *“Yani ben performans görevlerinin değerlendirilmesinin belli bir kalıba sokulmaması taraftarıyım. Yani öğretmen değerlendirme ölçütlerini kendisi belirleyebilmeli”* (st. 1384-1387) diyerek öğretmenlerin değerlendirme konusunda sınırlandırıldığını belirtmiştir.

Öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre konu bulmada sıkıntı yaşanmasına ilişkin Suzan Hanım: *“İşte öğrencilerde ki bu bireysel farklılıklar biraz zorluyor. Her öğrenci için konu bulmam biraz sıkıntılı. İstedikleri işte sevebilecekleri bir şeyleri yaptırmak onu (...)bayağı bir yoruyor beni açıkçası”* (st. 3840-3843) biçiminde görüşünü ifade etmiştir.

Öğrencilerin verilen görevlerin teslim edilmesinde yaşanan sorunu Belgin Hanım: *“Bir de işte ödevi zamanında teslim etme, o zamanı kullanma konusunda zorluk yaşıyoruz aslında çok hani uzun bir süre ya da kısa bir süre vermiyoruz. Ödev konuları ağır olmuyor performans ödevi konuları. Çocuğun da rahatlıkla yapabileceği şeyler oluyor ama işte genelde teslim almada sorun yaşıyoruz ödevleri”* (st. 983-989) diyerek öğrencilerin zamanı etkili kullanmadığı biçiminde ifade etmiştir.

Performans görevlerinin uygulanmasında güçlük yaşanmadığına ilişkin NT Hanım: *“Uygulamada güçle karşılaşmıyoruz, çünkü hazırlıklarımız tam oluyor önceden hatırlattığımız için. Çocuklar yani çok az belki içlerinde bir –iki tane öğrenci için zaten mevcutlarımız çok az biliyorsunuz”* (st. 1702-1705) derken; Hale Hanım: *“Performans görevini çok güzel yapıyorlar. Hiçbir sorunla karşılaşmıyorum”* (st. 1969-1970) biçiminde ifade etmiştir.

Görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik koşullarını göz önünde bulunduran Zuhale Hanım: *“Bir de bu yaptığımız proje ve performans ödevlerini saklayacak dolaplarımız yok ve onlar bizi çok üzüyor. Biz bunları sene sonunda sergilemek istiyoruz, sergilemek istediğimizde de saklayamıyoruz. Ya öğrencilerimiz alıyorlar kaybediyorlar, bozuyorlar, kırıyorlar...”* (st. 6851-6855) diyerek materyallerin saklanmasında güçlük yaşadığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerin ilişkin bilgi yetersizliğini Ahmet Bey: *“Performans ve proje çalışmalarının nasıl değerlendirileceğini bilmiyorduk. (st. 2276-2277) (...) Biraz da biz hazırlıksız yakalandık. Yani daha*

önce, bu sistem gelmeden önce performans proje çalışmaları, örnek çalışmalar gösterilseydi, bu çalışmaların yararından bahsedilseydi biz hazırlıklı gelseydik zannedersem bu daha kısa sürede oturacak, daha yararlı olacaktı. Ama bir anda biz de karşılaşınca (...) biz hazır olmayınca çocukları da hiç hazırlayamadık” (st. 2297-2303) biçiminde ifade ederek, uygulamalı seminerlerle proje ve performans görevlerinin öğretmenler tarafından daha iyi anlaşılacağını belirtmiştir.

Öğrencilerin proje ve performans görevi sürecinde sınıf içinde yaşadığı sorunlara yönelik olarak Adem Bey: *“(...) Genelde performans ödevlerini sınıf içersinde yaptırdığım zaman çok benim kendi karşılaştığım zorluk çok gürültülü, daha fazla gürültü olması.(st. 4355-4358) (...) kendileri bir şeyler konuşuyorlar, herkese bir şeyler anlatmaya çalışıyorsunuz. Birisi yakama atılıyor, biri paçamdan tutuyor, işte bana da söyleyin...(st. 4360-4362) (...) Sınıf kontrolümüz de çok sıkıntılı oluyor”* (st. 4380) derken; Ahmet Bey: *“Sürekli konuşma üç-dört öğrenci biraraya geldiği zaman yani performans çalışması bazen ikinci planda kalıyor. Hakimiyet sağlayamıyoruz”* (st. 2348-2350) diyerek sınıf yönetiminde zorluk yaşadığını ifade etmiştir.

Okuttuğu sınıf düzeyindeki öğrencilerin gelişimsel özelliklerine ve bu özelliğin sürece olumsuz yansımalarına yönelik olarak getirdiği sıkıntıya yönelik olarak Ahmet Bey: *“Bir de proje çalışmasını gerçekten bir oyun gibi algılıyorlar. Özellikle böyle materyalli, yapıyı böyle işte oyuncakmış gibi ona benzeyen proje çalışmalarında orda neler öğrenmesi gerektiğinin farkında değil”* (st. 2319-2323) diyerek çocukların verilen görevleri oyun olarak algıladıklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Melahat Hanım: *“...Çoğu bunu yapmadan geliyor. 30 kişilik bir sınıfta yedi-sekiz kişi bunu alışkanlık haline getirmiş. (st. 2767-2768) (...)30 kişilik sınıfta bir yedi-sekiz kişi hiç ilgilenmiyor”* (st. 2788) diyerek öğrencilerin ilgisizliğini belirtmiştir.

Çocukların çoğu davranışı ailelerinde öğrendiğine vurgu yapan Faruk Bey: *“(...)Sürekli bir özgüven, güven eksikliği, sürekli bir yapamama hali, bir*

yapamayacağını düşünme hali. Ama o da toplumsal hani, çocuğun da suçu değil. (st. 5496-5498) (...) Evde sorun varsa proje ödevlerinde ve performansta da sorun oluyor” (st. 5507-5508) diyerek öğrencilerin başarıyla yapamama kaygısı taşıdığını ve bunda özgüven eksikliğinin yanında, aile yaşantılarının etkilerine ilişkin görüşlerini belirtmiştir.

Nalan Hanım: *“İşte kendileri dört işlemle ilgili bir oyun hazırlayacaklardı. Kendileri yaratacaklardı. Çocuklar da zorlandılar. Nasıl yapacaklarını düşünemediler. Çünkü hazır bilgiyi daha çok kullanıyorlar” (st. 171-174) diyerek öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmadıklarını ifade etmiştir.*

Öğretmenlerden Belgin Hanım: *“İki hafta öncesinden konuları astım ben. İşte bu konuları araştırın, öğrenin ondan sonra birer tane dosya kağıdı dağıtacağım, işte bunlarla ilgili tekrar konularımızı yazıp, çalışmalarınızı belirteceksiniz bana... Ama bu sefer de biraz uydurma ödevler oldu” (st. 992-997) diyerek öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmede duyarsız olduklarını belirtirken; “(...) Mesela araştırma ödevi ise direkt tek kaynaktan geçirip geliyor. (st. 1018) Genelde tek bir kaynak tercih ediyorlar. Öyle olunca da ha kitabı getirip koymuş benim önüme, ha onu getirip koymuş bir şey fark etmiyor” (st. 1023-1025) diyerek öğrencilerin bilgiye ulaşmadaki yetersizliklerini ifade etmiştir.*

Öğrencilerin ailesinden kaynaklı birtakım yanlış yönlendirmeler doğrultusunda konu seçiminde bağımsız davranmadıklarını Özgür Bey: *“(...) Bazı konularda çok fazla öğrenci iyi seçim yapamıyor. Anne baba birlikte doğru seçim yapamadıkları için çok alakasız bir projeyi işaretliyor çocuk. Anne baba o konuda bir araştırma, bir yönlendirme, bir yol gösterme de yapmadığı için çocuk ne yapıyor? En kötü ihtimalle diğer arkadaşına bakıyor o aynı konuyu almış, kopyalıyor” (st. 3165-3170) biçiminde ifade etmiştir.*

Öğretmenlerden Ayça Hanım, her öğrencinin farklı özellikleri olduğunu ve bu durumun proje ve performans görevlerinin uygulanmasında sorun yarattığını: *“(...) Bireysel farklılıklar var çocuklarda. (st. 4999) Yani tamam normali bitiriyor.*

(st. 5001) (...) *Yani dört-beş öğrencimiz var. Onlara tamam hadi sen de bitir diyip acele ettiremiyorsunuz. Yani bir günümüzü alıyor bir performans*” (st. 5004-5005) biçiminde ifade ederek, öğrenciler arası bireysel farklılıklara vurgu yapmıştır.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde kendi yaratıcılıklarını kullanmalarının da gerektiğini belirten Vahit Bey: *“Yük burada öğretmene kalıyor. Öğretmenin hayal gücü proje performans ödevlerini geliştiriyor ya da daraltıyor.* (st. 545-546) (...) *Mesela biz diyoruz ki çocuklar karton kullanabilirsiniz, strafor kullanırsınız, tahta kullanabilirsiniz. Daha şimdiye kadar ben buz kullandıran öğretmen görmedim.* (st. 553-556) (...) *İşte bizim kendimizdeki eksiklik burada*” (st. 561) diyerek proje ve performans görevlerinde öğretmenin hayal gücünün önemli olduğunu ifade etmiştir.

Öznur Hanım: *“(...) Ama ben kendi adıma söyleyeyim eve verdiğim oluyor. Çünkü yetişemiyoruz. Ben onu yapmaya kalksam ve 35 öğrencinin her biriyle ayrı ayrı ilgilenmeye kalksam çok fazla süreye ihtiyacım var...”* (st.1401-1404) diyerek sınıftaki öğrenci sayısının fazla olmasının süre konusunda sıkıntı yarattığını ifade etmiştir.

Zuhal Hanım: *“Proje ve performans ödevlerindeki bu yönergelerin o şeyin daha açık ve net olmasını istiyorum. Puanlama sistemi olsun, basamaklar olsun daha netleşmiş olsun istiyorum. Sanki bir şeyler muallakta kalıyor gibi havada kalıyor gibi geliyor bana”* (st. 6846-6849) diyerek verilen görevlerdeki yönergelerin daha açık ve net olmadığını belirtmiştir.

Maddi olanaklardan yoksun olan öğrencilerinin bile proje ve performans görevlerinde kendilerine göre bir şeyler yapmaya çalıştıklarını belirten Zuhal Hanım: *“Özellikle materyaller konusunda. Benim bulunduğum okulun şartları çok yeterli değil. O konuda materyallere ulaşmakta zorlanıyorlar...(st. 6700-6702) (...) Kimi öğrencilerim hazırlıkları veya durumları iyi olanlar da materyalleri güzel olduğunda diğer öğrencilerimiz üzülebiliyorlar”* (st. 6711-6713) diyerek velilerin maddi koşullarının öğrencilerin çalışmalarına yansımalarını ifade etmiştir.

5.1.4. Öğretmenlerin Grup Projelerinde Karşılaştığı Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede dördüncü soru olarak “*Grup projelerinde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 54’te verilmiştir.

Tablo 54: Öğretmenlerin Grup Projelerinde Karşılaştığı Güçlüklere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Grup Projelerinde Karşılaşılan Güçlükler	f
Öğrencilerin biraraya gelememesi	10
Her öğrencinin katılımının sağlanamaması	6
Velilerin bilinçsiz davranması	5
Öğrencilerin birbirlerini değerlendirmede nesnel olmamaları	2
Öğrencilerin isteksizliği	2
Sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması	1
Gerekli malzemelerin alınamaması	1
Değerlendirme formlarının doldurulmasının zaman alması	1
Öğrencilerin zamanı etkili kullanamamaları	1
Öğrencilerin internet dışında farklı kaynaklara ulaşmamaları	1
Görüşler Toplamı	30

Tablo 54’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin grup projelerinde karşılaştığı güçlüklerle ilişkin verilen yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin 10’u “Öğrencilerin biraraya gelememesi”, 6’sı “Her öğrencinin katılımının sağlanamaması”, 5’i “Velilerin bilinçsiz davranması”, 2’si “Öğrencilerin birbirlerini değerlendirmede nesnel olmamaları”, 2’si “Öğrencilerin isteksizliği”, 1’i “Sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması”, 1’i “Gerekli malzemelerin alınamaması”, 1’i “Değerlendirme formlarının doldurulmasının zaman alması”, 1’i “Öğrencilerin zamanı etkili kullanamamaları” ve 1’i “Öğrencilerin internet dışında farklı kaynaklara ulaşmamaları” biçiminde görüş belirtmişlerdir.

Grup projelerinde öğrencilerin biraraya gelememesinin yaşanan güçlükler arasında en fazla frekansa sahip madde olduğu görülmektedir. Bu maddeye ilişkin olarak NT Hanım: “*Grup projelerinde karşılaştığımız güçlükler epey fazla. Çünkü bu*

öğrenciler çok farklı yerlerde oturuyorlar, grup projeleri için bir araya gelmeleri gerekiyor. Sınıf okul ortamında grup projesini hazırlayabilmeleri için boş saatlerini değerlendirmeleri gerekiyor. Öyle bir olanakları olmadığı için dışarıda bunu gerçekleştirmeleri lazım. Bir araya gelmeleri zor” (st. 1718-1723) biçiminde ifade ederken; Hale Hanım: *“Gruplandırılmada eve gidip de birbirlerini bulup çalışmaları çok zor. Çünkü ikili eğitim yapıyoruz. Anne baba çoğunlukla çalışıyorlar”* (st. 1984-1986) diyerek okul dışında öğrencilerin biraraya gelmelerinin zor olduğunu belirtmiştir.

Grup projelerine her bir öğrencinin katılımında yaşanan güçlüklerle ilişkin olarak Faruk Bey: *“Bir defa egolarıyla ilgili mutlaka bir tanesi baskın, ya da biri birkaçı baskın ya da birkaçı çok ezik oluyor. Grupta eşgüdümü sağlamak çok zor”* (st. 5563-5565) biçiminde ifade ederken; Vahit Bey: *“(…) Çok fazla homojen gruplar kuramıyoruz. (st. 635) (…) Şöyle olabilir; sınıfta birçok iyi öğrenciler, iyiye yakın öğrenciler, orta öğrenciler, ortadan düşük öğrenciler, kötü öğrenciler var. Bunlardan da birer tane attığınız zaman grubun içine, grubun başkanlığını yapan iyi çocuk, diğerleri adına bir çalışma yapıyor zaten. (st. 637-643) Ve diğer arkadaşlarının kötü olduğunu bildiği için onların yaptığı katkıları da umursamıyor. Bundan dolayı grup çalışmalarında iyi çocukların performans görevleri ön plana çıkarken, kötüler zaten geri planda kalıyor. (st.645-649) (…) Yani, çok fazla, çocukların hepsinin aynı oranda katılımını ben sağlayamadım”* (st. 651-652) diyerek grup projelerinde her öğrencinin eşit oranda katılım göstermelerinde yaşadığı zorlukları ifade etmiştir.

Grup projelerinde öğrencilerin isteksizliğini Adem Bey: *“Veliler de yeteri kadar bu konuda bilinçli değiller. Ya nedir ödevmiş ben internetten çocuğuma bulurum. (st. 4485-4486) (…)Çocuklar da bu konuda zaten çok istekli olmuyorlar. (st. 4492) biçiminde ifade ederken, velilerin bilinçsiz olduğuna da vurgu yapmıştır.*

Öğretmenlerden Ahmet Bey, grup projelerinde öğrencilerin arkadaşlarını değerlendirmede nesnel davranmadıklarını: *“Sınıfta da çocuklar kendi arasında kıyaslama yapıyor. Grup kurmuşsan, bizim grup. Bireysel bir çalışmaysa; ben*

bitirdim, ben yaptım, benim güzel oldu gibi kıyaslama yapıyorlar. Gerçek değerlendirmenin farkında değil çocuklar yani. Göze hitap eden en güzel, eğer yapılan çalışma göze hitap eden bir çalışma ise görsel bir çalışma ise yerliyse, düzenliyse, renkliyse hani janjanlı gibiyse. Haaa o çalışma güzel çalışma oluyor. Ama o çalışmada elde edilen bilgi, beceri bunları pek göz önünde bulundurmuyor çocuk yani” (st. 2416-2425) biçiminde ifade ederken; öğrencilerin zamanı etkili kullanmadığını ise: “Şimdi grup çalışmalarında eğer sınıf ortamındaysa az önce bahsettim oyunlaştırıyorlar, zamanı iyi değerlendiremiyorlar. Öyle bir problemimiz var” (st. 2385-2387) biçiminde belirtmiştir.

Öğretmenlerden Hale Hanım etkili grup projeleri yapabilmek için: “Grup projesi yapmadım. Şimdi şöyle grup projesi yapabilmek için; bu eğitim sisteminin bize biraz kolaylık sağlaması gerekiyor. Örneğin sınıfımın 20 kişi olması lazım. 20 kişilik bir sınıfta ben gruplara bölmeliyim” (st. 1979-1982) diyerek sınıftaki öğrenci sayısının fazla olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Öznur Hanım: “(...) Maddi açıdan zorluklar yaşıyabiliyoruz. Yani grup projelerinde. İşte alınacak malzemeler. Yani her kafadan bir ses çıkıyor. Parasal zorluklarla da karşılaştığımız oluyor. (st. 1416-1419) diyerek gerekli malzemelerin alınmasında güçlük yaşandığını vurgularken; “Genellikle proje ödevlerinde çocukların ilk başvurduğu kaynak internetler” (st.1431) görüşüyle de öğrencilerin yalnızca interneti kaynak olarak oldukça sık kullandıklarını ifade etmiştir. Ayrıca Öznur Hanım: “Her öğrenci için ayrı ayrı ölçekler hazırlıyoruz. İşte o yüzden de çok zaman gidiyor” (st. 1503-1504) diyerek değerlendirme formlarının zaman aldığını ifade etmiştir.

5.1.5. Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede beşinci soru olarak “Proje ve performans görevlerini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 55’te verilmiştir.

Tablo 55: Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirme Süreci	f
<i>Değerlendirme formlarının kullanımı</i>	16
Hazır değerlendirme formlarının kullanılması	8
Öğretmenin kendisinin oluşturduğu değerlendirme formlarının kullanılması	4
Öğretmenin kendisinin oluşturduğu değerlendirme formları ile hazır değerlendirme formlarının birlikte kullanılması	4
<i>Değerlendirmede benimsenen yaklaşımlar</i>	15
Öğrencilerin ön hazırlıklarının gözlenmesi	4
Yapılan çalışmaların süreç içinde kontrol edilmesi	2
Değerlendirme ölçütlerinin öğrencilere duyurulması	2
Değerlendirmede öğrencilerin nesnel olmalarının istenmesi	2
Öğrencilerin kendi yaptığı çalışmalar olmasına özen gösterilmesi	2
Önceki ve son yapılan ürüne bakarak değerlendirme yapılması	1
Her derse yönelik farklı ölçütlerin kullanılması	1
Velilerin maddi durumunun göz önünde bulundurulması	1
Görüşler Toplamı	31

Tablo 55’te görüldüğü gibi, öğretmenler proje ve performans görevlerini değerlendirme sürecine ilişkin farklı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu görüşler “Değerlendirme formlarının kullanımı” ve “Değerlendirmede benimsenen yaklaşımlar” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Değerlendirme formlarının kullanımına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlara bakıldığında; öğretmenlerden 8’i “Hazır değerlendirme formlarının kullanılması”, 4’ü “Öğretmenin kendisinin oluşturduğu değerlendirme formlarının kullanılması”, 4’ü “Öğretmenin kendisinin oluşturduğu değerlendirme formları ile hazır değerlendirme formlarının birlikte kullanılması” biçiminde görüş belirtirken; 4’ü “Öğrencilerin ön hazırlıklarının gözlenmesi”, 2’si “Yapılan çalışmaların süreç içinde kontrol edilmesi”, 2’si “Değerlendirme ölçütlerinin öğrencilere duyurulması”, 2’si “Değerlendirmede öğrencilerin objektif olmalarının istenmesi”, 2’si “Öğrencilerin

kendi yaptığı çalışmalar olmasına özen gösterilmesi”, 1’i “Önceki ve yeni ürüne bakarak değerlendirme yapılması”, 1’i “Her derse yönelik farklı ölçütlerin kullanılması” ve 1’i “Velilerin maddi durumunun göz önünde bulundurulması” biçiminde görüş belirtmişlerdir.

Proje ve performans görevlerini değerlendirme sürecinde öğretmenler değerlendirme formlarının kullanımı ve değerlendirmede benimsedikleri yaklaşımlara ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden Suzan Hanım, kendi bilgisayarındaki programı ve içindeki hazır değerlendirme formlarını göstererek: *“Dereceli puanlama anahtarını (...) isterseniz gösterebilirim. (st. 3029) (...) Kendim özel hazırlamadım açıkçası. Genelde dediğim gibi bu programın içerisinde her türlü şey var. Genelde bunu kullanıyorum. Zaten kitaplarında olan işte ünite sonlarında ya da konu sonlarında”* (3946-3950) biçiminde görüş belirtmiştir.

Değerlendirme formlarının kullanımına ilişkin diğer görüşlere bakıldığında; öğretmenlerden Melahat Hanım: *“Hiçbirini kendi ders kitabımdan kullanmadım ölçekleri... Kendim hazırladım. (st. 2896-2898) (...) Çünkü bazen ders kitabındaki performansları, projeleri vermiyorum ben”* (st. 2900-2901) derken; Belgin Hanım; *“Mesela ben proje ödevlerini bu sene verdim çocuklara, daha bu hafta dağıttım. Yönergelerini de verdim. Yalnız iki hafta sonra, yani okul kapanmadan önce bir kontrol edeceğim. Ama öncesinde de çocuklardan ne istediğimizi de o kriterleri de asıyoruz. Belirtiyoruz”* (st. 1118-1125) diyerek kendi ölçütlerini belirlediklerini ve kendi değerlendirme formlarını oluşturduklarını ifade etmişlerdir.

Her derse ve konuya göre farklı değerlendirme formları kullandığını belirten öğretmenlerden İhsan Bey: *“Değerlendirme ölçeklerimiz var. (st. 6390) (...) Hazır olanları kullanıyoruz. Fakat az önceki dediğim gibi ekstradan bir performans ödevi vermişsek ki mesela bilgisayar öğretmeniyle ortaklaşa çalıştıklarımızda. (st. 6407-6409) (...) Bunu biz kendimiz değerlendiriyoruz, yani onun ölçeklerini biz veriyoruz, ister istemez”* (st. 6414-6415) derken; Nalan Hanım: *“Benim elimde de ölçütler oluyor. Bir derecelendirme puanlama ölçeği oluyor. O ölçeğe yönelik ödevleri ona göre değerlendiriyorum. (st. 244-247) (...) Kendim hazırladığım da oluyor. Hazır*

olarak da kullandıklarım da oluyor” (st. 248-249) diyerek hem kendi hazırladıkları değerlendirme formlarını hem de hazır değerlendirme formlarını kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin değerlendirmede benimsedikleri yaklaşımlara bakıldığında; öğretmenlerden Adem Bey: “(...) *Bu değerlendirme sonucunda ön hazırlıkları mutlaka gözlemliyorum yani, çocukların bana getirdiklerini değerlendiriyorum yani veya bana göstermesine değerlendiriyorum...*(st. 4564-4567)” derken; NT Hanım: “(...) *Ölçekleri görevle birlikte çocuklara sunuyoruz, önce onlara veriyoruz. Onlar oradaki ölçeğe göre hazırlıklarını yapıyorlar, sonuca ulaşıyoruz. Sonra da gözlemlediğimiz duruma göre ölçeği değerlendirip tekrar öğrencilere” (st. 1746-1747) diyerek, değerlendirmenin ön hazırlıkların gözlenerek yapıldığını ifade etmişlerdir.*

Öğretmenlerden Hale Hanım: “*Şimdi projeleri zaman zaman, aşama olarak nerelerde olduğunu anlamak için bir ders ayırıyorum. Getiriyorlar sınıflarda projelerinin hangi aşamada olduğunu arkadaşlarına anlatıyor” (st. 1993-1996) diyerek yapılan çalışmaların süreç içinde kontrol edildiğini ifade etmiştir. Hale Hanım, anlattığı süreci gösteren uygulamayla da bu görüşünü desteklemiştir.*

Değerlendirme ölçütlerinin öğrencilere duyurulmasına ilişkin öğretmenlerden Nalan Hanım: “*Diyelim Türkçe’den atasözleri ve deyimleri araştırmalarını istedim. Konumuz buydu, onun ölçeğini hazırladım. Daha sonra sınıfa ölçekleriyle birlikte. Hatta bazen çocuklara tek tek fotokopilerini dağıtarak yani nelere dikkat edeceğimi belirten hem ölçeğimi hem de açıklamalarımla birlikte kağıdı veriyorum. Bilgilendiriyorum onları o konuda” (st. 260-265) biçiminde görüşünü ifade etmiştir.*

Ahmet Bey, öğrencilerin kendilerini değerlendirirken objektif olmaları konusunda: “(...) *Bir tema bittikten sonra öz değerlendirme formu diyor sonunda. Ha orda biz çocuklara sonra diyoruz ki; bak çocuklar bu değerlendirmeyi siz kendi kendinize yapacaksınız. Burada not yok, puan yok. Bu sorulara uygun cevap vereceksiniz. Onun için nasılsanız o şekilde verin kendinizi olduğunuzdan farklı*

göstermemeye çalışın. Kendi kendinizi tanıyacaksınız” (st. 2462-2467) biçiminde görüş belirtmiştir.

Özgür Bey, proje ve performans görevlerinin öğrencilerinin kendi yaptığı çalışmaları olmasına özen gösterdiğini, öğrencilerinin emek harcayarak bir şeyler üretmesinin önemli olduğunu : *“Proje ve performans değerlendirmesinde bir kere o çocuğun özerk ürünü olarak bakıyorum. Yani çocuğun kendi çabası eğer bunu biraz özveriyle bir şeyler yaptı kattysa işte öğretmenim bana kaç vereceksin?”* (st. 3293-3296) (...) *Bir şeye ulaşan bir çaba gösterenin değerlendirmesini açıkça yüzüne dedim; yani sana vereceğim 90’la 100 arasındadır. ”* (st. 3311-3312) biçiminde ifade etmiştir.

Değerlendirmede öğrencinin ilk yaptığı ve son yaptığı ürününe bakarak değerlendirme yaptığını belirten Vahit Bey: *“(…) Önce çocuğun önceki durumuyla son durumunu kontrol etmeye çalışıyorum.* (st. 727-728) (...) *Mesela bir çocuk bir ay önceki bir proje ödevinde sadece üç boyutlu şekilleri kullanmış, kibrit çöplerini yapıştırmış. Diğerinde üç boyutlu şeyi kullandığı gibi renk tasarımları yapmış, içine sözcükler koymuş, resimler yapıştırmış. Bir ay sonraki ödevindeyse birinci seferde çocuk, sadece üç boyutlu şekli kullanmıştı ya yazılar da kullanmış. Yani yüzde yüz bir gelişme sağlamış. Öbürkü ise sade çok fazla bir şey yapmamış. Ben birinciye daha yüksek not verirken, ikincinin notunu düşürme eğilimi...”* (st. 730-738) biçiminde görüşünü ifade etmiştir.

Belgin Hanım: *“(…) kriterlerimize göre çocuğun matematiksel mesela kesirlerle ilgili bir çalışmaydı. Ona göre işte bölümlere ayırıyoruz. Ondan sonra çalışmayı yapması düzeni, doğru yapması o şekilde ona göre. Her derste farklı farklı kriterler uyguluyoruz, konuya göre”* diyerek proje ve performans görevlerini değerlendirme sürecinde her derse yönelik farklı ölçütleri kullandıklarını belirtmiştir.

Adem Bey, değerlendirme sürecinde benimsediği yaklaşımlarda ailelerin maddi ve sosyal durumlarını göz önünde bulundurarak değerlendirme yaptığını: *“(…) Bu ödevleri görevleri verirken ailelerin buradaki işte buradaki sosyal*

yapılarına dikkat ettim mi mali durumuna dikkat ettim mi, sınıfın genel aile gücünün nerede olduğunu bildiğim için ona göre dikkat etmeye çalışıyorum” (st. 4615-4618) biçiminde ifade etmiştir.

5.1.6. Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmede Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede altıncı soru olarak “Proje ve performans görevlerini değerlendirmede karşılaştığınız güçlükler nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 56’da verilmiştir.

Tablo 56: Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmede Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirmede Karşılaşılan Güçlükler	f
Değerlendirmede nesnel olunamaması	6
Nesnel bir değerlendirme yapıldığında öğrencilerin genel not ortalamalarının düşmesi	3
Velilerin müdahalesi	3
Çok sayıda ve her dersten görevlerin verilmesi	2
Verilen çalışmaların değerlendirilmesinin çok zaman alması	2
Öğrencilerin kaynaklara ulaşmadaki yetersizliği	2
Öğrencilerin çalışmaları zamanında teslim etmemeleri	1
Öğrencilerin öz değerlendirme formlarında objektif olamamaları	1
Öğrencilerin zamanı etkili kullanamamaları	1
Değerlendirme formlarının evrak yükü olarak görülmesi	1
Velilerin süreç içinde yeterince rehberlik edememeleri	1
Velilerin sosyo-ekonomik durumlarının yapılan çalışmalara yansması	1
Güçlük yaşanmaması	1
Görüşler Toplamı	25

Tablo 56’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin proje ve performans görevlerini değerlendirmede karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin verilen yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin 6’sı “Değerlendirmede nesnel olunamaması”, 3’ü “Nesnel bir değerlendirme yapıldığında öğrencilerin genel not ortalamalarının düşmesi”, 3’ü “Velilerin müdahalesi”, 2’si “Çok sayıda ve her dersten görevlerin verilmesi”, 2’si “Verilen çalışmaların çok zaman alması”, 2’si “Öğrencilerin kaynaklara ulaşmadaki yetersizliği”, 1’i “Öğrencilerin çalışmaları zamanında teslim etmemeleri”, 1’i

“Öğrencilerin öz değerlendirme formlarında objektif olamamaları”, 1’i “Öğrencilerin zamanı etkili kullanamamaları”, 1’i “Değerlendirme formlarının evrak yükü olarak görülmesi”, 1’i “Velilerin süreç içinde yeterince rehberlik edememeleri”, 1’i “Velilerin sosyo-ekonomik durumlarının yapılan çalışmalara yansımaları” ve 1’i “Güçlük yaşanmaması” biçiminde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinde karşılaştıkları güçlükler arasında değerlendirmeleri nesnel bir biçimde yapamamaları yer almaktadır. Bu duruma ilişki olarak öğretmenlerden Melahat Hanım, öğrencileri değerlendirirken nesnel davranmadığını ve nesnel bir değerlendirme yaptığında öğrencilerin genel not ortalamalarının düştüğünü: “(...) Yazılıda çok iyi bir not almış bir öğrenciyi performansını o gün hazırlayamamışsa, derslerine de günlük de çalışıyorsa fazla düşük not vermiyorum. Genelde yazılı notuna yakın bir not veriyorum. Notlarını düşürmemek için fazla düşük vermiyorum. Veya öğrencinin yazısı çok kötüdür. Yani normalde de çok kötü. Aslında yani performans ve projelerde aslında hak edilenden fazlasını veriyoruz. Sadece ben değil, yani bakıyoruz çocuğun notunu düşürmemek için hak edilenden fazlasını alıyorlar” (st. 2910-2921) biçiminde ifade ederken; Ayça Hanım: “(...) İşte çok iyi çocuklar var. Onların proje ve performansları bazen çok iyi gelmiyor. Onlara o notu verirken üzülüyorum. Yani yapabileceğim bir şey yok. Yapan çocukla yapmayan çocuk var orda. Çok iyi notları, dersleri çok iyi. Ama bir 50’lik çalışma yapmış, işte o üzüyor beni. (st. 5181-5185) (...)konuşuyorum bazen tekrar yapıp, öğretmenim işte bu not bana az geldi, tekrar yapabilir miyim diyor, kabul ediyorum. O zaman yükseltiyoruz biraz. Oluyor yani. Üzülmesin istiyoruz. Çünkü onlar da SBS’yi etkiliyor, ortalamalar” (st.5201-5208) biçiminde ifade etmiştir. Belirtilen bu görüşlerle, genellikle proje ve performans görevlerine verilen puanların arttırılarak, özellikle akademik yönden başarılı öğrencilerin notlarının düşmemesine çaba harcandığı ve bu durumun değerlendirmede nesnelliği bozduğu belirlenmiştir.

Bu görüşlere ek olarak; İhsan Bey: “(...) Fakat eğer verdiğiniz bir ödevde bir şey hissediyorsanız bunu aileyle ortaklaşa yapmış veya performans ödevinin yüzde sekseni aile yapmış, yüzde yirmisini ise öğrenci katkıda bulunmuşsa burada. İşte

takıldığız nokta burada oluyor. Yani nasıl değerlendireceğim bunu ne yapmam lazım? Yani 20 mi vereceğim ben bu çocuğa, yüzde 80'i aileye mi vereceğim? Ya dolayısıyla burada gerçekten olayın koştuğu yer burası oluyor. Burada realist bir değerlendirme yapamıyorsunuz” (st. 6432-6440) diyerek, velilerin çalışmalara müdahale ettiğini ve değerlendirmede nesnel davranmadığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Belgin Hanım, proje çalışmaları ile performans görevleri arasında bir karşılaştırma yaparak: “(...) Ödev peşinde koşma sorunumuz vardı yani. Biz daha çok istekli oluyoruz ödevi geri almada. (st. 1144-1145) (...) Çocuğa her dersten performans ödevi verilmesi, o ödev denince zaten çocuk bir kendini geri çekiyor. Ondan dolayı böyle bir isteksizlik oluyor. Ama projede bunu yaşamıyoruz. Kendileri seçiyorlar bir ders ya da birden fazla ders. Süre de uzun olduğu için onları bir severek yapma oluyor” (st. 1161-1166) diyerek, öğrencilerin çalışmaları zamanında teslim etmediklerini ve performans görevlerinin çok sayıda ve her dersten verilmesinin öğrencilerin isteksiz davranmalarına neden olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerin ürünlerinin değerlendirilmesinde, kimi öğrencilerin çalışma tertip ve düzenine göre birtakım sorunlar yaşadığını ve bu ürünlerin değerlendirilmesinin zaman aldığını Adem Bey: “(...)Yani biz mesela Matematikten de performans görevi ve proje veriyoruz. Yazı çok kötü. Yani ben bunu okumaya çalışıyorum, büyük bir vakit alıyor benden. Ha bunu okuyamıyorum yeteri kadar. Bir-iki tane hatasını buluyorum” (st. 4641-4645) biçiminde belirtmiştir.

Öğretmenlerden Nalan Hanım: “Zamanı yeterli verdiğim halde işte iyi kullanamıyorlar. Son anda yapılıp toplanıyor. Kaynaklara fazla çeşitlilik harcamıyorlar. Yani fazla kaynaktan yararlanma özellikleri, yetenekleri mi yok diyeyim yani. Biraz bilgiye ulaşmada kısırlar” (st. 299-303) diyerek, öğrencilerin zamanı etkili kullanmadığını ve kaynaklara ulaşmada yetersizlik gözlediğini ifade etmiştir. Nalan Hanım ayrıca: “Onları daha iyi yönlendirip daha iyi rehberlik yapabilirim. Yani bizim burada gerekli. Başka bir yerde olsa veliler benden çok daha iyi rehberlik yapabilirler. Bizim burada yani uzaktan oluyor.” (st. 295-298) diyerek de velilerin süreç içinde yeterince rehberlik yapmadığını belirtmiştir.

Görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıftaki öğrenci sayısının uygun olması göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerden NT Hanım: *“Pek fazla güçlükle karşılaşmıyoruz çünkü çocuklar buna uyuyorlar. (...) Çocuklar yaptıkları için ya da hazırlıklarını tam yaptıkları için aksamalar olmuyor. Bu nedenle de karşılaşmıyoruz güçlükle karşılaşmıyoruz”* (1761-1765) biçiminde görüş belirterek değerlendirme sürecinde sorun yaşamadığını ifade etmiştir.

NT Hanım ayrıca, öğrencilerin kendilerini değerlendirmede kullandıkları öz değerlendirme formlarına ilişkin olarak: *“(...) objektif olmuyor bana göre. Yani biraz orda hissi davranıyorlar”* (st. 1768-1769) biçiminde görüş belirterek, öğrencilerin nesnel olmadıklarını ifade etmiştir.

Değerlendirmede karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak değerlendirme formlarının doldurulmasını evrak yükü olarak algıladığını ve öğretmenlerin değerlendirme formları dışında yapmaları gereken çalışmaların da olduğunu Ahmet Bey: *“Özellikle ilköğretimin birinci kademesinde öğretmenlerin üzerinde kırtasiye dediğimiz, hazırlayacağımız evrak pek çok. Yani öğretmen derse hazırlanıyor, ölçekler işte bu değerlendirmeyi yapacak, proje çalışmaları yapacak, kulüp çalışmaları var (...) Bunlar bizi gerçekten yani bunaltıyor. Bu kadar yoğunluk olmasa, kırtasiye işleri olmasa, öğretmenler bunları yapacaklar”* (st. 2489-2496) biçiminde belirtmiştir.

Öğretmenlerden Hale Hanım: *“(...) Bazı velilerin hâlâ maliyeti yüksek olan materyal kullanmayı çok önemli saymaları. Siz de gördüğünüz aşağıda 30 YTL. Yani benim için çok büyük bir maliyet bu. Önemli olan az maliyetli, güzel eserler ortaya çıkarabilmektir. Yani tasarımdır. Böyle olmaması gerekir. Bu konuda biraz zorluk yaşıyoruz tabii ki”* (st. 2027-2032) biçiminde ifade ederek, velilerin ekonomik durumunun verilen çalışmalara yansımından rahatsız olduğunu belirtmiştir.

5.1.7 Öğretmenlerin Velilerin Proje ve Performans Görevlerine Yaklaşımına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede yedinci soru olarak “*Velilerin proje ve performans görevlerine yaklaşımına ilişkin görüşleriniz nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 57’de verilmiştir.

Tablo 57: Öğretmenlerin Velilerin Proje ve Performans Görevlerine Yaklaşımına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Velilerin Proje ve Performans Görevlerine Yaklaşımı	f
<i>Olumlu görüşler</i>	5
Yapılan çalışmalarla ilgilenilmesi	5
<i>Olumsuz görüşler</i>	27
Yeterli bilincin ve ilginin olmaması	14
Verilen çalışmaları velilerin yapması	9
Ön hazırlık çalışmalarının gerektiği gibi yapılmaması	3
Öğrencilerde motivasyonun düşürülmesi	1
Görüşler Toplamı	32

Tablo 57’de görüldüğü gibi, öğretmenler velilerin proje ve performans görevlerine yaklaşımına ilişkin farklı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu görüşler “Olumlu görüşler” ve “Olumsuz görüşler” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Konuya ilişkin olarak, öğretmenlerden 5’i “Yapılan çalışmalarla ilgilenilmesi” biçiminde olumlu görüş belirtirken; 14’ü “Yeterli bilincin ve ilginin olmaması”, 9’u “Verilen çalışmaları velilerin yapması”, 3’ü ön hazırlık çalışmalarının gerektiği gibi yapılmaması” ve 1’i “Öğrencilerde motivasyonun düşürülmesi” biçiminde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenler, velilerin proje ve performans görevi çalışmalarıyla ilgilendiklerine ilişkin olumlu görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenlerden NT Hanım: “*Biliyorsunuz performans ve proje görevleri ülkemizde yeni başlayan çalışma. Onun için velilerimiz çok olumlu gözle baktığını ben düşünmüyorum, ama yine de yeniliklere açık olduklarını düşünüyorum. Çocukları açısından yararlı olduklarına inandıklarından ellerinden geleni yapmaya çalışıyorlar, riayet ediyorlar*” (st. 1774-

1779) diyerek velilerin yaklaşımının genelde olumlu olduğunu ve yapılan çalışmalara ilgi gösterdiklerini ifade etmiştir.

Velilerin proje ve performans görevlerine yaklaşımına ilişki olarak hem olumlu hem olumsuz görüşlerini belirten Zühal Hanım: “İlgili olan veliler destekliyorlar ve onun faydasını görüyorlar ve çocuklarıyla beraber paylaştıkları zamanda mutlu oluyorlar. Ama kimi hiç ulaşmadığımız velilerimiz var. Onlar hiçbir şekilde çocuklarına da destek olmuyorlar. Yani ne dersler konusunda ne bize ulaşma konusunda” (st. 6780-6784) diyerek kimi velinin proje ve performans görevleriyle ilgilendiğini, kimilerinin ise hiç ilgilenmediğini ve destek olmadığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Öznur Hanım: “Velilerin çok istekli olduğunu söyleyemeyeceğim tabii ki. (st. 1528) (...)Veliler projede ön hazırlıkta yeterince çocuklarıyla ilgilenmiyorlar. Çünkü biliyorsunuz ön hazırlık devresi oluyor. Ee bunun için araştırma yapılması gerekiyor. Çocukların araştırması belki gidip görmesi gerekiyor. Konuşması gerekiyor. Ama veliler bunun için önyak olmuyorlar. (st.1530-1535) (...) Bence veliler bu proje ve performansın önemini tam kavrayamadı. Çünkü öğretmenler bile bu konuda çok şey olmadığı için bizle hani açıklamalarımız yapıyoruz. Ama ben yeterince velilerin bu konuda bilinçlendirilmediğini düşünüyorum. Ne yani işte yapıyoruz, araştırıyoruz, geliyoruz. Hani bununla bittiğini zannediyor ama. Proje nedir, hani performans nedir, benim çocuğuma ne gibi... Onun için sınavda aldıkları notlar daha önemli. Ya da karneye gelecek notlar daha önemli” (st. 1549-1557) diyerek velilerin gereken ön hazırlık çalışmalarında çocuklarına gerektiği gibi yardım etmediğini, velilerde proje ve performans görevlerinin uygulanmasına ilişkin yeterli bilincin olmadığını ifade etmiştir.

Adem Bey: “(...)Çocuğu bir şeyler yapabilmesini amaçlıyorum bunda. Ama genelde veliler bu konuda duyarlı değil. Kendileri de çok fazlasıyla müdahil oluyorlar yapma konusunda. Çocuk iyi not alsın diye. (st. 4693-4696) (...)Geçen sene yanılmıyorsam ilk geldiğimiz zaman ilk performans ödevimizde velilerimiz benim istediğimiz dışında hani bir ev yapma meselesi olmuştu. Büyük bir çoğunluğu

kendisi yapıp getirdikleri için ben çok basit bir şey işte. Şu A4 kağıdının üzerinde bir ev yapılacak ama büyük kartonlar üzerinde evler geliyordu. Şatolar...filan şeklinde. Veliler şunu söyledi; çocuğumuz böyle dedi, ama biz hadi aa canım öyle ödev mi olur? Hayır biz inanmadık çocuğa” (st. 4725-4735) diyerek, velilerin çalışmalarına müdahale ettiklerini ve kendilerinin yaptıklarını ifade etmiştir.

Öğrencilerin, evde anne ve babasının diyaloglarından etkilendiğini düşünen Ahmet Bey ise: *“Evde çocuğun yanında da konuşuyordur: Eskiden proje yoktu, performans yoktu, güzel güzel ödevlerinizi yapıyordunuz, dersinize çalışıyordunuz. Bir de bu çıktı. Haa bu da çocuğa ters tepki yapıyor. O da proje çalışmalarından, performans çalışmalarından uzaklaşmasına sebep oluyor. Veliler taraftar değil yani” (st. 2565-2570) diyerek, velilerin öğrencilerin proje ve performans çalışmalarında motivasyonlarının düşmesine neden olduğunu ifade etmiştir.*

5.1.8. Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerinde Ders Kitapları ve Sınav Sisteminin Rolüne İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere, görüşmede sekizinci soru olarak *“Proje ve performans görevlerinin hazırlanması ve uygulanmasında, ders kitapları ve sınav sisteminin rolü konusunda neler düşünüyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 58’de verilmiştir.

Tablo 58: Öğretmenlerin Proje ve Performans Görevlerinde Ders Kitapları ve Sınav Sisteminin Rolüne İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Proje ve Performans Görevlerinde Ders Kitapları ve Sınav Sisteminin Rolü	f
<i>Olumlu görüşler</i>	7
Kılavuz kitapların yol gösterici olması	3
Yapılan çalışmaların sınavlara hazırlık sürecinde sorumluk kazandırması	3
Yapılan çalışmaların sınava hazırlık süreci dışında öğrencileri yaşama hazırlaması	1
<i>Olumsuz görüşler</i>	21
Yapılan çalışmaların sınav sistemiyle uyuşmaması	11
Yapılan çalışmaların test sınavlarıyla birlikte yürütülmesi	6
Yapılan çalışmaların sınav sistemine katkısının olmaması	2
Ders kitaplarıyla öğretmenin sınırlanması	1
Ders kitaplarının yeterince bilgi içermemesi	1
Görüşler Toplamı	28

Tablo 58’de görüldüğü gibi, öğretmenler proje ve performans görevlerinde ders kitapları ve sınav sisteminin rolüne ilişkin görüşleri “Olumlu görüşler” ve “Olumsuz görüşler” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Bu konuya ilişkin olarak, öğretmenlerin 3’ü “Kılavuz kitapların yol gösterici olması”; 3’ü “Yapılan çalışmaların sınavlara hazırlık sürecinde sorumluk kazandırması” ve 1’i “Yapılan çalışmaların sınava hazırlık süreci dışında öğrencileri yaşama hazırlaması” biçiminde olumlu görüş belirtirken; 11’i “Yapılan çalışmaların sınav sistemiyle uyuşmaması”, 6’sı “Yapılan çalışmaların test sınavlarıyla birlikte yürütülmesi”, 2’si “Yapılan çalışmaların sınav sistemine katkısının olmaması”, 1’i “Ders kitaplarıyla öğretmenin sınırlanması” ve 1’i “Ders kitaplarının yeterince bilgi içermemesi” biçiminde olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğu, proje ve performans görevlerinin öğrencileri yaşama hazırlık konusunda yardımcı olduğunu, ancak sınavlara hazırlık sürecinde uyuşmazlık yaşandığını belirtmiştir.

Proje ve performans görevlerinde ders kitapları ve kılavuz kitaplara ilişkin olumlu görüşlere bakıldığında; öğretmenlerden NT Hanım, ders kitaplarına ilişkin olarak: “*Ders kitapları konusunda düşüncelerim, Milli Eğitimin, bakanlığın kitaplarını çok beğeniyorum. Kılavuzları da bize çok yol gösterici. (st. 1820-1822) (...) 2 ve 3. sınıfta ders kitaplarında hazır sunmadığı için araştırmaya yönelttiği için*

onları, çok ben yerinde ve güzel buluyorum. Beğeniyorum yani” (st. 1831-1833) diyerek ders kitaplarını ve kılavuz kitaplarını yol gösterici bulduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin gelişimine sağladığı katkıların, sınav sistemine etkisine yönelik olarak Adem Bey: “(...) Çocuk kendi bir şey ortaya koyduğu zaman otomatikman sorumluluk bilinci geliyor. Sınavlara kendisi sorumluluk bilinci geliştirdiği için kendisi ders çalışmanın araştırmanın...o yüzden daha güzel sınavlara hazırlanacağını düşünüyorum” (st. 4754-4758) diyerek proje ve performans görevlerinin sınavlara hazırlık sürecinde sorumluluk bilinci kazandırarak katkı sağlayabileceğini belirtmiştir.

Proje ve performans görevlerinin sağladığı yararları, sınav sistemi ve yaşama yönelik olarak değerlendiren İhsan Bey ise, proje ve performans görevlerinin yalnızca sınav sürecine değil öğrencilerin yaşamlarına olumlu etkileri olacağını: “Öğrencinin bir şeyler yakalamaya yönelik olursa, araştırmasına yönelik olursa bu, sınavlarda artı etki yapar. Evet. Hepsinde yani, her şeyinde, yani hayatında artı etki yapar. (st. 6525-6529) (...) Diğer tarafa sınavlara baktığımızda, eğer çocuk ülkelerle ilgili gerçek manada verimli bir performans ödevi vermişseniz, onu yaparak yaşayarak, araştırarak bizzat emek vererek öğreniyor ve o ülkeyi unutmuyor çocuk yani. O konuyu unutmuyor ve o konu paralel gidiyor. Sınavlarda bile çıksa; aa diyor, ben bunu zaten yapmıştım, ben bu konuya hakimim diyor. Çünkü siz onun yapabileceği bir ödev vermişsiniz ve ona artı etki yapabilecek bir ödev vermişsiniz. E dolayısıyla bu, gerek sınavlarda gerek hayatında her yönüyle etkiliyor yani” (st. 6538-6549) biçiminde ifade etmiştir.

Proje ve performans görevlerinde ders kitapları ve sınav sisteminin rolüne ilişkin olumsuz görüşlere bakıldığında Özgür Bey, sınav sistemine ilişkin olarak: “Yani birinci sınıf olarak, şu anda yavaş yavaş test sistemine, yani üç tane sorudan bir tanesini tercih etmeyi öğretmek zorundayım. (st. 3496-3498) (...) Ezberden uzaklaşmak için (...) birinci sınıftan itibaren üçe kadar sınav yok. İyi sınav yok. (...) 4’te benim öğrencim testle karşılaşacak. O zaman (...) bana tam güven verinceye kadar ben ikisini birlikte götürüleceğim” (st. 3505-3510) diyerek proje ve performans

görevleriyle, uygulanan sınav sisteminin uyumlu olmadığını ve bu nedenle her ikisini de uyguladığını belirtirken; Ayça Hanım: “(...) *madem bir sınav varsa, belli bir sınav sistemine çocuklar gideceklerse, o yönde çalışma yapmamız lazım. Yani şimdi ya da bizim yaptığımız proje ve performans görevleri gibi soru sorulsun yani. E çok okumuyor çocuklar. Bu proje ve performans çok verdiğimiz zaman okumaya ve ders çalışmaya zaman kalmıyor.* (st. 5258-5263) (...) *Zıtlık var bana göre zıtlık var ve öğretmenin iki ayağı bir pabuca giriyor şu anda. Hepsini yapayım ha performansı da en iyi şekilde yaptım istiyorum. Ben dersi de en iyi şekilde işliyorum diyorum. Ama ders işliyorum, bu sefer ona alıştırmaya ve problem yapmaya zaman kalmıyor*” (st. 5273-5277) biçiminde ifade etmiştir. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde; sınav sistemiyle proje ve performans görevlerini birbiriyle bağdaştıramadıkları ve bu nedenle yetiştirilmesi gereken ders konuları ile proje ve performans çalışmalarını birarada yürütmeye çalıştıkları, ancak bu konuda yeteri kadar başarılı olamadıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerden Hale Hanım, yaşanan bir olayı örnek göstererek: “*Bir toplantıda öğretmen arkadaşım şöyle demişti: ‘Bu yeni eğitim sistemi geldiğinde bir sevindik bir sevindik... Hepimiz güle oynayarak ders işliyoruz. Projeler performanslar... o kadar mutluyuz. Ben mutlu. Bir sınav oldu; okulun en berbat sınıfı biz seçildik.’ dedi. Ondan sonra biz bıraktık her şeyi başladık yeniden eski sistem devam etmeye*” (st. 2095-2101) diyerek sınav sistemiyle uyumsuz olduğunu belirtirken; (...) *Ben şunu söyleyeceğim; sürekli test çözüyorum. Yani mümkün olduğu boşluklarda ben okula önceden geliyorum. Bazen, bazı zamanlar çocukları topluyorum gönüllü olarak aşağıda. Matematikten test çözüyoruz. Diğer derslerden test çözüyoruz. O testler bazen çok zorlayıcı oluyor. Belki bu eğitim sisteminin ruhuna da aykırı oluyor. Şimdi çocuk çalışıyor. Neyi yapayım, o da şaşırıyor. Biz de şaşırıyoruz. İstiyoruz ki bu kadar çalışıyoruz sınavlarda çok başarılı olalım. Acaba dedikleri gibi müfredata uygun mu sorular çıkacak hâlâ onun endişesini yaşıyoruz. İçim rahat değil*” (2107-2116) diyerek de proje ve performans görevleri ile test sınavlarını birlikte yürüttüğünü ifade etmiştir.

Programa ve ders kitaplarına ilişkin olumsuz görüşlere bakıldığında; Vahit Bey: “(...) *Programlar, ders kitaplarıyla bizi dar kalıplara sokmasınlar*” biçiminde öneri getirerek, bu duruma ilişkin sınırlanma sıkıntısını belirtirken; Zuhale Hanım: “*Kitaplarımızın daha bilgi donanımlı olması. Benim bulunduğum okulun imkanlarına göre kitaplarımızın bilgi açısından daha çocuklarımıza destekleyici olmasını istiyorum...*” (st. 6843-6845) biçiminde öneri belirterek, ders kitaplarının yeterince bilgi içermediğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Adem Bey: “*Yani proje ve performans görevleri aslında ne sınav sistemine ne SBS sistemine bir katkıda bulunacağını zannetmiyorum...*(st. 4746-4747) (...) *Çocuk sınav sistemine çalışmayı öğrenemiyor, araştırmayı öğrenemiyor, yanlış nasıl doğruya çevireceğini bilemiyor, çünkü ödevi kendisi yapmamış, yani o açıdan*” (4764-4767) diyerek proje ve performans görevlerini çocuğun kendisinin yapmadığı sürece, bu görevlerin gireceği sınavlara katkısının olmayacağını ifade etmiştir.

5.2. Velilere Yönelik Bulgular

5.2.1. Velilerin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Genel Görüşleri

Velilere, görüşmeler sırasında ilk soru olarak proje ve performans görevlerine ilişkin genel bakış açılarını belirlemek amacıyla, “*Proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Velilerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 59’da verilmiştir.

Tablo 59: Velilerin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Genel Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Proje ve Performans Görevleri	f
<i>Olumlu görüşler</i>	37
Çocuğu araştırmacılığa yönlendirmesi	7
Çocuğu yaratıcılığa yönlendirmesi	5
Çocuğun özgüvenini artırması	5
Proje ve performans görevlerinin yararlı bulunması	4
Çocuğun bir ürün ortaya çıkarması	3
Çocuğun el becerisini artırması	2
Çocuğun aile ile etkileşimini sağlaması	2
Çocuk için eğlendirici olması	2
Çocuğun severek yaptığı çalışmalar olması	2
Çocuğun ilgi ve yeteneklerini keşfetmesini sağlaması	1
Çocuğun farklı açılardan düşünmesini sağlaması	1
Çocuğun birlikte iş yapabilme becerisini artırması	1
Çocuğun arkadaşlarıyla etkileşimini sağlaması	1
Çocuğun zihinsel becerilerini geliştirmesi	1
<i>Olumsuz görüşler</i>	10
Çok zaman alması	3
Sürekli veli desteğini gerektirmesi	2
Çocukların verilen görevlerden sıkılmaları	2
Velilerin proje ve performans görevlerinin kaldırılmasını istemeleri	2
Proje ve performans görevlerinin ilköğretim 1-5. sınıf öğrencilerine uygun olmaması	1
Görüşler Toplamı	47

Tablo 59’da görüldüğü gibi, veliler proje ve performans görevlerine ilişkin farklı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu görüşler “Olumlu görüşler” ve “Olumsuz görüşler” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Konuya ilişkin olarak, olumlu görüş belirten velilerden 7’si “Çocuğu araştırmacılığa yönlendirmesi”, 5’i “Çocuğu yaratıcılığa yönlendirmesi”, 5’i “Çocuğun özgüvenini artırması”, 4’ü “Proje ve performans görevlerinin yararlı bulunması”, 3’ü “Çocuğun bir ürün ortaya çıkarması”, 2’si “Çocuğun el becerisini artırması”, 2’si “Çocuğun aile ile etkileşimini sağlaması”, 2’si “Çocuk için eğlendirici olması”, 2’si “Çocuğun severek yaptığı çalışmalar olması”, 1’i “Çocuğun ilgi ve yeteneklerini keşfetmesini sağlaması”, 1’i “Çocuğun farklı açılardan düşünmesini sağlaması”, 1’i “Çocuğun birlikte iş yapabilme becerisini artırması”, 1’i “Çocuğun arkadaşlarıyla etkileşimini sağlaması” ve 1’i “Çocuğun zihinsel becerilerini geliştirmesi” biçiminde yanıt vermişlerdir. Olumsuz görüş belirten öğretmenlerden 3’ü “Çok zaman alması”, 2’si “Sürekli veli desteğini gerektirmesi”, 2’si “Çocukların verilen görevlerden sıkılmaları”, 2’si “Velilerin proje ve performans görevlerinin kaldırılmasını istemeleri” ve 1’i “Proje

ve performans görevlerinin ilköğretim 1-5. sınıf öğrencilerine uygun olmaması” biçiminde yanıt vermişlerdir.

Velilerin, proje ve performans görevlerinin çocukların kişisel gelişimlerine yararlı etkileri olduğuna ilişkin olumlu görüşler belirttikleri görülmektedir. Bu olumlu görüşlere yönelik olarak velilerden Arzu Hanım: *“Ben öğrencilerin araştırmaya yönelik olarak kendilerinin de çaba harcaması açısından olumlu buluyorum. Çeşitli kaynaklardan objelerden yararlanarak ortaya bir şey çıkarmaları onların yaratıcılıkları açısından da önemli diye düşünüyorum”* (st. 980-983) diyerek proje ve performans görevlerinin araştırmacılığa ve yaratıcılığa yönlendirdiğini belirtirken; Nermin Hanım: *“Bence yararlı oluyor, çocuk araştırırken yani bu görevleri yaparken araştırıyor, bir şeyler çıkarıyor ortaya...”* (st. 2030-2031) diyerek yararlı bulduğunu ve çocuğun bir ürün ortaya çıkardığını ifade etmiştir.

Hümeysra Hanım, proje ve performans görevlerinin çocuğunun el becerisini olumlu etkilediğini: *“(...) çocuğun el becerisi yani artıyor..”* (st. 1412) biçiminde ifade ederken; Nermin Hanım: *“Yani kendince eğleniyor, hem de eğlenirken bir sürü bir şeyler öğreniyor, benim görüşüm bu”* (st. 2034-2035) diyerek görevleri yaparken çocuğunun eğlendiğini ve aynı zamanda öğrendiğini ifade etmiştir.

Çocuklarının proje ve performans görevlerini yaparken sıkılmadığını ve severek yaptığını belirten Aysun Hanım: *“Proje ödevleri bence çocuklara daha iyi gibi geliyor. Yani benim çocuğun üzerinde olarak konuşayım ben. (...) Yani çocuğum proje ödevini daha severek yapıyor yani daha ilgi alanı değişik oluyor”* (st. 37-41) biçiminde yanıt vererek proje çalışmalarının, çocuğunun severek yaptığı çalışmalar olduğunu ifade etmiştir. Benzer biçimde Zeliha Hanım: *“(...) Bence başarılı bir çalışma olduğunu düşünüyorum proje ve performans görevlerinin. Yani çocuğun sıkılmadan yapabileceği bir şeyler oluyor, severek yapıyor”* (st. 317-321) biçiminde olumlu görüş belirtmiştir.

Aysun Hanım ayrıca: *“...mesela değişik şeyler öğrendiği için, geniş öğrendiği için daha farklı düşünebiliyor”* (st. 216-217) diyerek proje ve performans

görevlerinin çocuğunun farklı açılardan düşünmesini sağladığını belirtirken; velilerden Şefika Hanım: *“Çocuğun zaten özgüvenini etkileyen görevlerinden birisi bu projeler. (st. 3360-3361) (...) Ben olumlu sonuçlar gözlemledim kendi çocuğumda”* (st. 3371) diyerek proje ve performans görevlerinin çocuğunun özgüvenini olumlu etkilediğini belirtmiştir. Şefika Hanım ayrıca: *“Genel olarak proje ödevlerin daha çok çocukların anneleriyle, babalarıyla paylaştıkları bir görev ve sorumluklarıdır. (st. 3340-3341) (...) Ayrıca çocukla beraber evde bir etkinlik yapma adına çok da güzel değerlendirilebilir bu fırsat. (st. 3346-3347)”* diyerek de projelerin çocuğun aileyle etkileşimini sağladığını ifade etmiştir.

Nergis Hanım, verilen çalışmaların çocuğunun ilgi ve yeteneğini keşfetmesine yardımcı olduğunu: *“Yani çocukların kendi yetenekleri doğrultusunda ilerlemeyi gösteriyor. (...) neye yönelik şeyleri varsa ilgileri varsa bu proje ve performans ödevleriyle de çıkabiliyor”* (st. 3076-3079) biçiminde ifade etmiştir.

Velilerden Muhlise Hanım: *“Bu performans proje ödevleri bizim zamanımızda yoktu açıkçası. Şimdi benim çocuğum içine kapanıktı, sosyal değildi. Bu performans proje ödevleri sayesinde çocuğum sosyalleşti. Daha çok arkadaş ilişkileri gelişti. Birlikte iş yapabilme kabiliyetleri arttı, kendi çocuğum adına”* (st. 800-805) diyerek çocuğunun arkadaşlık ilişkilerinin gelişerek, birlikte iş yapabilme becerisinin arttığını ifade ederken; Arzu Hanım: *“(…) Hem zihinsel hem de yaratıcılık açısından olumlu olduğunu düşünüyorum”* (st. 990-991) diyerek çocuğun zihinsel becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir.

Proje ve performans görevlerinde zaman konusunda kaygı duymaya ilişkin olumsuz görüşlerini belirten Nuray Hanım: *“Proje ve performans ödevleri belki bir bakıma iyi gibi görünebilir ama dersleri etkilediğini düşünüyorum ben. (...) bazı öğrencilerimiz kurslara gidiyor. Bir yandan kurslara devam etmek zorunda kalıyorlar e bir taraftan da performans ödevleri yani proje ödevleri için zaman ayırmak durumunda kalıyorlar. Ayrıca o dersleriyle ilgilenmek zorunda kalıyorlar”* (st. 560-569) biçiminde görüş belirtirken; Safiye Hanım: *“(…) hazırlık aşamasında olsun, kimi ödevlerin üç boyutlu yapılması gerekiyor. Bu genellikle projeler için*

gerekli oluyor, performanslar genelde bilgisayardan kütüphanelerden, ne bileyim diğer bir sürü araştırma yerlerinden yapılması gerekiyor. E çocukların da çok bir boş vakti olmuyor. Çoğu çocuk dershaneye gidiyor. Dershanede ödevleri oluyor, bunları yetiştirmek zorundalar. Testler veriliyor testleri yapmak zorundalar. Yani bana göre aşırı uğraş gerektiren bir ödev...” (st. 1742-1749) biçiminde görüş belirterek, proje ve performans görevlerinin çok zaman alan çalışmalar olduğunu ifade etmişlerdir.

Velilerin verilen çalışmalarla çok fazla ilgilenmelerine ilişkin olarak Arife Hanım: *“Bu görevlerin verilmesi güzel, fakat çocukların epay aile yardımına ihtiyacı olduğunu düşünüyorum.* (st. 1561-1562) *(...)benim çocuğum için konuşuyorum; ikinci sınıf olduğu için biraz tabi aileye daha büyük destek duyuyor. Bizler gerekli materyalleri, bilgileri önüne koyduktan sonra çocukla birlikte gene beraber, yalnız değil beraber yapmaya çalışıyoruz”* (st. 1567-1571) diyerek sürekli veli desteğinin gerektiğini ifade etmiştir.

Nuray Hanım, proje ve performans görevlerinin çocukların sıkılmasına yol açtığını: *“(...) ilkokul 4-5'e kadar böyle proje ve performans ödevleriyle çocukları daha çok sıkmamak gerektiğini düşünüyorum”* (st. 740-742) diyerek belirtirken; *“(...) Bence proje ve performans ödevleri yapılacaksa da lise veya ortaokulda yapılmalı”* (st. 750-751) diyerek de verilen görevlerin ilköğretim 1-5. sınıf çocukları için uygun olmadığını ifade etmiştir. Velilerden Safiye Hanım: *“Bence kaldırılrsa bu daha iyi olur. Bilmiyorum başka veliler ne düşünür, ama ben pek tasvip etmiyorum bu proje ve performans ödevlerini”* (st. 1972-1974) diyerek proje ve performans görevlerinin kaldırılmasını istediğini belirtmiştir.

5.2.2. Velilerin Çocuklarının Proje ve Performans Görevlerini Yapmak Amacıyla Bilgisayar ve İnternet kullanımına İlişkin Görüşleri

Velilere, görüşmede ikinci soru olarak “Çocuğunuzun proje ve performans görevlerini yapmak amacıyla bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Velilerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 60’ta verilmiştir.

Tablo 60: Velilerin Çocuklarının Proje ve Performans Görevlerini Yapmak Amacıyla Bilgisayar ve İnternet kullanımına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Bilgisayar ve İnternet kullanımı	f
<i>Olumlu görüşler</i>	12
Bilgiye kolay ulaşılması	4
Eğitim CD’lerinin kullanılması	3
Araştırmaya yönlendirmesi	3
İlgi çekici olması	1
Bilgisayar kullanma becerisini geliştirmesi	1
<i>Olumsuz görüşler</i>	29
Bilgisayarın oyun amacıyla kullanılması	7
Yetişkin gözetimini ve yardımını gerektirmesi	6
Yorumlamadan hazır ödevlerin yapılması	5
Uygun olmayan internet siteleri	4
İnternet sitelerine üyelik sorunu	2
İnternette aranan konunun bulunamaması	2
İnternet sayfaları arasında zaman kaybetme	1
İnternet kafelere ulaşımındaki ekonomik güçlükler	1
Bilgisayar ve internetin çocuğun zihnini meşgul etmesi	1
Görüşler Toplamı	41

Tablo 60’ta görüldüğü gibi, velilerin proje ve performans görevlerini yapmak amacıyla çocuklarının internet kullanımına ilişkin görüşleri “Olumlu görüşler” ve “Olumsuz görüşler” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Konuya ilişkin olarak, olumlu görüş belirten velilerden 4’ü “Bilgiye kolay ulaşılması”, 3’ü “Eğitim CD’lerinin kullanılması”, 3’ü “Araştırmaya yönlendirmesi”, 1’i “İlgi çekici olması” ve 1’i “Bilgisayar kullanma becerisini geliştirmesi” biçiminde yanıt vermiştir. Öte yandan olumsuz görüş belirten velilerden 7’si “Bilgisayarın oyun amacıyla kullanılması”, 6’sı “Yetişkin gözetimini ve yardımını gerektirmesi”, 5’i “Yorumlamadan hazır ödevlerin yapılması”, 4’ü “Uygun olmayan internet siteleri”, 2’si “İnternet sitelerine üyelik sorunu”, 2’si “İnternette aranan konunun

PDF Eraser Free

bulunamaması”, 1’i “İnternet sayfaları arasında zaman kaybetme”, 1’i “İnternet kafelere ulaşımdaki ekonomik güçlükler” ve 1’i “Bilgisayar ve internetin çocuğun zihnini meşgul etmesi” biçiminde yanıt vermiştir.

Velilerin, proje ve performans görevleriyle birlikte bilgisayar ve internetin yaşamlarına girmelerine ilişkin olarak genellikle olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Ancak, bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin olumlu görüşünü Aysun Hanım: “ (...) iyi oluyor İnternet. Çabuk ulaşıyor. (...) araştırıyor, içlerinden özet çıkarıyor araştırdığı konulara dair. Fotoğraflar bulmak kolay oluyor. Çünkü evimizde kitaplar fazla mümkün değil yani. (...) İnternet, bilgisayar bizim için daha iyi oldu. Yani daha rahat araştırıyor daha çok şeyler öğrenebiliyor kitap açıp yani ona o kadar bakmaz. Şimdiki çağda yani çocuklar internete daha düşkün olduğu için daha ilgi çekici daha kolay ders yapabiliyorlar” (st. 49-58) diyerek bilgisayar ve beraberinde internet kullanmanın bilgiye ulaşmada kolaylık sağladığını ve çocuklar için ilgi çekici olduğunu ifade etmiştir. Nergis Hanım: “Şu anda internet sayesinde de her türlü bilgiye ulaşabiliyorlar. Resimlere ulaşabiliyorlar” (st. 3106-3108) diyerek, internetin kolaylık sağladığını vurgulayarak olumlu görüşü desteklemiştir.

Velilerden Zeliha Hanım, çocuğunun küçük yaşta olması nedeniyle bilgisayar ve internetten farklı yararlandığını: “(...) interneti olmadığı için ödev amaçlı sadece resimler çizebiliyor, yazılar yazıyor, küçük kızım daha çok oynuyor. Çünkü bire gittiği için yazıları, resim yapması onun daha hoşuna gidiyor. Bir de öğretmenimizin verdiği CD’ler var, okuma CD’leri onlarda kullanıyoruz. (...) mesela bir harfin yazılışı, başlayış şekli, daha sonra çizimleri, okunuşları, heceye ayrılışları o şekilde” (st. 358-370) diyerek çocuğunun interneti kullanma amaçları arasında eğitim CD’lerinin yer aldığını ifade etmiştir.

Züleyha Hanım, bilgisayar ve internet kullanımının araştırmaya yönlendirdiğine ilişkin olarak: “Çok araştırıyoruz. Benim kızım benden daha iyi biliyor bilgisayarı. Kendisi de çok iyi biliyor” (st. 2795-2796) derken; Arzu Hanım: “(...) ödevleri konusunda da araştırmalar yapıyor çeşitli sitelere girerek neler yapabilirim neler kullanabilirim diye (...)” (st. 1005-1006) biçiminde ifade etmiştir.

Velilerden Safiye Hanım, bilgisayar kullanımında çocuğunun sıkıntılarla karşılaştığını ancak bu durumun zamanla olumlu hale döndüğünü: *“Bilgisayar olarak evimize aldıktan sonra çocuğum öğrenmeye başladı ki, bu ödevler sonucunda aldık. Bayağı bir ilerletti. İlk sunumlarında bayağı bir problem yaşamıştık”* (st. 1760-1762) biçiminde belirterek, çocuğunun proje ve performans görevleri nedeniyle bilgisayarla uğraşmasının, bilgisayar kullanma becerisini olumlu etkilediğini ifade etmiştir.

Veliler en sık bilgisayarın oyun amacıyla kullanıldığına ilişkin olumsuz görüşlerini belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin olarak velilerden Şefika Hanım: *“Bizim evimizde bilgisayar var, ama internet konusunda biz birazcık tutucuyuz o noktada. Çünkü internette çocuklar daha çok oyun olarak bilgisayarı görüyorlar. Biz de zaten geç saatlerde eve gittiğimiz için...”* (st. 3381-3385) derken; Celal Bey: *“Genel itibariyle çocuk okuma yazma bilmediği için bilgisayarı açıp kapamayı biliyor, bilgisayarda oyun sitelerini biliyor, işte internette mesela oyun sitelerine girmeyi biliyor (st. 3734-3736). (...) İşte biz bunu proje ve performans için kullanamıyoruz açıkçası internet olduğundan dolayı. Oyunlara düşkünlüğü var yani”* (st. 3744-3746) biçiminde olumsuz görüşünü belirterek, çocuğunun bilgisayarı oyun amacıyla kullandığını ifade etmiştir.

Velilerden Seher Hanım, internete ilişkin kaygısını: *“Yalnız kesinlikle zaten aile koruma şeyi altında internetimiz. Ama yine de ben o konuda çok şeyim tedirginim, başında duruyorum. Beraber, babasıyla olsun, benle olsun. Yalnız araştırmasına izin vermiyorum açıkçası. Biz başında oluyoruz, beraber bakıyoruz, beraber araştırıyoruz”* (st. 2522-2534) biçiminde belirterek, internetin yetişkin gözetimini gerektirdiğini ifade ederken; Nermin Hanım: *“Yani bulamadığı konular olursa mesela nasıl bulabileceğine yardım ediyorum, hangi sitelere girebileceğini söylüyorum. Birlikte buluyoruz. Çok yazarken yorulursa ona yardımcı oluyorum, okuyorum, o yazıyor”* (st. 2051-2054) diyerek de yetişkin yardımının gerektiği durumlar olduğunu ifade etmiştir.

Bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin olarak; çocuğunun araştırma yapma ve araştırdığı konularda seçici davranma alışkanlığı kazanmasını sağlamak amacıyla İlhan Bey: *“Her ödevde yönelik değil de bazı ödevlerinde (...) Kolaycılığa kaçıyor bilgisayarda gördüğü bir şeyi kendi yorumunu katmadan kopyala, öbür tarafa yapıştır tarzında bir şeyler yapmaya çalışıyor. O yüzden son zamanlarda biraz bilgisayarı yasakladım. Yani kendisi yapsın”* (st. 1169-1173) biçiminde görüşlerini belirterek, çocuğunun hazır bilgiye alıştığını ve bunu önlemeye yönelik yaptıklarını ifade etmiştir. Bu görüşe ek olarak Muhlise Hanım, : *“Ben açıkçası internette pek performans ya da proje ödevi yapmasına karşıyım. (...) Çünkü hazır geliyor, araştırma yok fazla. Elinin altında istediğini hemen bulabiliyor. Ama ben çoğunlukla çocuğuma dergileri yönlendiriyorum, kitapları yönlendiriyorum”* (st. 811-816) diyerek çocuğunu diğer kaynaklara yönlendirmeye çalıştığını ifade etmiştir.

Velilerden Züleyha Hanım: *“Bazen işte bu sitelerle ilgili sorunlarımız oluyor. Çok tehlikeli aslında çocuklar için. Zaten girmiyor da ben ilk önce bir gözden geçiriyorum öyle. Yani ben kendim çok rastladım. Atatürk’le ilgili bir konu araştırıyoruz ve Atatürk’ün sitesinde çok kötü şeyler çıkabiliyor, bu çok çirkin yani çok çirkin bir şey”* (st. 2800-2806) diyerek uygun olmayan internet sitelerini belirtirken; Zeliha Hanım: *“Bilgisayarımız var şu anda, ama internete bağlı değil bağlatmadık. Çünkü yaşı küçük olduğu nedeniyle. (...) hani doğru bir düşünce olmadığını düşünüyorum ben kendi açımdan. Hani başka sitelere girer diye düşünüyorum”* (st. 327-332) diyerek de internet sitelerine ilişkin olumsuz görüş belirtmiştir.

Çocuğuna internetteki araştırmalarında yardımcı olmaya çalışan Aysun Hanım: *“Yani şu en çok karşılaştığımız ders yaparken üyeli şeyler işte üyeli programlar siteler, onlarda. Bazen ulaşamıyoruz işte istediğimiz konulara bazen, öyle olduğu zaman da dışarıdaki internetlerden alıyoruz yani. Kendimiz bütçe dışına çıkıyor bazı şeyler hani bazı sitelere girmek, onun için bir orda zorlanıyoruz yani, bilgisayar olarak”* (st. 63-69) diyerek internetteki sitelere üye olmak zorunluluğunu ve aranan bilgiye ulaşamama durumunda, internet kafelere gitmenin getirdiği maddi sıkıntıyı ifade etmiştir. İnternette aranan bilgiye ulaşamadığına ilişkin olarak

Safiye Hanım: *“İnternet çok fazla problem yaşamıyor, sadece araştırmalarımızı hemen bulamıyoruz hani. Bayağı bir soru şeklini bilmiyoruz daha doğrusu, eğer soru şeklini bilirsek daha kolay girip aradığımızı hemen bulabiliriz hani”* (st. 1776-1780) diyerek internette aranan konuya ulaşamama sorununu belirtmiştir.

İlhan Bey, çocuğunun internet sayfaları arasında dolaşırken, gerekli gereksiz bilgiyi ayırabilmek için çok zaman kaybettiğini: *“Bilgisayarlar bilgisayar tarafında ya bir de şöyle bir sıkıntı daha gördüm. Orda araştırırken ilgili konuyu yazıyorsunuz bilgisayarı da o bakımdan pek sevmiyorum. Konuyu yazıyorsunuz... sayfa siteler orda çok vakit harcanıyor. (st. 1182-1188) (...) O saçma milyonlarca sayfa arasında dolaşmasın ve kendi yorumuyla ödevini yapsın”* (st. 1206-1207) biçiminde belirterek, çocuğunun internette çok sayıda sayfa incelemek zorunda kaldığını da ifade etmiştir.

Bilgisayar, internet, televizyon gibi teknolojik araçlarla çocukların aşırı zaman harcadığını düşünen Celal Bey: *“(…) Çocuklar ayaktayken televizyon veya bilgisayar kullanmamaya gayret ediyoruz mecbur kalmadıkça. Çünkü bunların tabii ki faydaları olduğu gibi, çocuğun öğrenmeyle alakalı sıkıntıları yaşayabileceğini düşünüyoruz. (st. 3752-3755) (...) Mesela soruyorsun çocuğa, dün ne yedin falan diye böyle sıkıntılar olabiliyor. Özellikle çok yoğun bir şekilde televizyon ve film izleyen insanlarda e dolayısıyla da çocukta da böyle bir etkileri olacağını düşündüm”* (st. 3767-3770) diyerek çocuğunun zihninin, bilgisayar ve internet tarafından çok meşgul edildiğini ve bu durumdan olumsuz etkilenmemesi için önlemler aldıklarını ifade etmiştir.

5.2.3. Velilerin Proje ve Performans Görevlerini Yaparken Çocuklarının Karşılaştığı Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Velilere, görüşmede üçüncü soru olarak *“Çocuğunuzun proje ve performans görevlerini yaparken karşılaştığı güçlükler nelerdir?”* sorusu yöneltilmiştir. Velilerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 61’de verilmiştir.

Tablo 61: Velilerin Proje ve Performans Görevlerini Yaparken Çocuklarının Karşılaştığı Güçlüklere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Çocukların Karşılaştığı Güçlükler	f
Düşük not alma kaygısı	5
Çalışmayı zamanında tamamlayamama kaygısı	4
Yetişkin desteğine gereksinim duyması	4
Çok zaman harcaması	4
Güçlük yaşamaması	4
Yaptığı çalışmanın arkadaşlarınınkinden daha kötü olacağı kaygısı	3
Bilgiye ulaşmada zorluk yaşamaması	3
Arkadaşlarıyla aynı çalışmayı yapacağı kaygısı	2
Verilen çalışmaların amacını net olarak bilmemesi	2
Yaptığı çalışmayı öğretmenine beğendirme kaygısı	2
Çalışmaları özetlemede sıkıntı ve yorgunluk yaşamaması	1
Tasarladığı ürünü yapmada hayal kırıklığı yaşamaması	1
Özgüven eksikliği	1
Rapor hazırlarken bilgisayar kullanmada sıkıntı yaşamaması	1
Görüşler Toplamı	37

Tablo 61’de görüldüğü gibi, velilerin proje ve performans görevlerini yaparken çocuklarını karşılaştığı güçlüklere ilişkin verilen yanıtlara bakıldığında, velilerin 5’i “Düşük not alma kaygısı”, 4’ü “Çalışmayı zamanında tamamlayamama kaygısı”, 4’ü “Yetişkin desteğine gereksinim duyması”, 4’ü “Çok zaman harcaması”, 4’ü “Güçlük yaşamaması”, 3’ü “Yaptığı çalışmanın arkadaşlarınınkinden daha kötü olacağı kaygısı”, 3’ü “Bilgiye ulaşmada zorluk yaşamaması”, 2’si “Arkadaşlarıyla aynı çalışmayı yapacağı kaygısı”, 2’si “Verilen çalışmaların amacını net olarak bilmemesi”, 1’i “Yaptığı çalışmayı öğretmenine beğendirme kaygısı”, 1’i “Çalışmaları özetlemede sıkıntı ve yorgunluk yaşamaması”, 1’i “Tasarladığı ürünü yapmada hayal kırıklığı yaşamaması”, 1’i “Özgüven eksikliği” ve 1’i “Rapor hazırlarken bilgisayar kullanmada sıkıntı yaşamaması” biçiminde belirtmiştir.

Proje ve performans görevlerinde velilere göre, çocuklarının yaşadığı güçlüğün düşük not alma kaygısı olduğu görülmektedir. Bu duruma ilişkin olarak; Nuray Hanım: “İşte benim arkadaşlarım daha güzel. Konuları bulduysa işte daha iyi not alırsa, puan alırsa ben düşük alırsam diye tabi böyle problemleri oldu” (st. 622-624) biçiminde ifade etmiştir.

Yaşanılan başka bir kaygı türü olarak Aysun Hanım: “(...) Yani bitiremezsem, yetiştiremezsem...yani korkusu o var. Yetiştiremezsem korkusu var

hani. Başarısız olurum diye değil, yapabildiğim benim bu diyor yani sonuçta” (st. 106-109) diyerek çocuğunun verilen çalışmaları zamanında bitiremeyeceği kaygısı yaşadığını belirtirken; bu konuya ilişkin olarak Seher Hanım: “Performans ödevlerini sevse de şey yapıyor yani onu derslerinden alıkoyduğu için... Hani ders çalışamayacağı, o zaman kendinde stres ve sıkıntı yaratıyor. Yani sıkıntı yaratıyor onda. Yetiştiremeyeceğim, ödevlerimi yetiştiremeyeceğim gibi” (st. 2590-2600) biçiminde görüş belirtmiştir.

Nergis Hanım, verilen çalışmalarda yetişkin desteğine gereksinim duyulduğunu: “*Mesela el becerisiyle yapılacak şeylerde kendisi yapmaya çalışıyor. Ama yeri geldi mi hani mesela tutabileceğimiz yapabileceğimiz şeyler de çıkıyor. Yani tek başına bazen onu gerçekleştiriyor” (st. 3130-3133) biçiminde ifade ederken; İlhan Bey: “Takıldığı yerde de ya en başta şeyi istiyor hemen baba sen yardım et falan o da olmaz. Hatta mümkün olsa bana yaptırarak. Onu istemiyorum” (st. 1221-1223) biçiminde görüş belirterek çocuğunun verilen çalışmalarda yetişkin desteğine gerek duyulduğunu ancak, önce çocuğunun kendisinin uğraşmasını istediğini ifade etmiştir.*

Çocukların yaş seviyeleri göz önüne alındığında, yaşadıkları güçlüklerle ilişkin velilerden Seher Hanım: “*Şimdi konuları araştırırken tabi her yerde güzel şekilde anlatım bulamayabiliyoruz. Hepsinden toparlamak gerekiyor bazen. Çok uzun oluyor. Küçükler yoruluyorlar, yazamıyorlar özetlemek yoluna gidiyoruz. Bu da bayağı bir zaman alıyor sıkılıyor, ben yardımcı olduğum halde hani sıkılabiliyor çocuklar” (st. 2562-2574) biçiminde görüş belirterek verilen çalışmaların zaman aldığını ve bu sürede çocuğunun sıkıldığını ve yorulduğunu ifade etmiştir.*

Çocuğunun proje ve performans görevlerini yaparken güçlük yaşamadığını Zeliha Hanım: “*Karşılaştığı pek güçlük olmuyor...” (st. 382) biçiminde belirtirken; Muhlise Hanım: “Güçlükler derken...şimdi yazısını, resmini, el becerilerini güzel yapıyor. En son kabına geldiği zaman detaylarını danışıyor. O konuda biraz yardım alıyor. Yoksa benim çocuğum...biraz becerikli o konuda. Hazırlayabiliyor kendisi”*

(st. 830-836) diyerek çocuğunun güçlük yaşamadığını ve yalnızca danışma amacıyla kendisinden yardım aldığını ifade etmiştir.

Çocuklarının proje ve performans görevlerinde yaşadıkları kaygılara ek olarak Hümeysra Hanım, çocuğunun yaptığı çalışmanın arkadaşlarınınkinden kötü olacağı kaygısı yaşadığını: *“Ben nasıl yapabilirim, ben bunu nasıl açıklayıp anlatabilirim? dedi en azından. Yani arkadaşlarımla daha basit olursa diye korktu”* (st. 1456-1458) derken; Arife Hanım: *“ (...) Arkadaşlarıyla konuştuğu için teneffüslerde onunki güzel olur benimki güzel olmaz (...) filan biraz kaygı oluyor bu konuda”* (st. 1613-1617) biçiminde ifade etmiştir. Çocuğun arkadaşlarıyla aynı çalışmayı yapma kaygısına yönelik olarak Arzu Hanım: *“Mesela yapmayı düşündüğü şeyin arkadaşları tarafından da düşünülebileceğini düşünüyor bazen hani farklı şeyler bulmak istiyor bu da onda biraz aslında stres yaratıyor yani”* (st. 1017-1019) diyerek bu durumun çocuğunda stres yarattığını belirtmiştir. İlhan Bey: *“ (...) bilgilere ulaşmada güçlükler yaşıyoruz”* (st. 1214) diyerek çocuğunun bilgiye ulaşmada zorluklarla karşılaştığını ifade etmiştir.

Çocuğunun verilen görevleri yapmada kararsızlıklar yaşadığını bir örnekle açıklayan Züleyha Hanım: *“Kısıtlı biraz yani kendisi yapamama şeyi var, yapabilir miyim, becerebilir miyim? İşte olması öğretmenin belki beğenmez. Mesela ev yapacaklar ilginç bir ev, yani fikir üretiyor babasıyla. Babası şöyle diyor; ‘hayır olmaz ben bulacağım’. Babası buluyor, bu sefer beğenmiyor, kendisi de beğenmiyor. (...)Hayal ettiği ile yapma aşamasına geçtiği zaman orada bir sıkıntı yaşıyor. Şunu yapacağım bunu yapacağım diyor, ama yapmaya başladığı zaman, uygulamaya başladığı zaman bir sıkıntı oluyor”* diyerek çocuğunun kendine güvenmediğini, özgüven eksikliği yaşadığını, yaptığı çalışmayı öğretmenine beğendirme kaygısı taşıdığını ve tasarladığı ürünü yapmada hayal kırıklığı yaşadığını belirtmiştir.

Eğitimde yapılan birçok uygulama gibi proje ve performans görevlerinin de yapılma amacının çocuklara ve öğrencilere yeterince açıklanmadığını Celal Bey: *“ (...) Bu performans ve proje görevlerinde herhalde benim anladığım kadarıyla,*

çünkü ne derler ona? ... Çocuktan ne tür beklenti var ve ne yapılması isteniyor? Veliden ne tür beklenti var ve ne yapılması gerekiyor? (st. 3820-3825) bize şu anlatılmış olsaydı; her zaman için bir şeyi neden yapıyoruz?” (st. 3828) biçiminde ifade ederek, proje ve performans görevlerinin amacının veli ve çocuk tarafından net olarak bilinmediğini belirtmiştir.

Velilerden Nuray Hanım: “(...) proje ödev, performans ödevimizi bilgisayardan çıkarttırdık, geldik. Kapak problemimiz oldu; yani kapak çıkartmamız gerekiyordu. Onda problem yaşadık birkaç kez gittik geldik...” (st. 610-613) diyerek, rapor hazırlarken çocuğunun bilgisayarı kullanmada sıkıntı yaşadığını ifade etmiştir.

5.2.4. Velilerin Proje ve Performans Görevlerini Yaparken Çocuklarına Yardım Etmelerine İlişkin Görüşleri

Velilere, görüşmede dördüncü soru olarak “Verilen proje ve performans görevlerinde çocuğunuza nasıl yardım ediyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Velilerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 62’de verilmiştir.

Tablo 62: Velilerin Proje ve Performans Görevlerini Yaparken Çocuklarına Yardım Etmelerine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Velilerin Yardım Etmesi	f
Öneriler getirme	8
Tek başına yapmayacağı çalışmaları destekleme	7
Araştırma kaynaklarına ulaşma	6
Fikir alverişinde bulunma	6
Yönlendirme	4
Gereken araç-gereçleri sağlama	4
Yapılan çalışmaları birlikte kontrol etme	1
Görüşler Toplamı	36

Tablo 62’de görüldüğü gibi, velilerin proje ve performans görevlerinde çocuklarına yardım ederken karşılaştığı güçlüklerle ilişkin verilen yanıtlara bakıldığında, velilerin 8’i “Öneriler getirme”, 7’si “Tek başına yapmayacağı çalışmaları destekleme”, 6’sı “Araştırma kaynaklarına ulaşma”, 6’sı “Fikir alverişinde bulunma”, 4’ü “Yönlendirme”, 4’ü “Gereken araç-gereçleri sağlama” ve 1’i “Yapılan çalışmaları birlikte kontrol etme” biçiminde yanıt vermişlerdir.

Velilerin çoğunun, çocuklarına proje ve performans görevlerinde öneriler getirerek yardım etmeye çalıştıkları görülmektedir. Velilerden İpek Hanım: “*Mesela mıknaş konusunda daha fazla: ‘anne şunları daha çok süsleyeyim, bu mıknaşları daha birkaç daha resim yapıştırayım.’ (...)* Öyle bir yönlendirme yapıyorum; mesela bakıyorum hani onları yapmana gerek yok diye. O da zaten bana danışması gerektiğini düşünüyor herhalde” (st. 2351-2354) derken; Aysun Hanım: “*Fikir veriyorum, şunu şöyle yapalım bunu böyle yapsak buradan daha çok netice alırsın, burada daha çok değişik konular var, bak bir gözden geçir diyerek yani...*” (st. 1228-131) diyerek çocuğuna öneriler getirdiğini belirtmiştir.

Çocuğunun araştırma yapabilmesi için gerekli kaynaklara ulaşmasına yardım eden Nuray Hanım: “*İnternetin olduğu yere götürüyorum. (...) kapakta işte çizilmesinde, yazı yazılacağı zaman, ayarlanmak için yardımcı oluyorum. Kağıdı nasıl kullanması gerektiğinde yardımcı oluyorum. Tek tek yazmasını söylüyorum. Çünkü bazen çocuklar unutuyor. Harfleri atlamamak için işte onlara dikkat ediyorum, yavaş yazmasını söylüyorum, hani acele etmemesini söylüyorum.* (st. 635-642) (...) *İşte ansiklopediler bulmaya çalışıyorum. Gidiyorum arkadaşlarla falan görüyorum. İşte ona ansiklopediler getiriyorum. Hangisini yazması gerektiğini, okumasını ve özet olarak çıkartmasını söylüyorum*” (st. 656-659) diyerek görüşünü belirtirken; Şefika Hanım: “*Bana vaktinde söylemişse eğer, ben de ona zaman ayırıp yardımcı olmaya çalışıyorum, onu yönlendiriyorum*” (st. 3531-3533) biçiminde görüş belirterek yönlendirmeler yaptığını ifade etmiştir. Nermin Hanım ise: “*Mesela kapak hazırlarken yardım ediyorum ona. Birlikte resimler buluyoruz kendisi boyuyu, o hazırlıyor, yani nasıl yazabilir, nasıl şey başlık atabilir, ne şekilde boyayıp süsleyebilir, ona fikir veriyorum, o da o doğrultuda yapıyor yani. (...)*Öğretmeninden mesela yapamadığımız bilemediğimiz bir şey olduğunda öğretmenini arayıp soruyoruz. Yani öğretmeni dışında bulabileceğimiz daha başka çevreler olursa onlardan alıyoruz. Amcamızı arıyoruz, babamıza soruyoruz” (st. 2115-2127) diyerek çocuğuna yardım ettiğini belirtmiştir.

Velilerden İlhan Bey, çocuğunun verilen çalışmaları kendisinin yapması gerektiğini vurgulayarak: “*Dün mesela şey vardı şu üç boyutlu cisimlerin açılımı*

vardı küp, dikdörtgen vesaire işte orda bir nasıl yapacağı işte ölçüp biçip kesme kısmında, küpte yardımcı oldum. Ondan sonrasını kendi tasarla kendin yap dedim. Ondan sonrakileri, küpü beraber yaptık. Anladı geldi işte dikdörtgen, üçgen prizma vesaire onları kendisi çizdi. Kesti biçti” (st. 1270-1275) biçiminde görüş belirtmiş ve tek başına yapamayacağı durumlarda yardım ettiğini, çocuğunun ise sonrasında kendisinin yaptığını ifade etmiştir. Bu görüşe ek olarak Nergis Hanım: *“Mesela ev yaptık ev projemiz vardı. Ona sadece kenar kısmını, şimdi kendisinin yapıştırması mümkün değildi. Büyük bir bantla artık ben tuttum, kendisi bantladı”* (st. 3188-3191) diyerek çocuğunun yapmakta zorlandığı yerlerde yardım ettiğini belirtmiştir.

Muhlise Hanım: *“O konularını şeylerini kendisi hazırlıyor, bana tabi ki danışıyor. Anneciğim böyle olsa olur mu diyor, ben uygunsuzsa tamam diyorum. Şöyle olursa daha uygun olur diyorum. İkimiz fikir alışverişi yaparak hallediyoruz”* (st. 870-874) diyerek fikir alışverişinde bulunduğunu belirtirken; Nergis Hanım: *“Bazen bana fikir soruyor, fikir söylüyorum. (...)Yani yardım derken mesela o şeyleri de temin etmesini de sağlıyorum. Mesela kağıtla olsun, kalemler...Birlikte gidiyoruz alıyoruz geliyoruz”* (st. 3185-3188) diyerek fikir alışverişinde bulunmanın yanında gerekli araç-gerecin sağlanması konusunda da yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Gereklili araç-gereçlerin alınması konusunda Hümeysra Hanım ayrıca: *“Onun yapabileceği şeyleri alıyoruz istediklerini mesela almaya çalışabiliyoruz evde varsa onları bulup...”* (st. 1480-1481) biçiminde görüş belirtmiştir.

Proje ve performans görevlerini çocuğuyla ilgilenmek için bir fırsat olarak gören Şefika Hanım: *“Önce, projesi nedir? Onu birlikte kontrol ediyoruz. Öğretmeni ne ödev vermiş, ona bakıyoruz. Ona göre eksikliklerini nelere onları karşılamaya çalışıyoruz beraber”* (st. 3534-3537) diyerek verilen çalışmalarını çocuğuyla birlikte kontrol ettiğini ifade etmiştir.

5.2.5. Velilerin Proje ve Performans Görevlerinde Çocuklarına Yardım Ederken Karşılaştığı Güçlüklere İlişkin Görüşleri

Velilere, görüşmede beşinci soru olarak “Verilen proje ve performans görevlerinde çocuğunuza yardım ederken karşılaştığınız güçlükler nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Velilerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 63’te verilmiştir.

Tablo 63: Velilerin Proje ve Performans Görevlerinde Çocuklarına Yardım Ederken Karşılaştığı Güçlüklere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Velilerin Karşılaştığı Güçlükler	f
Güçlük yaşanmaması	5
Sürekli yetişkin desteği	4
Bilgi ve beceri yetersizliği	3
Sürekli yaratıcı düşünme zorunluluğu	2
Zaman yetersizliği	2
Çalışma sırasında çocukla yaşanan gerginlikler	2
Gerekli bilgiyi ayırt etme	1
Araştırılan konuya ulaşamaması	1
Verilen çalışmanın tam olarak anlaşılabilmesi	1
Çocuğun verilen çalışmaya karşı isteksiz olması	1
Verilen çalışmanın çocuk tarafından son güne bırakılması	1
Görüşler Toplamı	23

Tablo 63’te görüldüğü gibi, velilerin proje ve performans görevlerinde çocuklarına yardım ederken karşılaştığı güçlüklerle ilişkin verilen yanıtlara bakıldığında, velilerin 5’i “Güçlük yaşanmaması”, 4’ü “Sürekli yetişkin desteği”, 3’ü “Bilgi ve beceri yetersizliği”, 2’si “Sürekli yaratıcı düşünme zorunluluğu”, 2’si “Zaman yetersizliği”, 2’si “Çalışma sırasında çocukla yaşanan gerginlikler”, 1’i “Gerekli bilgiyi ayırt etme”, 1’i “Araştırılan konuya ulaşamaması”, 1’i “Verilen çalışmanın tam olarak anlaşılabilmesi”, 1’i “Çocuğun verilen çalışmaya karşı isteksiz olması” ve 1’i “Verilen çalışmanın çocuk tarafından son güne bırakılması” biçiminde yanıt vermiştir.

Velilerin çoğu kendilerine yönelik olarak proje ve performans görevlerinde güçlük yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Velilerden İlhan Bey, bu duruma ilişkin olarak: “(...) Pek bir sorunla karşılaşmadım” (st. 1291) diyerek yanıt verirken; Nergis Hanım: “Güçlük yaşamadım şu ana kadar. (...) Ne gerekiyorsa sonuçta

yapılacak. Proje ve performans için de öyle” (st. 3204-3205) diyerek güçlük yaşamadığını ifade etmiştir.

Çocuğun veli desteği olmadan verilen çalışmaları gerçekleştirmesinin mümkün olmadığını düşünene velilerden Arife Hanım, verilen görevlerde sürekli yetişkin desteğinin gerektiğini: “(...) verilen materyal, bilgi, ansiklopedik bilgiler edinildikten sonra da hazırlanır. Gene aileyle mecburen, aile desteğiyle diye düşünüyorum. Çünkü büyük sınıflardan da gördüklerim o yani. Daha çok annelerin koşturduğunu görüyorum, onu bulacağız bunu bulacağız. Çocuk yaparken yanında oluyor sadece gibi...” (st. 1657-1662). derken; Safiye Hanım: “Yalnız evde proje olaylarında zorluk çekiyoruz. Performansları bir şekilde buluyoruz, yazıyoruz, resimlendiriyoruz. Ama projeler, genellikle üç boyutlu ne bileyim daha bir zor oluyor.(...)Muhakkak veli yardım ediyor” (st. 1875-1886) biçiminde görüş belirtmiştir.

Yaşadığı çevrenin sosyo ekonomik durumunu ve eğitim düzeyini düşünerek görüşünü belirten Aysun Hanım: “Hani bilgin, fazla bilgin olmuyor. (st. 136) (...) Oturduğumuz çevre zaten hani düşük kültürlüyüz diyelim artık. Okuma seviyemiz hep ilkokul olduğu için” (st. 158-159) diyerek yeterli bilgiye sahip olmadığını ifade ederken; Züleyha Hanım: “Bizde bizim zamanımızda çok yoktu bu tür şeyler projeler falan yoktu. (st. 2908-2909) (...)Bana kızıyor genelde. Sen bir şey bilmiyorsun diyor o konuda. Bilmiyorum diyorum, zaten babanla yapın diyorum. Babasına, en çok ona yönlendiriyorum. Yani ben şey yapamıyorum hani ona yardım etme konusunda” (st. 2911-2916) biçiminde görüş belirterek bilgisinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

Verilen her çalışmada çocuğunun diğer arkadaşlarının yaptığı çalışmalardan farklı bir şeyler ortaya koyması ve bu verilen konuların anlaşılması amacıyla Arzu Hanım, çocuğuna yardım ederken sürekli yaratıcı düşünme zorunluluğu hissettiğini: “Birazcık yaratıcılığımızı kullanmak zorunda hissediyoruz kendimizi. Yani yetersiz geleceğiz gibi düşündüğümüz oluyor bazen” (st. 1073-1075) biçiminde ifade ederken; “Hani ne yapabiliriz, ne demek istiyor? Bazen tam anlayamadığımız noktalar da oluyor. Hani verilen ödev tam olarak neyi istedi, tam olarak amacı ne?

Bazen bunda da takıldığımız oluyor” (st. 1075-1078) diyerek de verilen çalışmayı tam olarak anlayamadığını belirtmiştir.

Görev yaptığı okulun çalışma koşullarını göz önünde bulunduran Şefika Hanım: *“Tabi biz yani üç buçukta, çocuklar okuldan çıkıyorsa biz zaman zaman dokuzda onda da eve gidiyoruz. Bazen zaman noktasında sıkıntımız oluyor” (st. 3542-3544) biçiminde görüş belirterek, yoğun çalışma temposu nedeniyle zaman sıkıntısı yaşadığını ifade etmiştir.*

Araştırılan konunun seçilmesi gereken bölümlerinde ve kimi durumlarda çocuğunun gerekli bilginin farkında olmaması nedeniyle çocuğuyla gerginlik yaşadığını belirten Muhlise Hanım: *“İnternette olduğu zaman tabi o ayrıca çıkmıyor, onun içinden biz ayıklayarak konuyu, çizerek alıyoruz. Bazen o konularda tartışmamız oluyor” (st. 889-893) biçiminde ifade etmiştir.*

Araştırılan her konuya ilişkin verilere ulaşamadığını ve araştırılan konuya ulaşmada güçlük yaşadığını Aysun Hanım: *“Güçlüklerden...yani işte diyorum ya, araştırmada zorluk çekiyoruz kendimiz...” (st.175-176) biçiminde ifade etmiştir.*

Velilerden Celal Bey: *“...televizyon kanallarında olsun, mesela çocuğun işte ders yapma konusunda sıkıntı yaşıyor. Sonuçta televizyon izlerken derse zaman ayırmıyor ayırsa bile akli orda oluyor falan onda sıkıntılarını aşmaya çalışıyoruz” (st.4069-4072) diyerek, çocuğunun çalışmalara karşı isteksiz olduğunu belirtmiştir.*

Velilerden Nermin Hanım: *“Yaşadığım sorun, ama kızım kendisi şey yaparsa son günlere bırakırsa hazırlamakta zorlanıyor. Onun dışında pek fazla dediğim gibi hani bir sorunumuz olmuyor. Yani bir şekilde çözüyoruz. (...)Bilemediğimizi, yapamadığımızı arayıp diğer velilere de aynı şekilde” (st. 2157-2162) diyerek, çocuğunun verilen çalışmayı son güne bırakması nedeniyle yaşadığı zorluğu belirtmiştir.*

5.2.6. Velilerin Proje ve Performans Görevlerinin, Çocuklarının SBS Sınavlarına Hazırlanmasına Etkisine İlişkin Görüşleri

Velilere, görüşmede altıncı soru olarak “*Proje ve performans görevlerinin, çocuğunuzun SBS sınavlarına hazırlanmasına etkisine ilişkin görüşleriniz nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Velilerin bu soruya verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 64’te verilmiştir.

Tablo 64: Velilerin Proje ve Performans Görevlerinin, Çocuklarının SBS Sınavlarına Hazırlanmasına Etkisine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları

Sınavlara Hazırlık Sürecine Etkisi	f
<i>Olumlu görüşler</i>	10
Sınav dışında bireysel gelişimine katkı sağlaması	4
Kalıcı bilgi sağlaması	3
Sınav puanlarını olumlu etkilemesi	2
Okuma yazmaya heveslendirmesi	1
<i>Olumsuz görüşler</i>	12
Sınav sorularının verilen görevlerle uyuşmaması	5
Sınavlara çalışma için yeterli zamanın kalmaması	4
Sınav puanlarında belirli bir fark oluşturmaması	3
Görüşler Toplamı	22

Tablo 64’te görüldüğü gibi, velilerin proje ve performans görevlerinin, çocuklarının SBS sınavlarına hazırlanmasına etkisine ilişkin görüşleri “Olumlu görüşler” ve “Olumsuz görüşler” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Konuya ilişkin olarak olumlu görüş belirten velilerden 4’ü “Sınav dışında bireysel gelişimine katkı sağlaması”, 3’ü “Kalıcı bilgi sağlaması”, 2’si “Sınav puanlarını olumlu etkilemesi”, ve 1’i “Okuma yazmaya heveslendirmesi” biçiminde yanıt vermiştir. Olumsuz görüş belirten velilerden 5’i “Sınav sorularının verilen görevlerle uyuşmaması”, 4’ü “Sınavlara çalışma için yeterli zamanın kalmaması” ve 3’ü “Sınav puanlarında belirli bir fark oluşturmaması” biçiminde yanıt vermişlerdir.

Velilerin çoğu, proje ve performans görevlerinin, çocukların sınavlara hazırlık sürecini olumsuz etkilediğine ilişkin olumsuz görüş belirtmiştir. Ancak velilerin bir bölümü de, proje ve performans görevlerinin sınav dışında, öğrencilerin gelişimlerine katkı getirdiğine ilişkin olumlu görüşler belirtmiştir.

Bu olumlu görüşlere örnek olarak, proje ve performans görevlerinin sınavlar dışında, çocuğun bireysel gelişimine katkı getirdiğine ilişkin Züleyha Hanım: *“Belki hayal dünyasını geliştirebiliyordur. Bilmiyorum çünkü test bilgi”* (st. 2949-2950) biçiminde belirtirken; Nergis Hanım: *“Kendisine güvenini getirdi. Getiriyor ya da proje ve performans ödevleri. Burada hani şeye bir etkisi yok derse bir etki hani Matematik olsun, Türkçe olsun...O şekilde bir yardımı hani nasıl olabilir? Okuyup anlaması mesela. Okuyup anlayabilen bir çocuk da matematiği muhakkak yapar eder. Kendine güvenini getirdi. Bir şeyler yapabilme becerisini getirdi, ‘bunu yapabiliyorsam, ben derste yapabiliyorum’u getirdi”* (st. 3229-3231) biçiminde görüşünü belirterek, çocuğunun bireysel gelişimine katkı getirdiğini ifade etmiştir.

Sınavlara hazırlık sürecinde kalıcı öğrenmenin önemine vurgu yapan velilerden Nermin Hanım: *“Mesela bir Fen Bilgisi işledik. Fen Bilgisinde iskeleti konu aldı kızım. Onun üstünde çok güzel durup bütün kemikleri iskelet yapısını çok güzel bir şekilde şey yaptı yani. Bence aklında yani büyük bir çoğunluğu kalmıştır”* (st. 2178-2185) diyerek bilgilerinin kalıcı olması adına sınav sürecine hazırlıkta yararlı olabileceğini belirtirken; benzer biçimde İpek Hanım: *“Bence etkiler yani performans görevlerini eğer çocuk tam yerine getirdiyse, oradaki verilen konuyu öğrendiyse, yani çıkarıp da götürmeyip de o mesela sınıfta da pekiştirse performans ödevinin faydası olur diye düşünüyorum. Yani araştırdığı bir konuyu çocuk hiçbir zaman unutmaz”* (st. 2405-2409) diyerek görüşünü ifade etmiştir.

Çocuğundaki gelişimi, öğretmen değişikliği sonrasında yapılan etkinliklerle yakından gözlediğini belirten Nergis Hanım, proje ve performans görevlerinin sınav sürecine etkisine ilişkin olarak: *“Yani SBS’lerine muhakkak bu tür yararları olacaktır inşallah. Yani bu sene de giriyorlar aylık sınavlara. E gün geçtikçe puanı yükseliyor bakıyorum da. Başta adapte olmakta zorlandı benim kızım. (...) Şimdi yavaş yavaş bakıyoruz her ay yükselmeler var”* (st. 3240-3246) biçiminde görüş belirtirken, proje ve performans görevlerinin aylık sınavlardaki puanlarını olumlu etkilediğini vurgulamıştır. Nergis Hanım ayrıca: *“Keşke bu sistem daha önce getirilseydi. Memnun olurduk yani. Diğer öğrenciler de kaybetmiş olmazdı. Okumayı*

yazmayı heveslendirdi çocuklarda. Okumazsa bir hikayeyi yazamaz” diyerek çocuğunu okuma yazmaya heveslendirdiğini ifade etmiştir.

Proje ve performans görevlerinin sınavlara hazırlık sürecine ilişkin olumsuz görüşlere bakıldığında; proje ve performans görevlerinin sınav sistemiyle uyummadığına dikkat çeken Aysun Hanım: *“Ona pek etkisi? Ne bileyim yok da diyemem var da diyemem, çünkü seviye tespit sınavları çok değişik çıkıyor yani performanslara göre. Yani gördükleri derslere göre daha çok çıkıyor o”* (st. 203-206) biçiminde belirtirken; Safiye Hanım: *“Yani benim için büyük kayıp. Bunların hiçbiri sorulacağını zannetmiyorum. SBS’de yani çocuğum, sen şu ödevi nasıl yaptın diye bir soru sorulmaz diye düşünüyorum”* (st. 1907-1912) biçiminde belirtmiştir. Benzer biçimde Şefika Hanım: *“ (...) Soruları da gerçekten zaman zaman çok SBS sınavında da müfredatın dışında sorular bazen hiç alakasız sorular geldiği zaman...O tür sınavlarda belki hani çocukların da güvenleri kırılıyor bir noktada. Derste farklı şeyler görüyorlar, sınavlarda farklı sorular çıkıyor karşılıklarına”* biçiminde görüş belirterek, sınav sistemi ile proje ve performans görevlerinin birbiriyle uyumsuz olduğunu ifade etmiştir.

Çocukların sınavlara hazırlanma, okuldaki ödevleri yetiştirme, dershaneye gitme ve proje performans görevlerini hazırlama gibi birçok alana dağıldığını belirten Nuray Hanım: *“Şöyle etkiliyor; mesela o gün işte bize verdiği proje performans ödevlerinde hemen yapılması gerekiyordu. E dershaneye gidiyoruz, o zaman da SBS sınavlarımız vardı. O sınavlara çalışamadı e buranın da SBS sınavları vardı. Çünkü kendini yoğunlaştırmıştı oraya, hani bir kere yazmayla da bitmedi. Yanlış yazdığı zaman tüh tekrardan yazması gerekiyor bir sıra atladığı için. SBS sınavına girerken de fazla çalışamadı, yani yapması gerekenden veya çalışması gerekenden daha az zaman ayırdığı için istediğim sonucu alamadı yani SBS’den”* diyerek okulda ve dershane yapılan aylık sınavlara çalışmak için, çocuğunun proje ve performans görevleriyle uğraşması nedeniyle, zamanının kalmadığını belirtirken; Seher Hanım: *“Tabi çalışmıyor. Mesela SBS sınavlarında bütün konulara bakmak zorundayız her dersin. (...) Daha öncesinde başlıyoruz biz, iki-üç gün öncesinden başlıyoruz yani ya da üç-dört gün öncesinden başlıyoruz bakmaya. O yüzden*

PDF Eraser Free

muhakkak denk geliyor yani bu proje performans ödevleri. E bütün konulara da bakmak zorunda olduğumuz için (...) istediğimiz zamanı ayıramıyoruz desem daha doğru olur” (st. 2662-2676) diyerek verilen görevler nedeniyle diğer sınavlara çalışmak için yeterli zamanın kalmadığını ifade etmiştir.

Velilerin çocuklarının sınav puanlarında belirli bir fark oluşturup oluşturmadığına ilişkin sonda soruya verilen yanıtlara bakıldığında; Aysun Hanım: *“Bizimkinde fazla bir değişiklik olmadı yani...”* (st. 222) derken; Arife Hanım: *“Hiç hiç zannetmiyorum. (...)Ama benim gözlemlediğim kadarıyla yok. (...)Yani bir değişiklik yok”* (st. 1943-1949) biçiminde görüş belirtmiştir.

Araştırmanın nitel bulguları, nicel boyuttaki birtakım verilerin derinlemesine incelenmesine olanak tanımıştır. Nitel bulgular, aynı zamanda kendi içerisinde öğretmen ve veli görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların da görülmesine yardımcı olmuştur.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır. Araştırma sonuçları, araştırmanın veri kaynakları ve bu kaynaklara ilişkin amaçlar ile araştırma yöntemi dikkate alınarak dört başlık altında sunulmuştur.

5.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Aracına Verdikleri Yanıtlar Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar

- Sınıf öğretmenlerine uygulanan ölçme aracına ilişkin sonuçlarda, erkek sınıf öğretmenlerinin ve mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenleri (1-5 yıl) ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini; öğrencilerin derslere karşı ilgisini ve birbiriyle iletişim kurmalarını artırması, sınıfta düşük başarı gösteren öğrenciler için yararlı olması, ders konularının pekiştirilmesini sağlaması, okul-veli-öğretmen işbirliğini artırması, velilerin çocuklarına daha fazla ilgi göstermelerine yardımcı olması ve öğrencilere ayrıntılı dönüt verme olanağı sağlaması bakımından yararlı buldukları ortaya çıkmıştır.
- Eğitim önlisans mezunu sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerinde diğer sınıf öğretmenlerine göre daha az güçlük yaşamalarına karşın; ders kitaplarında öğrencinin düzeyine uygun görevlerin verilmemesi, verilen görevlere ilişkin açıklamaların yetersiz kalması, velilerin proje ve performans görevlerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmamaları ve

PDF Eraser Free

öğrencilerin yerine yapmaları, çocuklarına uygun çalışma ortamları oluşturamamaları ve proje-performans çalışmalarında çocuklarına ilgisiz davranmaları bakımından aileden ve materyallerden kaynaklı sorunları daha fazla yaşadıkları sonuçlarına ulaşmıştır.

- Mesleğe yeni başlayan (1-5 yıl) sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini değerlendirmede; değerlendirme formlarının doldurmasının zaman alması, her öğrenci için çoğaltılmasının sorun olması, öğrencilerin verilen görevlerde sıkılmaları ve çekingen öğrenciler için performans görevlerinin gerçekleştirilmesinin zor olması bakımından daha az güçlük yaşadıkları belirlenmiştir.
- Sınıftaki öğrenci sayısı fazla olan sınıf öğretmenlerinin, performans görevlerini uygularken; sınıf kontrolünün güçleşmesi, grup projelerinde öğrencilerin biraraya gelmesinin sorun olması, ders sürelerinin yetersizliği, öğrencilerin zamanı etkili kullanamaması, seviye tespit sınavlarının verilen görevlerin uygulanmasını güçleştirilmesi ve grup projelerini değerlendirirken her öğrencinin bireysel katkısını belirlemede sorun yaşanması bakımından güçlük yaşadıkları sonuçlarına ulaşmıştır.
- Sınıf öğretmenlerinin ölçme aracına verdiği yanıtlar doğrultusunda; öğrencilerin çoğunun proje ve performans görevlerini araştırırken ders kitaplarını, bilgisayar ve interneti her zaman kullandıkları ve aile üyelerine ise çoğu zaman danıştıkları; bunun devamında öğrencilerin farklı kaynak kitapları, kütüphaneyi, kaynak kişileri, gazete ve dergileri, hazır ödevleri ve ansiklopedileri ise bazen kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.
- Sınıf öğretmenlerinin ölçme aracına verdiği yanıtlar doğrultusunda; proje ve performans görevlerinin Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji ve Beden Eğitimi dersleri için 'çok önemli olduğu'; Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Görsel

Sanatlar, Müzik ve Bilgisayar dersleri için ise ‘önemli’ olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

5.1.2. Sınıf Öğretmenleri ile Yapılan Görüşmeler Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar

- Öğretmenlerin proje ve performans görevleri ile değerlendirmenin, öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirmesi, ilgi ve yeteneklerini göstermesi, öğrenmede kalıcılık sağlaması, yaratıcılıklarını geliştirmesi, materyal kullanma alışkanlığı kazandırması, diğer öğrencileri çalışmaya teşvik etmesi, zamanı etkili kullanmalarını sağlaması, değerlendirmede belge niteliğinde olması ve yararlı olması bakımından proje ve performans görevleriyle değerlendirmeyi olumlu buldukları ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin ve velilerin yeterli bilgiye sahip olmaması, ilköğretim programının her okula uygun olmaması, uygulamaların amacına ulaşmaması, ders sürelerinin yetersizliği, öğrencilerin düzeyine uygun olmayan görevlerin verilmesi, çalışmalarını velilerin yapması, değerlendirmede zorluk yaşanması, proje ve performans görevlerinin birbiriyle karıştırılması, performans görevlerini çok sayıda ve her dersten olması, verilen çalışmaların zorunlu tutulmasına karşın sonuçların ilerleyen süreçte alınması, ilköğretim programındaki konuların yetiştirilememesi, sınıf içinde disiplinin sağlanamaması, verilen çalışma konularının soyut olması, öğrencilerin ilgisizliği, öğrencilerin çalışmalarını zamanında teslim etmemesi ve öğrencileri sıkması bakımından proje ve performans görevleriyle değerlendirmeyi olumsuz buldukları ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin proje ve performans görevlerinin; öğrencilerin özgüvenlerini geliştirmesi, birbiriyle ve çevresiyle etkileşimde bulunmalarını sağlaması, diğer öğrencileri etkinliklere yönlendirmesi, ilgilerini desteklemesi, yaratıcılıklarını geliştirmesi, araştırma yapmaya yönlendirmesi, sorumluluk kazandırması, bakış açılarını geliştirmesi ve başarı duygusunu desteklemesi

bakımından bireysel gelişime katkı getirdiği görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. 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 başarıyı gözlenmesi bakımından da akademik başarıya katkı getirdiği görüşünde oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Buna karşın; öğretmenlerin bir bölümünün ise, proje ve performans görevlerinin öğrenci başarısını etkilememesi, akademik yönden başarılı öğrencinin başarısını düşürmesi, çalışmaların bilinçsizce yapılması ve küçük yaşta öğrencilere uygun olmaması bakımından öğrenci başarısını olumsuz etkilediğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin; ders sürelerinin yetersizliği, velilerin bilinçsiz olması, gerekli malzemelerin sınıfa getirilememesi, öğretmenlerin değerlendirme konusunda sınırlanması, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre konu bulunamaması, öğrencilerin zamanı etkili kullanamamaları, materyallerin saklanması, öğretmenlerin bilgi yetersizliği, sınıf yönetiminde zorluk yaşanması, öğrencilerin görevleri oyun gibi algılamaları, öğrencilerin ilgisizliği, öğrencilerdeki özgüven eksikliği, aile yaşantısındaki sorunlar, öğrencilerin görevleri başarıyla yapamama kaygısı, öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmamaları, sorumluluklarını yerine getirmedeki duyarsızlığı, bilgiye ulaşmadaki yetersizliği, konu seçiminde bağımsız davranamamaları, yapılan çalışmaların niteliğinin öğretmenin hayal gücüne göre değişiklik göstermesi, verilen görevlerdeki yönergelerin açık ve net olmaması, sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması ve velilerin maddi koşullarının yapılan çalışmalara yansması bakımından proje ve performans görevlerini bireysel olarak uygulamada güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın performans görevlerinde güçlük yaşanmadığına ilişkin görüşler de ortaya çıkmıştır.

PDF Eraser Free

- Öğretmenlerin; öğrencilerin biraraya gelememesi, her öğrencinin katılımının sağlanamaması, velilerin bilinçsiz davranması, öğrencilerin birbirlerini değerlendirmede nesnel olmamaları, öğrencilerin isteksizliği, sınıftaki öğrenci sayısını fazla olması, gerekli malzemelerin alınamaması, değerlendirme formlarının doldurulmasını zaman alması, öğrencilerin zamanı etkili kullanamamaları ve öğrencilerin internet dışı farklı kaynaklara ulaşmamaları bakımından grup projelerinde güçlük yaşadıkları ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin bir bölümünün proje ve performans görevlerini değerlendirirken hazır değerlendirme formlarını kullandıkları, bir bölümü kendisinin formlar hazırladığını ve bir bölümün de her iki form türünü de kullandıkları ortaya çıkarken; değerlendirmede öğrencilerin ön hazırlıklarını gözlenmesi, yapılan çalışmaları süreç içinde kontrol edilmesi, değerlendirme ölçütlerinin öğrencilere duyurulması, değerlendirmede öğrencilerin objektif olmalarının istenmesi, öğrencilerin kendi yaptığı çalışmalar olmasına özen gösterilmesi, önceki ve sonraki ürüne bakarak değerlendirme yapılması, her derse yönelik farklı ölçütlerin kullanılması ve velilerin maddi durumunun göz önünde bulundurulması bakımından değerlendirmede farklı yaklaşımlar benimsedikleri ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin; değerlendirmede nesnel olunamaması, nesnel bir değerlendirme yapıldığında öğrencilerin genel not ortalamalarının düşmesi, velilerin müdahalesi, çok sayıda ve her dersten görevlerin verilmesi, verilen çalışmaların değerlendirilmesinin çok zaman alması, öğrencilerin kaynaklara ulaşmadaki yetersizliği, öğrencilerin çalışmaları zamanında teslim etmemeleri, öğrencilerin öz değerlendirme formlarında objektif olamamaları, öğrencilerin zamanı etkili kullanamamaları, değerlendirme formlarının evrak yükü olarak görülmesi, velilerin süreç içinde yeterince rehberlik edememeleri, velilerin sosyo-ekonomik durumlarının yapılan çalışmalara yansması bakımından proje ve performans görevlerini değerlendirmede

güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde güçlük yaşanmadığına ilişkin görüşler de ortaya çıkmıştır.

- Öğretmenlerin velilerin yapılan çalışmalarla ilgilendiği görüşünde oldukları, ancak yeterli bilincin ve ilginin olmaması, verilen çalışmaları velilerin yapması, ön hazırlık çalışmalarının gerektiği gibi yapılmaması, öğrencilerde motivasyonun düşürülmesi bakımından velilerin proje ve performans görevlerine yaklaşımını olumsuz buldukları ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin, proje ve performans görevlerine ilişkin çalışmaları sınavlara hazırlık sürecinde öğrencilere sorumluluk kazandırması ve sınava hazırlık süreci dışında ise öğrencileri yaşama hazırlaması bakımından yararlı buldukları; ancak yapılan çalışmaların sınav sistemiyle uyum sağlamaması, test sınavlarıyla birlikte yürütülmesi ve sınav sistemine katkısının olmaması bakımından da olumsuz buldukları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin kılavuz kitapların yol gösterici olması bakımından yararlı olduklarını, ancak ders kitaplarının öğretmeni sınırlanması ve yeterince bilgi içermemesi bakımından olumsuz buldukları ortaya çıkmıştır.

5.1.3. Velilerin Ölçme Aracına Verdikleri Yanıtlar Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar

- Velilerin ölçme aracına verdikleri yanıtlar doğrultusunda; eğitim düzeyi ve gelir düzeyi düşük velilerin çocukları ile yaş seviyesi küçük çocukların, proje ve performans görevlerini yaparken ebeveynlere daha sık danıştıkları ortaya çıkmıştır.
- Eğitim düzeyi düşük velilerin çocukları ile yaş seviyesi küçük çocukların, evde bilgisayar olmaması nedeniyle proje ve performans görevlerine ilişkin

PDF Eraser Free

raporları yazmada güçlük yaşadıkları; buna karşın gelir düzeyi yüksek velilerin çocuklarının böyle bir güçlük yaşamadıkları ortaya çıkmıştır.

- Eğitim düzeyi yüksek velilerin çocukları ile gelir düzeyi düşük velilerin çocuklarının, proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken başarısızlık korkusu yaşamamalarına karşın; yaş seviyesi küçük çocuklarda bu korkunun yaşandığı ortaya çıkmıştır.
- Eğitim düzeyi yüksek velilerin çocuklarının proje ve performans görevlerini arkadaşlarının çalışmalarıyla karşılamadıkları ortaya çıkarken; gelir düzeyi düşük velilerin çocuklarının ve 4. sınıfta öğrenim gören çocukların bu karşılaştırmayı yaptıkları ortaya çıkmıştır.
- Eğitim düzeyi ortaöğretimin altında olan velilerin çocukları ile işsiz ve üst gelir düzeyine (2000 TL ve üstü) sahip velilerin çocuklarının, proje çalışmaları yaparken aynı zamanda diğer derslere gereken önemi de gösterdikleri ortaya çıkmıştır.
- Velilerin ölçme aracına verdikleri yanıtlar doğrultusunda, yaş seviyesi küçük çocukların, proje ve performans görevlerinin yapılmasına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.
- Eğitim düzeyi düşük velilerin bir kısmının ve sınıf düzeyi yüksek çocukların velilerinin, çocuklarına proje ve performans görevlerinde yardımcı oldukları ortaya çıkmıştır.
- Eğitim düzeyi düşük velilerin, çocuklarının internete dayalı araştırmalarını yapmamalarına karşın; yaş seviyesi küçük çocukların velilerinin internete dayalı araştırmaları kendilerinin yaptıkları ortaya çıkmıştır.

PDF Eraser Free

- Eğitim düzeyi orta sayılabilecek (501-1000 TL arası) veliler ve sınıf düzeyi yüksek çocukların velilerinin, zamanlarının çoğunu proje çalışmalarına yardım etmekle geçirdikleri ortaya çıkmıştır.
- Gelir düzeyi düşük velilerin proje ve performans görevlerinin internet kaynaklı araştırmalar içerdiğini düşünmelerine karşın; sınıf düzeyi düşük çocukların velilerinin araştırmaların internet kaynaklı olmadığı görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır.
- Eğitim düzeyi ve gelir düzeyi düşük velilerin proje ve performans görevlerinde çocuklarına yardımcı olamamalarına karşın; okula yeni başlayan çocukların velilerinin, verilen görevlerde çocuklarına yardımcı oldukları ortaya çıkmıştır.
- Eğitim düzeyi düşük velilerin ve çocukları ilköğretim ikinci basamağa geçmek üzere olan velilerin, çocuklarının sınavlara çalışmasını proje ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buldukları ortaya çıkmıştır.
- Eğitim düzeyi ve gelir düzeyi düşük veliler ile yaş seviyesi küçük çocukların velilerinin, proje ve performans görevleri için alınan malzemelerin ekonomik açıdan sıkıntı yarattığı görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır.
- Gelir düzeyi ve sınıf düzeyi düştükçe, velilerin proje ve performans görevlerinin çocuğun düzeyine uygun çalışmalar olmadığını düşündükleri ortaya çıkmıştır.
- Eğitim düzeyi yüksek velilerin, proje ve performans görevleriyle çocuklarının derslere karşı ilgisinin azalmadığını düşünmelerine karşın; gelir düzeyi düşük velilerin bu ilginin azaldığını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

PDF Eraser Free

- Gelir düzeyi düştükçe velilerin, proje ve performans görevleriyle çocuklarının ödev yapma alışkanlığının azaldığı görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır.
- Gelir düzeyi düştükçe veliler proje ve performans görevlerinin çocuklarının internet bağımlılığını artırdığı ve çocuklarının okuduğu sınıf düzeyi yüksek velilerin de aynı görüşte oldukları ortaya çıkmıştır.
- Velilerin ölçme aracına verdiği yanıtlar doğrultusunda; çocukların büyük bir bölümü proje ve performans görevlerini araştırırken ders kitaplarını, bilgisayar ve interneti her zaman kullandıkları ve aile üyelerine her zaman danıştıkları; bununla birlikte çocukların farklı kaynak kitapları, kaynak kişileri, gazete ve dergileri, ansiklopedileri bazen kullandıkları; kütüphane ve hazır ödevleri ise hiç kullanmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

5.1.4. Veliler ile Yapılan Görüşmeler Yoluyla Elde Edilen Sonuçlar

- Velilerin proje ve performans görevlerini, çocuğun gelişimine yönelik olarak çocuğu araştırmacılığa ve yaratıcılığa yönlendirmesi, özgüvenini artırması, bir ürün ortaya çıkarması, el becerisini geliştirmesi, aile ile etkileşimini sağlaması, eğlendirici olması, çalışmalarını severek yapması, ilgi ve yeteneklerini keşfetmesini sağlaması, farklı açılardan düşünmesine olanak tanınması, birlikte iş yapabilme becerisini artırması, arkadaşlarıyla etkileşimi sağlaması ve zihinsel becerilerini geliştirmesi bakımından yararlı buldukları; ancak çok zaman alması, sürekli veli desteği gerektirmesi, çocuğun verilen görevlerden sıkılması, verilen görevlerin ilköğretim 1-5. sınıf öğrencilerine uygun olmaması bakımından olumsuz buldukları ve bu görevlerin kaldırılmasını istedikleri ortaya çıkmıştır.
- Velilerin, bilgiye kolay ulaşılması, eğitim CD'lerinin kullanılması, araştırmaya yönlendirmesi, ilgi çekici olması ve bilgisayar kullanma becerisini geliştirmesi bakımından proje ve performans görevlerinde

PDF Eraser Free

bilgisayar ve internet kullanımını olumlu buldukları; ancak bilgisayarın oyun amacıyla kullanılması, yetişkin gözetimini ve yardımını gerektirmesi, yorumlamadan hazır ödevlerin yapılması, uygun olmayan internet siteleri, internet sitelerine üyelik sorunu, internette aranan konunun bulunamaması, internet sayfaları arasında zaman kaybetme, internet kafelere ulaşımındaki ekonomik güçlükler, bilgisayar ve internetin çocuğun zihnini meşgul etmesi bakımından olumsuz buldukları ortaya çıkmıştır.

- Proje ve performans görevlerinde velilerin çocuklarının düşük not alma kaygısı, çalışmayı zamanında tamamlayamama kaygısı, yetişkin desteğine yaptığı çalışmanın arkadaşlarının çalışmalarından kötü olacağı kaygısı, bilgiye ulaşmada zorluk yaşaması, arkadaşlarıyla aynı çalışmayı yapacağı kaygısı, yaptığı çalışmayı öğretmenine beğendirme kaygısı, verilen çalışmanın amacını net olarak bilmemesi, gereksinim duyması, çok zaman harcaması, çalışmaları özetlemede sıkıntı ve yorgunluk yaşaması, özgüven eksikliği ve rapor hazırlarken bilgisayar kullanmada sorun yaşaması bakımından güçlüklerle karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın; güçlük yaşanmadığına ilişkin görüşler de ortaya çıkmıştır.
- Velilerin proje ve performans görevlerinde öneriler getirme, tek başına yapamayacağı çalışmaları destekleme, araştırma kaynaklarına ulaşma, fikir alışverişinde bulunma, yönlendirme, araç-gereçleri sağlama ve yapılan çalışmaları birlikte kontrol etme bakımından çocuklarına yardım ettikleri ortaya çıkmıştır.
- Velilerin proje ve performans görevlerinde, sürekli yetişkin desteği, bilgi ve beceri yetersizliği, sürekli yaratıcı düşünme zorunluluğu, zaman yetersizliği, çalışma sırasında çocukla yaşanan gerginlikler, gerekli bilgiyi ayırt etme, araştırılan konuya ulaşamaması, verilen çalışmanın tam olarak anlaşılabilmesi, çocuğun verilen çalışmaya karşı isteksiz olması ve verilen

PDF Eraser Free

çalışmanın çocuk tarafından son güne bırakılması bakımından güçlük yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

- Velilerin proje ve performans görevlerinin sınavlara hazırlık sürecinde, sınav dışında çocuğun bireysel gelişimine katkı sağlaması, kalıcı bilgi sağlaması, sınav puanlarını olumlu etkilemesi ve okuma yazmaya isteklendirmesi bakımından olumlu etkisinin olduğunu düşündükleri; ancak sınav sorularının verilen görevlerle uyuşmaması, sınavlara çalışma için yeterli zamanın kalmaması bakımından olumsuz görüşlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte; sınav puanlarında belirli bir fark oluşturmaması bakımından da proje ve performans görevlerinin sınavlara hiçbir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nicel ve nitel sonuçlarında, öğretmenlerin ve velilerin görüşleri arasında benzerlikler ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ve velilerin, proje ve performans görevlerine ilişkin olarak sahip oldukları benzer görüşleri şöyle sıralanabilir:

- Çocukları araştırma yapmaya yönlendirmesi, yaratıcılıklarını geliştirmesi, eğlenerek öğrenmelerini sağlaması, kendi ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olması, öz güvenlerini geliştirmesi, birbiriyle ve çevresiyle etkileşimde bulunmalarını sağlaması bakımından proje ve performans görevlerini yararlı bulmaktadırlar.
- İlköğretim 1-5. sınıf öğrencilerinin düzeylerine uygun olmaması, yapılmasının zaman alması, çocukların yaparken sıkılmaları ve sürekli velilerin desteğini gerektirmesi bakımından proje ve performans görevlerine olumsuz bakmaktadırlar.

PDF Eraser Free

- Çocukların en çok yararlandıkları kaynağın internet olduğu ve bunun sonucunda verilen çalışmaları yapmada hazırcılığa alıştıklarını düşünmektedirler.
- Çocukların zamanı etkili kullanamadıkları, özgüven eksikliği yaşadıkları, verilen çalışmalarda başarılı olamayacağı kaygısını taşıdıkları ve çalışmaların amacının net olarak bilmedikleri görüşündedirler.
- Çocukların çalışmalara karşı isteksiz davrandıklarını, verilen çalışmaları son güne bırakmalarından dolayı yetiştiremediklerini, öz değerlendirme formlarında nesnel davranmadıklarını ve kaynaklara ulaşmada yetersiz kaldıklarını düşünmektedirler.
- Velilerin ve öğretmenlerin yeterince bilinçli olmadığı görüşündedirler.
- Yapılan çalışmalara velilerin aşırı derecede müdahale ettiğini ve çocukların çalışmaları kendilerinin yapmadığını düşünmektedirler.
- Velilerin bir bölümünün çocuklarına yardım etmeye çalıştığı, bir bölümünün ise ilgilenmediği görüşündedirler.
- Yapılan çalışmaların kimi zaman maddi açıdan sıkıntı yarattığını düşünmektedirler.
- Yapılan çalışmaların, sınavlara hazırlanma sürecinden daha çok çocukların kişisel gelişimlerine katkı getirdiğine inanmaktadırlar.
- Yapılan çalışmaların günümüz sınav sistemiyle uyumsuz olduğunu düşünmektedirler.

5.2. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma amaçları doğrultusunda nicel ve nitel verilerden elde edilen sonuçların gruplandırılmasına dayalı olarak tartışma yapılmıştır.

Araştırmanın proje ve performans görevlerinin yararlarına yönelik sonuçlarına göre; meslekte ilk beş yılın içinde olan ve 21 yıldan fazla mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenleri ile erkek sınıf öğretmenleri, proje ve performans görevlerinin yararlı olduğunu düşünmektedirler. Öğrencilerin birbiriyle iletişim kurmalarını artırması bakımından proje ve performans görevlerini yararlı bulan mesleğe yeni başlamış sınıf öğretmenlerinin, uygulanan ilköğretim programı ve yapılandırmacı yaklaşıma yönelik ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin daha yeni ve yeterli bilgilere sahip olmaları; 21 yıl ve üzeri deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin ise yeni yöntem ve teknikler ile öncesinde uyguladıkları geleneksel yaklaşımları karşılaştırabilme olanağını elde etmeleri nedeniyle benzer görüşte oldukları söylenebilir. Araştırmanın ortaya koyduğu bu bulgu, Şahin, Ersoy ve Kıran'ın (2007) araştırmasında, alternatif ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinin öğrencilerin birbiriyle iletişim kurabilmelerine yardımcı olduğu bulgusuyla örtüşmektedir. Proje ve performans görevlerinin yararlı olduğunun cinsiyet açısından farklılaşması; bayan sınıf öğretmenlerinin sınıf içerisindeki yönetim biçimi ve edinilen roller yönüyle erkek sınıf öğretmenlerinden farklılık gösterdiği söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin, proje ve performans görevlerini ders konularının pekiştirilmesini sağlaması açısından da yararlı olduğu görüşüne ilişkin sonuç, Kutlu ve Doğan'ın (2007) araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Yapılan görüşmelerde öğretmenler, proje ve performans görevlerinin öğrencileri araştırmaya yönlendirmesi, kalıcı öğrenme sağlaması, yaratıcılıklarını geliştirmesi, zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırması ve başarılarını artırması bakımından da yararlı bulduklarını ifade etmişlerdir. Gelbal ve Kelecioğlu'nun (2007) araştırmasında, projelerin öğrencilerin araştırma becerilerini artırdığına ilişkin bulgu,

araştırmada elde edilen sonuçla örtüşmektedir. Bu açıdan nicel ve nitel bulgular benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın proje ve performans görevlerinin uygulanmasındaki güçlüklerle yönelik sonuçlarına göre; sınıf öğretmenleri sınıf kontrolünün güçleştiğini, ders sürelerinin yetersiz kaldığını, öğrencilerin verilen görevler konusunda zamanı etkili kullanamadıklarını, grup projelerinin değerlendirilmesinde her öğrenciyi tam ve nesnel olarak değerlendiremediklerini ve seviye tespit sınavlarının proje ve performanslarla değerlendirmeyi güçleştirdiğini düşünmektedirler. Bu sonuçlara ilişkin olarak; sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle sınıf öğretmenlerinin her öğrenciyle bire bir ilgilenemediği ve sınıf kontrolünde sorun yaşadığı, bununla birlikte süre sıkıntısı ve değerlendirmede nesnelliği bozacak durumların yaşandığı söylenebilir. Araştırmanın ortaya koyduğu bu sonuçlar, Güven ve Eskiürk'ün (2007) 'alternatif ölçme ve değerlendirme uygulamalarında yaşanan sorunlar' başlığı altında belirlenen süre yetersizliği, öğrencinin verilen görevleri kendilerinin yapmaması ve genel sınavların geleneksel değerlendirme ağırlıklı olması bulgularıyla uyumluluk göstermektedir. Ayrıca Bulut'un (2006) çalışmasında da sınıfların kalabalık olması nedeniyle proje ve performans görevlerinin uygulanmadığı ortaya çıkmıştır. Kaya ve Ersoy'un (2007) araştırmasında seviye tespit sınavlarına hazırlanma nedeniyle proje çalışmalarının yapılamadığına ilişkin bulgu, araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. 'Eğitim Önlisans' mezunu sınıf öğretmenlerinin bu güçlükleri 'Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği' mezunu sınıf öğretmenlerine göre daha az yaşamalarının nedeni kıdemlerinin daha fazla olması ve dolayısıyla değişik sınıflarda yöntem ve teknik uygulayabilme olanağı yakalamasıyla birlikte deneyim kazanması olarak gösterilebilirken; 'Dört Yıllık Fakülte' mezunu sınıf öğretmenlerine göre proje ve performans görevlerindeki güçlükleri daha az yaşamasının nedenini ise 'Dört Yıllık Fakülte' mezunu sınıf öğretmenlerinin eğitim alanından gelmemesi ve dolayısıyla sınıf içinde 'Eğitim Önlisans' mezunu sınıf öğretmenlerine göre daha fazla güçlük yaşayabilecekleri öngörüsü olarak belirtilebilir. Yapılan görüşmelerde öğretmenler, ders sürelerinin yetersizliğini ve sınıf içinde disiplinin sağlanamadığını vurgulayarak, araştırmanın nicel boyutundaki sonuçları desteklemişlerdir.

Araştırmanın proje ve performans görevlerinde aileden ve materyallerden kaynaklanan sorunlara yönelik sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin, ders kitaplarında öğrencilerin düzeyine uygun olmayan proje ve performans görevlerinin yer aldığı, programda ve ders kitaplarında konuya ilişkin açıklamaların yetersiz kaldığı, velilerin bilinçli olmadığı, çocuklarının yerine kendilerinin verilen görevleri yaptığı ya da çocuklarını yeterince desteklemediklerini düşünmektedirler. Yılmaz'ın (2006) araştırmasında, proje çalışmalarının öğrencilerin düzeyine uygun olmaması nedeniyle yeterince uygulanmadığı, velilerin ekonomik açıdan masraflı olduğunu düşünmeleriyle proje ve performans görevlerine yardımcı olmadıkları ve kılavuz kitaplardaki karmaşık anlatımlar nedeniyle de zaman zaman güçlük yaşandığına ilişkin sonuçlar, araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu duruma ilişkin olarak; velilerin proje ve performans görevlerinin amacını tam olarak anlayamadıkları ve dolayısıyla çocuklarını gerektiği biçimde destekleyemedikleri; sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarındaki proje ve performans görevleri yerine kendilerinin görevler hazırlama konusunda yeterince bilgi sahibi olmamaları ve dolayısıyla öğrencilerin düzeyine uygun çalışmaları ders kitaplarından seçemedikleri, ancak kimi durumlarda da program ve ders kitaplarındaki açıklamaların yetersizliğinin, öğretmenleri yanlış yönlendirdiği, sınırladığı ve öğrenci düzeyini aşan görevlere yer verildiği söylenebilir. Yapılan görüşmelerde, sınıf öğretmenleri velilerde yeterli bilincin ve ilginin olmadığını, velilerin çalışmalara müdahale ettiğini, ders kitaplarıyla öğretmenin sınırlandığını, programın her okula uygun olmadığını, öğretmenlerin yeterince bilgi sahibi olmadığını ve verilen çalışma konularının soyut olmasının yanında, düzeye uygun görevlerin yer almadığını vurgulayarak araştırmanın nicel boyutundaki sonuçları desteklemişlerdir.

Araştırmanın proje ve performans görevlerinde özgünlük için öğretmenin katkılarına yönelik sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin, hazır performans görevleri ve projeler dışında başka etkinlikler hazırladıkları, yetersizlik gözlediği kimi öğrenciler için ailelerinden yardım aldıkları ve ulaşılan kaynakların zenginliğine ve özgünlüğüne dikkat ettikleri ortaya çıkmaktadır. Araştırmanın bulgusu, Selanik-Ay, Karadağ ve Çengelci'nin (2007) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmeti olarak performans görevlerinin özgün ürünler olmasını teşvik etmesi ve

velilerin bilgilendirilmesi gerektiği sonucuyla benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerin başarılarını düşürmemek ve öğrencilerin düzeyine uygun çalışmalar yapmak amacıyla hazır görevleri tercih etmedikleri, verilen görevleri gerçekleştirilmede zorlanan öğrenciler için aile desteğine gereksinim duydukları ve gerçekleştirilen çalışmaların biçimsel özelliklerden önce özgün ve araştırmaya dayalı olmasının kendileri için daha önemli olduğu söylenebilir. Araştırmanın ortaya koyduğu bu sonuçların yanında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, yaşanan güçlükler arasında; öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre konu bulunamadığı, yapılan çalışmaların niteliğinin öğretmenin hayal gücüne göre değiştiği ve verilen çalışmaların öğrencilerin kendi yaptığı çalışmalar olmasına özen gösterdiklerine ilişkin sonuçlar da ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesindeki güçlüklerle yönelik sonuçlarına göre; sınıf öğretmenleri, değerlendirme formlarının doldurulmasının ve çoğaltılmasının zaman aldığını, kimi öğrenciler için performans görevlerini gerçekleştirilmenin zor olduğunu, dolayısıyla değerlendirmenin güçleştiğini düşünmektedirler. Mesleğe yeni başlayan (1-5 yıl) sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini değerlendirmede bu güçlüğü daha az yaşadıkları belirlenmiştir. Bu durum, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin meslekteki yıpranma süreleri ve yapılandırmacı anlayışa dayalı programı tanıma ve buna yönelik eğitim almış olma olasılıkları göz önüne alındığında, proje ve performans görevlerini değerlendirmede daha az güçlük yaşadıkları; 21 yıl ve üzeri deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin ise verilen hizmet içi eğitimlere deneyimlerini de ekleyerek kendilerini geliştirme çabası içinde oldukları biçiminde yorumlanabilir. Yapılan görüşmelerde, değerlendirme sürecine ilişkin olarak öğretmenler, öz değerlendirmede öğrencilerin nesnel olmalarını istediklerini, verilen çalışmaların değerlendirilmesinin çok zaman aldığını, değerlendirme formlarını evrak yükü olarak gördüklerini ve grup projelerinde her öğrencinin ne oranda katılımının olduğunu belirleyemediklerini ifade ederek, nicel sonuçlara ek olarak birtakım görüşler belirtmişlerdir. Gelbal ve Kelecioğlu'nun (2007) araştırma bulguları, öğrencilerin akran ve öz değerlendirme formlarında taraflı davranmaları ve sınıf öğretmenlerin

grup projelerinde her öğrencinin bireysel katkısının belirlenmesinde güçlük yaşamaları açısından araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ayrıca Demir'in (2008) sınıf öğretmenleriyle yaptığı görüşmeler sonucunda, değerlendirme formlarının öğretmenler tarafından ek iş yükü olarak algılandığı ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenleri, proje ve performans görevlerinde öğrencilerin en çok ders kitaplarını ve interneti kullandıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu bulgusu, Kutlu ve Doğan'ın (2007) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Bu duruma ilişkin olarak; öğrencilerin interneti bilgiye daha kolay ulaşmaları ve ders kitaplarını da konuların sistematik bir biçimde sunulması ve her an bakılabilecek bir kaynak olması nedeniyle tercih ettikleri söylenebilir. Sınıf öğretmenleri ayrıca, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji ve Beden Eğitimi derslerinde proje ve performans görevlerinin çok önemli olduğunu düşünmektedirler. Araştırmanın bu bulgusu; belirtilen derslerde uygulamaya, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye dayalı çalışmaların fazla olması nedeniyle sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini uygun bulmaları biçiminde yorumlanabilir.

Velilere yönelik araştırma sonuçlarına bakıldığında; eğitim düzeyi ve gelir düzeyi düşük velilerin çocukları ile okuduğu sınıf düzeyi düşük olan küçük yaştaki çocukların proje ve performans görevlerini yaparken ebeveynlerine daha sık danıştıkları ortaya çıkmıştır. Yapılan görüşmelerde velilerin çoğu, proje ve performans görevlerinin zaten ilköğretim 1-5. sınıf öğrencileri için uygun olmadığını, özellikle küçük yaştaki çocukların bu nedenle aile üyelerine sıklıkla danıştığını belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin olarak; sosyo-kültürel ve ekonomik açıdan yeterli düzeyde olmayan velilerin çocuklarının verilen görevleri bağımsız bir biçimde yapmakta zorlandıkları, benzer biçimde yaş seviyesi küçük çocukların da el becerileri ve malzemelerin temin edilmesi, kırtasiyeye gidilmesi gibi kimi durumlar nedeniyle sık sık ebeveyn desteğine gereksinim duydukları söylenebilir.

Eğitim düzeyi düşük velilerin çocukları ile yaş seviyesi küçük çocukların, evde bilgisayar olmaması nedeniyle proje ve performans görevlerine ilişkin raporları yazmada güçlük yaşadıkları ve eğitim düzeyi düşük velilerin çocuklarının internete

dayalı araştırmalarını kendilerinin yapmamasına karşın, yaş seviyesi küçük çocukların velilerinin internete dayalı görevleri kendilerinin araştırdığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra gelir düzeyi düşük velilerin çocukları ile okuduğu sınıf düzeyi yüksek çocukların, proje ve performans görevleriyle internet alışkanlığının arttığı belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde veliler, bilgisayarın eğitim CD'lerinin kullanımına olanak tanınması, ilgi çekici olması ve çocuğun bilgisayar kullanma becerisini artırması açısından yararlı buldukları; ancak çocukların uygun olmayan internet sitelerine girmesi, bilgisayar ve interneti oyun amaçlı kullanması, araştırmada hazırcılığa alışması açısından da zararlı buldukları ortaya çıkmıştır. Bu duruma ilişkin olarak; eğitim düzeyi düşük velilerin bilgisayar gereksinimi göz önüne alındığında, evde bilgisayarın olmamasının çocuğun proje ve performans görevlerine ilişkin çalışmalarında birtakım aksaklıkların oluşmasına neden olduğu, yaş seviyesi küçük çocukların da henüz internete ilişkin yeterli bilince ve beceriye sahip olmamaları nedeniyle ebeveynlerinin gözetiminde interneti kullandıkları ve verilen görevlerin çoğunlukla internete dayalı araştırmalar içerdiği ve çocukların da bilgiye kolaylıkla ulaşmada interneti tercih etmelerinin etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın velilere yönelik alt amaçlarındaki değişkenler açısından çocukların genellikle proje ve performans görevlerini gerçekeştirirken başarısızlık korkusu yaşamadıkları; ancak yaş seviyesi küçük öğrencilerin bu korkuyu yaşadıkları ve gelir düzeyi düşük çocukların da arkadaşlarının yaptığı çalışmalarla kendi yaptıklarını karşılaştırdıkları ortaya çıkmıştır. Velilerle yapılan görüşmelerde çocuklarının, yaptıkları çalışmaların arkadaşlarının çalışmalarından kötü olacağı endişesi taşıdıkları ve öğretmenine beğendirme konusunda sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Bu duruma ilişkin olarak; yaş seviyesi küçük öğrencilerin gelişimsel özellikleri nedeniyle yaşça daha büyük öğrencilere göre kaygı düzeylerinin farklı olması ve gelir düzeyi düşük velilerin çocuklarının yaptıkları çalışmalarda kullandıkları malzemelerin maddi açıdan farklı olması ve dolayısıyla diğer arkadaşlarıyla karşılaştırma yapabileceği söylenebilir.

Velilerin çoğu proje ve performans görevlerinde çocuklarına yardım ettiklerini ancak eğitim düzeyi ve gelir düzeyi düşük velilerin bir bölümünün

yardımcı olamadıkları ortaya çıkmıştır. Yapılan görüşmelerde veliler, kendi yaşadıkları güçlükler arasında bilgi ve beceri yetersizliği nedeniyle çocuklarına yardımcı olamadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu; Çalık'ın (2007) araştırmasında velilerin programa ilişkin yeterince bilgi sahibi olmamaları sonucuyla benzerlik göstermektedir. Bu duruma ilişkin olarak; eğitim ve gelir düzeyi düşük velilerin, çocuklarının eğitime ilişkin gelişmeler açısından yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir.

Gelir düzeyi düşük velilerin, proje ve performans görevlerinin çocuğunun düzeyine uygun çalışmalar olmadığını, çocuğunun derslere karşı ilgisinde ve ödev yapma alışkanlığında azalma olduğunu düşündükleri, verilen görevler için alınan malzemelerin ekonomik açıdan sıkıntı yarattığı ortaya çıkmıştır. Yapılan görüşmelerde veliler, proje ve performans görevlerinin çocuğun düzeyine uygun çalışmalar olmadığını ifade ederek, ölçme aracıyla elde edilen bulguyu destekleyici görüşler belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin olarak; gelir düzeyi düşük velilerin proje ve performans görevlerinin amacına ilişkin yeterli bilgiye ve bilince sahip olmadıkları, ve gelir düzeyinin düşük olmasıyla verilen görevler için gereken malzemeleri ekonomik bir yük olarak değerlendirdikleri ve dolayısıyla çocukları için olumsuz etkiler oluşturduğunu düşündükleri söylenebilir.

İlköğretim ikinci basamağa geçmek için hazırlanan çocukların velileri, çocuklarının ileride yapılacak olan seviye tespit sınavlarına hazırlanmasını, proje ve performans görevlerini yapmasından daha önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Yapılan görüşmelerde veliler, proje ve performans görevlerinin uygulanan sınav sorularıyla uyummadığını, sınav puanlarında belirli bir fark oluşturmadığını ve sınavlara çalışmak için yeterli zaman bırakmadığını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin olarak; yapılan seviye tespit sınavları ile performansa dayalı durum belirlemenin uyummadığı ya da uygulanmasında dengeli bir dağılım yapılamadığı yorumu getirilebilir.

İlköğretim 1-5. sınıftaki çocukların çoğu, proje ve performans görevlerine ilişkin araştırma yaparken kaynak olarak ders kitaplarına, internete ve aile üyelerine

her zaman danıştiklarını belirtmişlerdir. Yapılan görüşmelerde veliler, çocuklarına öneriler getirme, gerekli malzemeler için alışveriş yapma, yönlendirme, araştırma kaynaklarına ulaşma ve birlikte kontrol etme gibi yardımlarda bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin olarak; çocukların belirtilen kaynaklara daha rahat ulaşabilmeleri nedeniyle, kolay bilgi edinme yolunu tercih etmeleri, ebeveynlerin verilen çalışmaları kendilerinin yapma isteği duyması ve çalışmaları çocuklarının yerine yapmaları nedeniyle bu kaynaklara daha sık başvurdukları söylenebilir.

Yapılan araştırmaya göre; sınıf öğretmenleri ve velilerin proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri değişiklik göstermektedir. Araştırmanın nicel ve nitel sonuçları, proje ve performans görevlerinin değişik yönlerden yararlı olduğunu, ancak uygulama ve değerlendirmede sorunların yaşandığını ortaya koymaktadır. Ayrıca elde edilen sonuçların bir bölümünde, sınıf öğretmenleri ve velilerin ortak görüşlerinin olduğu belirlenmiştir.

5.3. Öneriler

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

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Proje ve performans görevleriyle etkili bir değerlendirme yapabilmek ve sınıftaki öğrenci sayısını azaltmak amacıyla, sınıf dışında etkinlik odaları oluşturularak bu odalar içerisinde öğrencilerin rahat bir biçimde proje hazırlayabilecekleri malzemelerin bulunması sağlanabilir.
- Proje ve performans görevleriyle ilgili etkinlikler için ek çalışma saatleri planlanabilir.

PDF Eraser Free

- Velilerin değerlendirme sürecine katılımını sağlamak, proje ve performans görevleriyle ilgili etkinliklerde çocuklarını doğru yönlendirmek ve çocuklarının etkinlikleri gerçekleştirmedeki kaygılarını azaltmak amacıyla sınıf öğretmenleri tarafından velilere yönelik aylık seminerler düzenlenebilir.
- Öğretmenlerin bilgilendirilmesi amacıyla proje ve performans görevleriyle değerlendirmeye ilişkin örnek uygulamalı seminerler düzenlenerek, eğitim fakültesi ve öğretmen işbirliği sağlanabilir.
- Velilerin, çocuklarının proje ve performans görevlerinin sunumlarını izleyebilme ve sunumların değerlendirilmesi sürecine katılabilmeleri için okul yönetimi desteği ile dönem sonlarında okullarda öğrencilere sergi açma olanağı sağlanabilir.

5.3.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Performansa dayalı durum belirlemenin süreç değerlendirmeyi kapsamaması nedeniyle, belirlenen sınıf düzeyindeki öğrencilere yönelik bir dersle ilişkili proje çalışması, eylem araştırması yolu ile yaptırılabilir.
- Velilere ilişkin araştırmaları yaygınlaştırmak amacıyla; belirlenen sınıf düzeyindeki bir öğrenci ve velisinin yer aldığı proje ya da performans görevi ile durum belirleme süreci, değişik araştırma yöntem ve tekniklerle araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B., Anılan, H. ve Anagün, Ş. (2007). Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi, 27-29 Nisan 2007. Ankara: Nobel Yayıncılık, ss. 479-484.
- Acat, M. B. ve Demir, E. İlköğretim Programlarındaki Alternatif Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *1. Ulusal İlköğretim Kongresi*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 15-17 Kasım 2007.
- Acar, H. (2007). *Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Alıcı, D. (2008). “Öğrenci Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılan Diğer Ölçme Araç ve Yöntemleri”. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (Editör: Satılmış Tekinal). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akbulut, Y., Kesim, M. ve Odabaşı, F. (2007). Construct validation of ICT Indicators Measurement Scale (ICTIMS). *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 2007, Vol. 3, Issue 3, pp.60-77.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2006). “*Geleneksel – Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Öğretmen El Kitabı*” Birinci baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Baki, A. ve Birgin O. (2004). Alternatif Değerlendirme Aracı Olarak Bilgisayar Destekli Bireysel Gelişim Dosyası Uygulamasından Yansımalar: Bir Özel Durum Çalışması. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, TOJET July, Volume 3, Issue 3, <http://www.tojet.net/articles/3311.htm>, 18.02.2008.
- Baysal, Z. N. (2009). Projeye Dayalı Öğrenmenin İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerin Görsel Sunu Uygulamasına Etkisi. *VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, 21-23 Mayıs 2009. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 191.
- Belet, Ş. D. ve Girmen, P. (2007). Türkçe Dersinde Kullanılan Performans Ödevlerinin Etkililiği. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5-7 Eylül 2007.
- Berberoğlu, G. (2006). *Sınıf İçi Ölçme Değerlendirme Teknikleri*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Beymen-Türnüklü, E. (2003). Türkiye ve İngiltere'deki Matematik Öğretmenlerinin Değerlendirme Biçimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, ss.108-118.
- Binbaşoğlu, C. (1983). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi.
- Birgin, O. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Okur-Yazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5-7 Eylül 2007.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme Ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi*.

<http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/Dergi%20say%C4%B1%202020/say%C4%B1%202020/B%C4%B0RG%C4%B0N,%20Osman%20vd.pdf> , 5.05.2009.

Bulut, İ. (2006). *Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Can, G. (2007). “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme”. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. (Editör: Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayın No: 716.

Creswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Method Approaches*. 2nd ed. Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications, c2003.

Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 37, sayı: 2, ss. 99-114.

Çakır, İ. ve Odabaşı-Çimer, S. (2007). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Konusundaki Yeterlilikleri ve Uygulamada Karşılaşılan Problemler. *1. Ulusal İlköğretim Kongresi*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 15-17 Kasım 2007.

Çalık, S. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Yenilenen İlköğretim Programlarının Ölçme ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Düşünceleri Üzerine Bir Araştırma. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5-7 Eylül 2007.

- Demir, E. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Programlarındaki Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Doğan, A. B. (2005). Fen Öğretiminde Değerlendirme Etkinlikleri Üzerine Öğretmen Görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Doğan, M. (2007). İlköğretim Matematik Aday Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Görüşleri. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5-7 Eylül 2007.
- Doğan, N., Karakaya, İ., ve Gelbal, S. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Ölçme Araçlarıyla İlgili Yeterlik Algıları ve Bu Araçları Kullanma Durumları. *1. Ulusal İlköğretim Kongresi*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 15-17 Kasım 2007.
- Duban, N. ve Küçükylmaz, E. A. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerinin Uygulama Okullarında Kullanımına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(3), ss. 769-784.
- Erdal, H. (2007). *2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 23, ss.81-87.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel Araştırma Sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Erman-Aslanoğlu, A. ve Kutlu, Ö. (2003). Öğretimde Sunu Becerilerinin Değerlendirilmesinde Dereceli Puanlama Anahtarı (rubric) Kullanılmasına İlişkin Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 36, Sayı:1-2.
http://dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=40&sayi_id=141&makale_id=986, 10.01.2009.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS*. Second edition. London: Sage Publications.
- Fosnot, C. T. ve Perry, R. S. (2005). “Constructivism: A Psychological Theory”. *Constructivism: Theory, Perspectives and Practice*. (Editör: Catherine Twomey Fosnot). New York: Teachers College Press, ss.8-35.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, ss. 135-145.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2007). Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Yeni İlköğretim Programındaki Ölçme Değerlendirme Yöntemlerini Tanıma Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *1. Ulusal İlköğretim Kongresi*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 15-17 Kasım 2007.
- Gültekin, M. (2004). “Öğretme-Öğrenme Sürecinde Yeni Yaklaşımlar”. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 14, Sayı 1, ss. 25-51.
- Gültekin, M., Karadağ, R. ve Yılmaz, F. (2007). Yapılandırmacılık ve Öğretim Uygulamalarına Yansımaları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), ss. 503-528.

- Güven, B. ve Eskitürk, M. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirmede Kullandıkları Yöntem Ve Teknikler. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5-7 Eylül 2007.
- Güven, S. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Ders Programlarının Uygulanmasına İlişkin Görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı: 177, Kış, 224-236.
- Gay, L. R. (1987). *Educational Research Competencies for Analysis and Application*. Third edition. London: Merrill Publishing Company.
- Haladyna, T. M. (2002). *Essentials of Standardized Achievement Testing: Validity and Accountability*. Boston: Allyn&Bacon.
- Herman, J. L., Aschbacher, P. R. ve Winters, L. (1992). *A Practical Guide to Alternative Assessment*. California: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Huck, S. W. (2008). *Reading Statistics and Research*. Fifth edition. Boston: Pearson Education.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (2002). *Meaningful Assessment: A Manageable and Cooperative Process*. Boston: Allyn&Bacon.
- Jonson, J. L. (1999). *Understanding Barriers to Teachers' Use of Alternative Classroom Assessment*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). University of Nebraska.
http://proquest.umi.com/pqdweb?RQT=305&querySyntax=PQ&searchInterface=1&moreOptState=CLOSED&TS=1202666291&h_23.01.2008.
- Kan, A. (2007). Portfolyo Değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, ss. 133-144.

- Kan, A. (2006). "Ödev ve Projeler". Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. (Editör: Hakan Atılğan). Ankara: Anı Yayıncılık, ss. 328-349.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. On yedinci baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kartal, S. ve Buldur, S. (2007). Fen Öğretiminde Alternatif Değerlendirme Tekniklerinin Kullanılması Durumunda Öğrencilerin Başarı Düzeylerinin İncelenmesi. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5-7 Eylül 2007.
- Kaya, E. ve Ersoy, A. F. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi, 27-29 Nisan 2007. Ankara: Nobel Yayıncılık, ss. 141-146.
- Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2002). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Sürelerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, ss.91-97.
<http://www.egitimdergisi.hacettepe.edu.tr/200222H%C3%9CNKAR%20KORKMAZ.pdf>, 17. 04. 2008.
- Kutlu, Ö. (2005). Yeni İlköğretim Programlarının Öğrenci Başarısındaki Gelişimi Değerlendirme Boyutu Açısından İncelenmesi, *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Kayseri, Erciyes Üniversitesi, 14-16 Kasım 2005. Ankara: Sim Matbaacılık.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2008). *Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi: Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme*. Ankara: Pegem A Akademi Yayıncılık.

- 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.
- Linn, R. L. ve Gronlund, N. E. (1995). *Measurement and Assessment in Teaching*. Upper Saddle River, N.J.: Merrill.
- Marzano, R. J., Pickering, D. J. ve McTighe, J. (1993). *Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- McMillian, J. (2004). *Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Instruction*. Boston: Pearson Education.
- Mertler, C. A. (2001). *Designing Scoring Rubrics for Your Classroom*. <http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>. 4. 05. 2009.
- Moskal, B. M. (2003). *Recommendations for Developing Classroom Performance Assessments and Scoring Rubrics*. <http://pareonline.net/getvn.asp?v=8&n=14>, 4. 05. 2009.
- Moscal, B. M. (2000). *Scoring Rubrics: What, When and How?* <http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=3>, 4.05.2009.
- MEB. (2008). *Proje ve Performans Görevleri*. B.0.08.İGM.0.08.01-320/443 sayılı yazısı.
- MEB. (Tarihsiz). *Proje çalışması: Öğretmenler için ön hazırlık*. <http://talimterbiye.mebnet.net/eders/projegrupcalismasi/Projecalismasininonem.i.pdf>, 10.05.2009.

- MEB. (2006). *İlköğretim 5 Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kılavuzu*. İkinci baskı. Ankara: Devlet Kitapları, Saray Matbaacılık.
- MEB. (2006). *İlköğretim Genel Müdürlüğü Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara.
- MEB. (2009). *Proje ve Performans Görevleri*. http://iogm.meb.gov.tr/files/proje_ve_performans_gorevleri_2009_37.pdf, 6. 05. 2009.
- MEB (2007). *İlköğretim 7 Matematik Öğretmen Kılavuz Kılavuzu*. Birinci baskı. İstanbul: Devlet Kitapları.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. Michael. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Second edition. London: Sage Publications.
- Neukom, J. R. (2000). *Alternatif Assessment: rubrics-srudents' self assessment process*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pacific Lutheran University. http://proquest.umi.com/pqdweb?RQT=305&querySyntax=PQ&searchInterface=1&moreOptState=CLOSED&TS=1202666132&h_ , 25.01.2008.
- Nitko, A. J. (2004). *Educational Assessment of Students*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Ocak, G. (2006). *Ürün Seçki Dosyaları Hakkında Öğrenci Görüşleri*. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/170/170/g%FCrb%FCz%20ocak.pdf>, 12.05.2009.
- Ogan- Bekiroğlu, F. (2004). *Ölçme ve Değerlendirmede Alternatif Yöntemler ve Portfolyo Kullanımı*. Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, www.yeditepe.edu.tr/yeditepe/GetFile.aspx?aliaspath...1+sayi..., 17. 08. 2008.

- Okur, M. (2008). 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Kullanılan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Orbeyi, S. ve Güven, B. (2008). Yeni İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Değerlendirme Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4 (1), ss. 133-147.
- Orhan, A. T. (2007). *Fen Eğitiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmen Adayı, Öğretmen ve Öğrenci Boyutu Dikkate Alınarak İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özçelik, D. A. (1981). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÜSYM Eğitim Yayınları: 3.
- Öztürk, C., Deveci, H. ve Karaduman, H. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Bilgiler Programına İlişkin Özyeterlik Algıları, *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi, 27-29 Nisan 2007. Ankara: Nobel Yayıncılık, ss. 152-159.
- Parmaksız, R.Ş., Yanpar, T. (2006). “Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilirliği”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 2, ss.159-172.
- Saban, A. (2004). *Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Schafer, W. D. (1997). *Classroom Assessment*. Handbook of Academic Learning. San Diego: Academic Press. www.sciencedirect.com, 10.06.2009.

- Selanik-Ay, T. Karadağ, R. ve Çengelci, T. (2007). “İlköğretim Birinci Basamakta Gerçekleştirilen Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Çanakkale, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, 2-4 Mayıs 2008. Ankara: Nobel Yayıncılık, 126-130.
- Shephard, L. A. ve Bliem, C. L. (1995). Parents’ Thinking About Standardized Tests and Performance Assessments. *Educational Researcher*, 24, ss. 25-32.
- Spinelli, C. G. (2006). *Classroom Assessment for Students in Special and General Education*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Şahin, Ç., Ersoy, E. ve Kıran, I. (2008). İlköğretim Birinci Kademe Matematik Öğretiminde Alternatif Ölçme-Değerlendirme Araç ve Yöntemlerinin Kullanılma Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Çanakkale, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, 2-4 Mayıs 2008. Ankara: Nobel Yayıncılık, 116-125.
- Tabak, R. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Ders Programının Öğrenme – Öğretme ve Ölçme Değerlendirme Yaklaşımları Kapsamında İncelenmesi*. (Yüksek lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. On dördüncü baskı. Ankara, Yargı Yayınevi.
- Turgut, M. F. (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24: 543-559.

- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Wiggins, G. (1993). *Assessing Student Performance: Exploring the Purpose and Limits of Testing*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Yanpar-Yelken, T. ve Alıcı, D. (2008). Öğretmen Adaylarının Hazırladıkları Performansa Dayalı Değerlendirme Materyallerine İlişkin Görüşlerinin ve Değerlendirmelerinin İncelenmesi. *Journal of Qafqaz University*.
- Yaşar, Ş. (1998). “Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci”. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 8, Güz, ss. 68-75.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, T. (2006). *Yenilenen 5.Sınıf Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Zimbicki, D. (2007). *Examining the Effects of Alternative Assessment on Student Motivation and Self-Efficacy*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Walden University.
- http://proquest.umi.com/pqdweb?RQT=305&querySyntax=PQ&searchInterface=1&moreOptState=CLOSED&TS=1202666315&h_, 10.02.2008.

EK 1: SINIF ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK ÖLÇME ARACI**İLKÖĞRETİM 1-5. SINIF ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN
PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ ÖLÇME ARACI**

Değerli Öğretmen;

Bu ölçme aracı, ilköğretim 1-5. sınıfta yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Ölçme aracı, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere; ikinci bölümde proje ve performans görevlerine ilişkin maddelere yer verilmiştir. Sizlerden istenen, ölçme aracında yer alan maddeleri dikkatle okuyup, size en uygun gelen yanıtı işaretlemenizdir. Yanıtlarınızın doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Önemli olan görüşlerinizi gerçekçi bir biçimde yansıtmanızdır. Toplanan bilgiler, yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve gizli tutulacaktır.

Yanıtsız madde bırakmamanızı diler, araştırmaya getireceğiniz katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Emel GÜVEY

Adres:

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü

Tel: 0- 222- 335 05 80 - 3550

Faks: 0- 222-335 05 79

E-posta: eguvey@anadolu.edu.tr

I. BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulardan size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz :

- a.Kadın
 b.Erkek

2. Meslekteki hizmet süreniz :

- a. 1-5 yıl
 b. 6-10 yıl
 c. 11-15 yıl
 d. 16-20 yıl
 e. 21 yıl ve üzeri

3. Mezuniyet durumunuz :

- a. Eğitim Enstitüsü
 b. Eğitim Önlisans/İki Yıllık Eğitim Yüksekokulu
 c. Lisans Tamamlama Programları
 d. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı
 e. Dört Yıllık Yüksekokul/ Fakülte
 f. Diğer (lütfen belirtiniz).....

4. Okutmakta olduğunuz sınıf :

- a. 1. sınıf
 b. 2.sınıf
 c. 3.sınıf
 d. 4.sınıf
 e. 5.sınıf

5. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı:

- a. 20'den az
 b. 21-30 arası
 c. 31- 40 arası
 d. 41'den fazla

II. BÖLÜM**PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER**

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

Bu maddelere katılma durumunuzu (×) ile işaretleyerek belirtiniz.

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

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

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

32. Size göre proje ve performans görevlerinin, aşağıdaki derslerde ne kadar önemli olduğunu (×) ile işaretleyiniz.

DERSLER	ÇOK ÖNEMLİ	ÖNEMLİ	BİRAZ ÖNEMLİ	ÖNEMSİZ	HİÇ ÖNEMLİ DEĞİL
32.1. Türkçe					
32.2. Matematik					
32.3. Hayat Bilgisi					
32.4. Fen ve Teknoloji					
32.5. Sosyal Bilgiler					
32.6. Görsel Sanatlar					
32.7. Müzik					
32.8. Beden Eğitimi					
32.9. Bilgisayar					

**EK 2: SINIF ÖĞRETMENLERİNE UYGULANAN ÖLÇME ARACI-ÖN
UYGULAMA**

**İLKÖĞRETİM 1-5. SINIF ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN
PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÖLÇME ARACI**

Değerli Öğretmen;

Bu ölçme aracı , ilköğretim 1-5. sınıfta yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Ölçme aracı, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere; ikinci bölümde proje ve performans görevlerine ilişkin maddelere yer verilmiştir. Sizlerden istenen, ölçme aracında yer alan maddeleri dikkatle okuyup, size en uygun gelen yanıtı işaretlemenizdir. Yanıtlarınızın doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Önemli olan görüşlerinizi gerçekçi bir biçimde yansıtmanızdır. Toplanan bilgiler, yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve gizli tutulacaktır.

Yanıtsız madde bırakmamanızı diler, araştırmaya getireceğiniz katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Emel GÜVEY

Adres:

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü

Tel: 0- 222- 335 05 80 - 3550

Faks: 0- 222-335 05 79E-posta: eguvey@anadolu.edu.tr

I. BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulardan size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz :

- a.Kadın
 b.Erkek

2. Meslekteki hizmet süreniz :

- a. 1-5 yıl
 b. 6-10 yıl
 c. 11-15 yıl
 d. 16-20 yıl
 e. 20 yıl ve üzeri

3. Mezuniyet durumunuz :

- a. Eğitim Enstitüsü
 b. Eğitim Önlisans/İki Yıllık Eğitim Yüksekokulu
 c. Lisans Tamamlama Programları
 d. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı
 e. Dört Yıllık Yüksekokul/ Fakülte
 f. Diğer (lütfen belirtiniz).....

4. Okutmakta olduğunuz sınıf :

- a. 1. sınıf
 b. 2.sınıf
 c. 3.sınıf
 d. 4.sınıf
 e. 5.sınıf

5. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı:

- a. 20'den az
 b. 21-30 arası
 c. 31- 40 arası
 d. 41'den fazla

II. BÖLÜM**PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER**

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

Bu maddelere katılma durumunuzu (×) ile işaretleyerek belirtiniz.

	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	AZ KATILYORUM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1. Proje ve performans görevleri, öğrencilerin derslere ilgisini artırmaktadır.					
2. Proje ve performans görevleri, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarını artırmaktadır.					
3. Öğrenciler, proje ve performans görevlerini oyun gibi algıladıklarından ciddiye almamaktadırlar.					
4. Öğretmenler, proje ve performans görevleri konusunda yeterli donanıma sahiptirler.					
5. Öğretmenler, ders kitapları ve internette yer alan hazır görevler dışında, kendi öğrencileri için yeni görevler düzenlemektedirler.					
6. Öğretmenler, öğrencilerin farklı proje konuları üretmelerine olanak tanımaktadırlar.					
7. Öğretmenler, öğrencilere proje ve performans görevleri verirken, zümre öğretmenlerinin görüşlerini almaktadırlar.					
8. Her öğrenci için düzenli olarak proje ve performans görevi değerlendirme formlarını doldurmak, öğretmenin zamanını almaktadır.					
9. Proje ve performans görevleri değerlendirme formlarını her öğrenci için çoğaltmak, öğretmen için sorun olmaktadır.					
10. Proje ve performans görevleriyle ilgili öğretmenlere yeterli hizmet içi eğitim verilmektedir.					
11. Öğrenciler, proje ve performans görevleri yürütülürken sıkılmaktadırlar.					
12. Çekingen öğrenciler için performans görevlerini gerçekleştirmek zordur.					
13. Proje ve performans görevleri, sınıfta düşük başarı gösteren öğrenciler için yararlı olmaktadır.					
14. Proje ve performans görevleri, ders konularının pekiştirilmesini sağlamaktadır.					

	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	AZ KATILYORUM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
15. Proje ve performans görevleri, diğer derslerdeki konular arasında geçiş yapmayı kolaylaştırmaktadır.					
16. Proje ve performans görevleri, öğrencinin nasıl bir ilerleme gösterdiğini ortaya koymaktadır.					
17. Performans görevlerinin sınıfta gerçekleştirilmesi sırasında sınıf kontrolü güçleşmektedir.					
18. Grup projelerinde, gruptaki her öğrencinin bir araya gelmesi sorun olmaktadır.					
19. Ders süreleri, performans görevlerinin sınıf içinde gerçekleştirilmesi için yeterli değildir.					
20. Sınıf içinde yapılan performans görevlerine yeterli zaman ayırabilmek için, ek çalışma saatlerinin belirlenmesi gerekmektedir.					
21. Proje ve performans görevleri, okul-veli-öğretmen işbirliğini artırmaktadır.					
22. Proje ve performans görevleri, velilerin çocuklarına daha fazla ilgi göstermelerine yardımcı olmaktadır.					
23. Öğrenciler, proje ve performans görevlerinden hangi ölçütlere göre not alacaklarını bilmemektedirler.					
24. Öğrenciler, proje ve performans görevleri konusunda zamanı etkili kullanamamaktadırlar.					
25. Proje ve performans görevleri yoluyla, öğrencilere ayrıntılı dönüt verme olanağı elde edilmektedir.					
26. Seviye tespit sınavları, OKS vb. merkezi sınavların olması, proje ve performans görevleriyle değerlendirme yapmayı zorlaştırmaktadır.					
27. Öğretmenler, değerlendirme yaparken proje ve performans görevlerini nota çevirme konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar.					
28. Öğretmenler grup projelerini değerlendirirken, gruptaki her öğrencinin bireysel katkısını belirlemede güçlük yaşamaktadırlar.					
29. Öğretmenler, proje ve performans görevlerini değerlendirirken, ders kitaplarındaki veya internetteki hazır puanlama anahtarlarını kullanmaktadırlar.					
30. Öğretmenler, proje ve performans görevlerinde yetersizlik gözlediği öğrenciler için başarabilecekleri yeni görevler hazırlamaktadırlar.					
31. Öğretmenler, proje ve performans görevlerinde yetersizlik gözlediği öğrenciler olduğunda, öğrencilerin ailelerinden yardım istemektedirler.					

	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	AZ KATILYORUM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
32. Öğretmenler, proje ve performans görevleri ile ilgili yaptıkları puanlamaları, ailelerin istekleri doğrultusunda değiştirmektedirler.					
33. Öğretmenler, proje ve performans görevlerini değerlendirirken, öğrencinin görevi kendisinin yapıp yapmadığına dikkat etmektedirler.					
34. Öğretmenler, proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin özgün bir çalışma yapıp yapmadığına dikkat etmektedirler.					
35. Öğretmenler, proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin ulaştığı kaynakların zenginliğine dikkat etmektedirler.					
36. Öğretmenler, proje ve performans görevlerini değerlendirirken, öğrencinin ailesinin maddi olanaklarını göz önünde bulundurmaktadırlar.					
37. Öğrenci ders kitaplarında, öğrencinin sınıf düzeyi ve yaşına uygun olmayan proje ve performans görevleri yer almaktadır.					
38. Programdaki ve ders kitaplarındaki proje ve performans görevlerine ilişkin açıklamalar yetersiz kalmaktadır.					
39. Okullar, proje ve performans görevlerinden çok seviye belirleme sınavlarına önem vermektedirler.					
40. Okuldaki laboratuvar, kütüphane vb. çalışma ortamları, proje ve performans görevlerini gerçekleştirmede etkin olarak kullanılmamaktadır.					
41. Veliler, proje ve performans görevlerinin amacı hakkında yeterli bilgiye sahip değildirler.					
42. Veliler, proje ve performans görevlerini öğrencilerin yerine kendileri yapmaktadırlar.					
43. Aileler, çocuklarına proje ve performans görevlerini yapmaları için uygun çalışma ortamı oluşturamamaktadırlar.					
44. Aileler, çocuklarına verilen proje ve performans görevlerine karşı ilgisiz davranmaktadırlar.					

45. Öğrenciler proje ve performans görevleri konularını hazırlarken, aşağıdaki kaynakları <u>hangi sıklıkta</u> kullanmaktadır?	HER ZAMAN	ÇOĞU ZAMAN	BAZEN	NADİREN	HIÇBİR ZAMAN
45.1. Ders kitapları					
45.2. Gazete ve dergiler					
45.3. Hazır ödevler					
45.4. Ansiklopediler					
45.5. Bilgisayar (internet)					
45.6. Farklı kaynak kitaplar					
45.7. Aile üyeleri					
45.8.Kütüphane					
45.9.Kaynak kişiler					
45.10. Diğer (lütfen belirtiniz).....					

46. Size göre proje ve performans görevlerinin, aşağıdaki derslerde ne kadar önemli olduğunu (×) ile işaretleyiniz.

DERSLER	ÇOK ÖNEMLİ	ÖNEMLİ	BİRAZ ÖNEMLİ	ÖNEMSİZ	HIÇ ÖNEMLİ DEĞİL
46.1. Türkçe					
46.2. Matematik					
46.3. Hayat Bilgisi					
46.4. Fen ve Teknoloji					
46.5. Sosyal Bilgiler					
46.6. Görsel Sanatlar					
46.7. Müzik					
46.8. Beden Eğitimi					
46.9. Bilgisayar					

EK 3: VELİLERE YÖNELİK ÖLÇME ARACI**İLKÖĞRETİM 1-5. SINIF ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN
PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN VELİ GÖRÜŞLERİ
ÖLÇME ARACI**

Sayın Veli;

Bu ölçme aracı, ilköğretim 1-5. sınıfta yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin veli görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Ölçme aracı, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere; ikinci bölümde çocuğunuzun proje ve performans görevlerine ilişkin maddelere yer verilmiştir. Sizlerden istenen, Ölçme aracında yer alan maddeleri dikkatle okuyup, size en uygun gelen yanıtı işaretlemenizdir. Yanıtlarınızın doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Önemli olan görüşlerinizi gerçekçi bir biçimde yansıtmmanızdır. Toplanan bilgiler, yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve gizli tutulacaktır.

Yanıtsız madde bırakmamanızı diler, araştırmaya getireceğiniz katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Emel GÜVEY

Adres:

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü

Tel: 0- 222-335 05 80 - 3550

Faks: 0- 222-335 05 79

E-posta: eguvey@anadolu.edu.tr

I. BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulardan size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Yakınlık dereceniz :

- a. Anne
 b. Baba
 c. Kardeş
 d. Diğer (lütfen belirtiniz).....

2. Eğitim durumunuz :

- a. Okur-yazar
 b. İlkokul mezunu (1-5. sınıf)
 c. İlköğretim mezunu (1-8. sınıf)
 d. Ortaöğretim mezunu (Lise)
 e. Önlisans mezunu (İki yıllık)
 f. Üniversite mezunu
 g. Diğer (lütfen belirtiniz).....

3. Çocuğunuzun okuduğu sınıf :

- a. 1. sınıf b. 2. sınıf c. 3. sınıf d. 4. sınıf e. 5. sınıf

4. Aylık gelir durumunuz:

..... (lütfen belirtiniz)

II. BÖLÜM

PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER

Proje: Öğrencilerin grup halinde ya da bireysel olarak istedikleri, en az bir dersten, yılda bir kere inceleme, araştırma ve yorum yapmak, özgün düşünce üretmek amacıyla, ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmalardır.

Performans Görevi: Öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi becerilerini geliştirmeleri ve bir ürün ortaya koymaları amacıyla, ders öğretmeni rehberliğinde her dönem, her dersten en az bir tane yapacakları çalışmalardır.

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

Bu maddelere katılma durumunuzu (×) ile işaretleyerek belirtiniz.

	EVET	KISMEN	HAYIR
1. Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor.			
2. Çocuğum, evimizde bilgisayar olmadığı için, performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor.			
3. Çocuğum proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken, başarısızlık korkusu taşıyor.			
4. Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşlarındakinden kötü olacak diye korkuyor.			
5. Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor.			
6. Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor.			
7. Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum.			
8. Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum.			
9. Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz.			
10. Proje ve performans görevleri konularının çoğu, internet kaynaklı araştırmalar içeriyor.			
11. Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum.			
12. Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum.			

	EVET	KISMEN	HAYIR
13. Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması, ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor.			
14. Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum.			
15. Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle, çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı.			
16. Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı.			
17. Çocuğumun proje ve performans görev konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı.			

	HER ZAMAN	ÇOĞU ZAMAN	BAZEN	NADİREN	HIÇBİR ZAMAN
18. Çocuğunuz, proje ve performans görevleriyle ilgili araştırma yaparken, aşağıdaki kaynakları <u>hangi sıklıkta</u> kullanmaktadır?					
18.1. Ders kitapları					
18.2. Gazete ve dergiler					
18.3. Hazır ödevler					
18.4. Ansiklopediler					
18.5. Bilgisayar (internet)					
18.6. Farklı kaynak kitaplar					
18.7. Aile üyeleri					
18.8. Kütüphane					
18.9. Kaynak kişiler					
18.10. Diğer (lütfen belirtiniz).....					

EK 4: VELİLERE YÖNELİK ÖLÇME ARACI-ÖN UYGULAMA**İLKÖĞRETİM 1-5. SINIF ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN
PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN VELİ GÖRÜŞLERİ
ÖLÇME ARACI**

Sayın Veli;

Bu ölçme aracı, ilköğretim 1-5. sınıfta yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin veli görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere; ikinci bölümde çocuğunuzun proje ve performans görevlerine ilişkin maddelere yer verilmiştir. Sizlerden istenen, ölçme aracında yer alan maddeleri dikkatle okuyup, size en uygun gelen yanıtı işaretlemenizdir. Yanıtlarınızın doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Önemli olan görüşlerinizi gerçekçi bir biçimde yansıtmmanızdır. Toplanan bilgiler, yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve gizli tutulacaktır.

Yanıtsız madde bırakmamanızı diler, araştırmaya getireceğiniz katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Emel GÜVEY

Adres:

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü

Tel: 0- 222-335 05 80 - 3550

Faks: 0- 222-335 05 79

E-posta: eguvey@anadolu.edu.tr

I. BÖLÜM**KİŞİSEL BİLGİLER**

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulardan size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Yakınlık dereceniz :

- a. Anne
 b. Baba
 c. Kardeş
 d. Diğer (lütfen belirtiniz).....

2. Eğitim durumunuz :

- a. Okur-yazar değil
 b. Okur-yazar
 c. İlkokul mezunu (1-5. sınıf)
 d. İlköğretim mezunu (1-8. sınıf)
 e. Ortaöğretim mezunu (Lise)
 f. Önlisans mezunu (İki yıllık)
 g. Üniversite mezunu
 Diğer (lütfen belirtiniz).....

3. Çocuğunuzun okuduğu sınıf :

- a. 1. sınıf b. 2. sınıf c. 3. sınıf d. 4. sınıf e. 5. sınıf

4. Aylık gelir durumunuz:

..... (lütfen belirtiniz)

II. BÖLÜM

PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER

Proje: Öğrencilerin grup halinde ya da bireysel olarak istedikleri, en az bir dersten, yılda bir kere inceleme, araştırma ve yorum yapmak, özgün düşünce üretmek amacıyla, ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmalardır.

Performans Görevi: Öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi becerilerini geliştirmeleri ve bir ürün ortaya koymaları amacıyla, ders öğretmeni rehberliğinde her dönem, her dersten en az bir tane yapacakları çalışmalardır.

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

Bu maddelere katılma durumunuzu (×) ile işaretleyerek belirtiniz.

	EVET	KISMEN	HAYIR
1. Çocuğum, kendi başına proje ve performans görevlerini gerçekleştirmekten zevk alıyor.			
2. Çocuğum, proje ve performans görevlerini yaparken bize sık sık danışıyor.			
3. Çocuğum, evimizde bilgisayar olmadığı için, performans görevlerindeki raporları yazmakta zorluk çekiyor.			
4. Çocuğum proje ve performans görevlerini gerçekleştirirken, başarısızlık korkusu taşıyor.			
5. Çocuğum, proje ya da performans görevlerini kendisi gerçekleştirdiği zaman, arkadaşlarındakinden kötü olacak diye korkuyor.			
6. Çocuğum, proje çalışmalarıyla ilgilenirken, diğer derslerdeki sınavlara önem vermiyor.			
7. Çocuğum, proje ve performans görevlerini nasıl yapacağını bilmiyor.			
8. Çocuğumun verilen görevleri yapmasına yardımcı oluyorum.			
9. Çocuğumun internetteki proje ve performans konularıyla ilgili araştırmalarını ben yapıyorum.			
10. Evde zamanımızın çoğunu, çocuğumuzun proje çalışmalarına yardım ederek geçiriyoruz.			

	EVET	KISMEN	HAYIR
11. Proje ve performans görevleri konularının çoğu, internet kaynaklı araştırmalar içeriyor.			
12. Çocuğumun proje ve performans görevlerine yardımcı olamıyorum.			
13. Çocuğumun sınavlara çalışmasını, projelere ve performans görevlerine çalışmasından daha önemli buluyorum.			
14. Proje ve performans görevleri için gereken malzemelerin alınması, ekonomik açıdan sıkıntı yaratıyor.			
15. Öğretmenlerin verdiği proje ve performans görevlerinin, çocukların düzeylerine uygun çalışmalar olmadığını düşünüyorum.			
16. Çocuğum, proje ve performans görevleriyle, araştırma yapmayı sevmeye başladı.			
17. Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle, çocuğumun kendine güveni arttı.			
18. Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle, çocuğumun ders notları yükseldi.			
19. Proje çalışmaları ile çocuğumun arkadaşlık ilişkileri gelişti.			
20. Proje ve performans görevlerinin verilmesiyle, çocuğumun derslere karşı ilgisi azaldı.			
21. Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesiyle, çocuğumun ödev yapma alışkanlığı azaldı.			
22. Çocuğumun proje ve performans görev konularını internette araştırması, internet bağımlılığını artırdı.			
23. Proje ve performans görevlerinin verilmesi, çocuğumun sınıf öğretmeni ile olan iletişimimizi artırdı.			
24. Çocuğumun sınıf öğretmeni, bizi proje ve performans görevleri konusunda yeterince bilgilendirdi.			

25. Çocuğunuz, proje ve performans görevleriyle ilgili araştırma yaparken, aşağıdaki kaynakları <u>hangi sıklıkta</u> kullanmaktadır?	HER ZAMAN	ÇOĞU ZAMAN	BAZEN	NADİREN	HİÇBİR ZAMAN
25.1. Ders kitapları					
25.2. Gazete ve dergiler					
25.3. Hazır ödevler					
25.4. Ansiklopediler					
25.5. Bilgisayar (internet)					
25.6. Farklı kaynak kitaplar					
25.7. Aile üyeleri					
25.8.Kütüphane					
25.9.Kaynak kişiler					
25.10. Diğer (lütfen belirtiniz).....					

EK 5: SINIF ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞME FORMU

**İLKÖĞRETİM 1-5. SINIF ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN
PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ
GÖRÜŞME KILAVUZU**

GÖRÜŞME ONAY FORMU

Merhaba

Öncelikle görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Bu araştırma, ilköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin görüş ve önerilerinizi almak üzere düzenlenmiştir.

İlköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin öğretmen görüşleri konusunda görüş ve önerilerinizi almak için sizinle kişisel olarak görüşme yapmayı planlıyorum. Görüşmemiz yaklaşık 30 dakika sürecektir. Görüşmemiz sırasında zamanı etkili kullanabilmek ve sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutabilmek için ses kaydı almak istiyorum. Görüşmemizde elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşme sonunda istemediğiniz bazı bilgileri silebiliriz.

Araştırma verileri siz istediğiniz takdirde tarafınıza ulaştırılacaktır. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de görüşme kayıtları konusunda verdiğim sözü tutacağıma dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

Araştırmacı:

Emel GÜVEY

Tel: 0-222-3350580 / 3550

e-posta: eguvey@anadolu.edu.tr

İmza:

.....

Görüşülen :

.....

Görüşme tarihi:

.....

İmza :

.....

PDF Eraser Free

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyet :
2. Meslekteki hizmet süresi :
3. Eğitim durumunuz :
4. Okutmakta olduğunuz sınıf :
5. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı :

ÖĞRETMENLER İÇİN GÖRÜŞME SORULARI

1. Proje ve performans görevleri ile değerlendirmeye ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Proje ve performans görevlerinin öğrenci başarısına etkisine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3. Performans görevlerinin uygulanmasında karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
4. Grup projelerinde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
5. Proje ve performans görevlerini nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. Proje ve performans görevlerini değerlendirmede karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
7. Velilerin proje ve performans görevlerine yaklaşımına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
8. Proje ve performans görevlerinin hazırlanması ve uygulanmasında, ders kitapları ve sınav sisteminin rolü konusunda neler düşünüyorsunuz?

EK 6: VELİLERE YÖNELİK GÖRÜŞME FORMU**İLKÖĞRETİM 1-5. SINIF ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN
PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN VELİ GÖRÜŞLERİ
GÖRÜŞME KILAVUZU****GÖRÜŞME ONAY FORMU**

Merhaba

Öncelikle görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Bu araştırma, ilköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin görüş ve önerilerinizi almak üzere düzenlenmiştir.

İlköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin veli görüşleri konusunda görüş ve önerilerinizi almak için sizinle kişisel olarak görüşme yapmayı planlıyorum. Görüşmemiz yaklaşık 30 dakika sürecektir. Görüşmemiz sırasında zamanı etkili kullanabilmek ve sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutabilmek için ses kaydı almak istiyorum. Görüşmemizde elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşme sonunda istemediğiniz bazı bilgileri silebiliriz.

Araştırma verileri siz istediğiniz takdirde tarafınıza ulaştırılacaktır. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de görüşme kayıtları konusunda verdiğim sözü tutacağıma dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

Araştırmacı:

Emel GÜVEY

Tel: 0-222-3350580 / 3550

e-posta: eguvey@anadolu.edu.tr

İmza:

.....

Görüşülen :

.....

Görüşme tarihi:

.....

İmza :

.....

PDF Eraser Free

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyet :
2. Yakınlık dereceniz :
3. Eğitim durumunuz :
4. Mesleğiniz :
5. Çocuğunuzun okuduğı sınıf :

VELİLER İÇİN GÖRÜŞME SORULARI

1. Proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Çocuğunuzun proje ve performans görevlerini yapmak amacıyla bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3. Çocuğunuzun proje ve performans görevlerini yaparken karşılaştığı güçlükler nelerdir?
4. Verilen proje ve performans görevlerinde çocuğunuza nasıl yardım ediyorsunuz?
5. Verilen proje ve performans görevlerinde çocuğunuza yardım ederken karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
6. Proje ve performans görevlerinin, çocuğunuzun SBS sınavlarına hazırlanmasına etkisine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

EK 7: ÖĞRETMENLERE YÖNELİK GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI ÖRNEĞİ

ÖĞRT. İÇİN SORU 4) Grup projelerinde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

TEMA 4) ÖĞRETMENİN GRUP PROJELERİNDE KARŞILAŞTIĞI GÜÇLÜKLER

A) Öğretmenin süreçteki uygulamaları

a) Grup ve akran değerlendirme formlarının kullanılması ve sözel değerlendirme yapılması

Kişi No: 1-2-4

b) Grup seçiminin öğrencilere bırakılması

Kişi No: 1-8-12-14-15

c) Grup projelerinden daha çok bireysel projelerin verilmesi

Kişi No: 5-8-10

d) Proje sürecinin belirli zamanlarda kontrol edilmesi

Kişi No: 4

B) Öğretmenin gözlemleri

a) Ailelerin tepkisinden dolayı, öğrencilerin biraraya gelmesi zor olmaktadır.

Kişi No: 1-5-6-7-8-9-11-12-15

b) Gruptaki öğrencilerin aynı oranda katılımının sağlanamıyor.

Kişi No: 1-2-3-10-11-13-

c) Okulöncesi eğitimi almış öğrenciler projelerde daha başarılı oluyor.

Kişi No: 2

d) Veliler sorumsuz davranıyorlar.

Kişi No: 4

e) Veliler, çalışmalarını çocuklarının yerine yapıyorlar.

Kişi No: 4

f) Gerekli malzemelerin alınması, maddi açıdan sıkıntı olabiliyor.

Kişi No: 4

g) Grup projelerinin sınıfta sunumu, diğer öğrencileri çalışma yapmaya teşvik ediyor.

Kişi No: 8-14

h) Öğrenciler birbirlerini değerlendirirken objektif olamayabiliyor.

Kişi No: 4-7

EK 8: VELİLERE YÖNELİK GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI ÖRNEĞİ

VELİ İÇİN SORU 2: Çocuğunuzun proje ve performans görevlerini yapmak amacıyla bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin görüşleriniz nelerdir?

TEMA 2) ÇOCUĞUN BİLGİSAYAR VE İNTERNET KULLANIMINA İLİŞKİN VELİ GÖRÜŞLERİ

A) Bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin olumlu görüşler

- a) Çocuğa diğer kaynaklarla araştırma yapmaktan daha ilgi çekici gelmesi

Kişi No: 1

- b) Çocuğun bilgiye daha rahat ve kolay ulaşabilmesi

Kişi No: 1-8-10-14

- c) Okuma-yazma bilmeyen çocuklar için eğitim cd'lerinin kullanımına olanak tanınması

Kişi No: 2-15-16

B) Bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin olumsuz görüşler

- a) İnternet sitelerine üyelik konusunda sıkıntı yaşanması

Kişi No: 1

- b) İnternette aranılan bilgiye tam olarak ulaşılabilmesi

Kişi No: 1-9

- c) Çocuğun internette uygun olmayan sitelere girebileceği kaygısının yaşanması

Kişi No: 2-12-15

- d) Bilgisayarın dersten daha çok oyun amacıyla kullanılması

Kişi No: 2-3-5-7-15-16

- e) İnternetteki sayfalar arasında araştırma yapmanın çok zaman kaybettirmesi

Kişi No: 3-6

- f) Çocuğun kendi yorumunu katmadan ve diğer kaynakları (kitap, dergi, ansiklopedi vb.) kullanmadan hazır ödevler yapmasına yol açması

Kişi No: 3-4-6-12-14

- g) Çok sayıda internet çıktısının özetlenmesi gerekliliği

Kişi No: 2-10

- h) Çocuğun internet konusunda aile üyelerinden sürekli yardım istemek durumunda kalması

Kişi No: 9-10-11-12

- i) İnternet olmayan evlerde, dışarıdaki internet kafelerin kullanılmasının ekonomik açıdan sıkıntı yaratması

Kişi No: 1-2

EK 8: İZİN FORMU

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.26.00.02.310 () /
Konu : Araştırma İzni.

24.11.2008 * 29690

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a)Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 17.11.2008 tarih ve B.30.2.OĞÜ.0.72.00.00.561-4203-5814 sayılı yazısı.
b)Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü ilgi (a) yazısı ve eklerinde, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Emel GÜVEY'in "İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri" konulu tez çalışması kapsamında, Odunpazarı ve Tepebaşı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı ilköğretim kurumlarında görev yapan 1-5. sınıf sınıf öğretmenleri ile velilere yönelik anket uygulaması ve görüşmeler yapmak istediği belirtilmekte olup, uygulama talebi ilgi (b) Yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

İbrahim CEYLAN
İl Milli Eğitim Müdürü

O L U R
21/11/2008

Ekrem BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı



Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Eğitim-Öğretim Bölümü
Büyükdere Mah. Atatürk Bulvarı
No:247 ESKİŞEHİR

Tel : (0222) 239 72 00 - 419
Faks : (0222) 239 39 22
egitimogretim26@meb.gov.tr
http://eskisehir.meb.gov.tr