

**İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ PROJE VE
PERFORMANS GÖREVLERİNİN GERÇEKLEŞTİRİLME
SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ
(MALATYA İLİ ÖRNEĞİ)**

*Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ**

*Ahmet Turan SİNAN***

*Sezgin DEMİR****

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki proje ve performans görevlerinin uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir. Araştırmada veri toplamak amacı ile 28 maddeden oluşan beşli Likert Tipi Proje ve Performans Görevleri Ölçeği kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, Malatya il merkezinde dört eğitim bölgesinden seçilen 12 ilköğretim okulundaki 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Verilerin analizinde cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t testi, sınıf ve sosyoekonomik düzey değişkenlerine göre varyans analizi kullanılmıştır. Alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarından olan proje ve performans görevlerinin uygulanması noktasında Türkçe Öğretim Programının genel olarak etkili olduğu belirlenmiştir. Proje ve performans görevlerinin süreç odaklı ölçme ve değerlendirme uygulamaları olduğu göz önünde bulundurulurken, öğrenciye bilgiyi yapılandıracağı ortam ve destek sağlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Dersi Öğretim Programı, Yapılandırmacılık, Türkçe Eğitimi, Ölçme ve Değerlendirme, Proje ve Performans Görevleri.

* Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri - Eğitim Programları ve Öğretim, nurigomleksiz@yahoo.com

** Yrd. Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, aturansinan@yahoo.com.tr

*** Türkçe Öğretmeni.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

**STUDENTS' PERCEPTIONS OF THE REALIZATION
PROCESS OF PROJECT AND PERFORMANCE TASKS
OF PRIMARY SCHOOL TURKISH LANGUAGE COURSE
(CASE OF MALATYA CITY)**

ABSTRACT

The aim of this study is to determine students' views about the implementation of project and performance tasks in second level primary school Turkish Language curriculum. A-28 item five-point Likert type Project and Performance Task scale was used to collect the data. The research group consisted of sixth, seventh and eighth grade students enrolled in 12 primary schools located in four education regions in Malatya city center. To analyze the data, independent groups t test was used in terms of gender variable and One Way Anova was used in terms of class level and socio-economic level of the schools. Turkish Language Education curriculum was found effective in using project and performance tasks as an alternative measurement and evaluation tool. By taking into consideration project and performance tasks as a process centered measurement and evaluation application, students should be provided a suitable environment where they can construct the knowledge.

Key Words: Turkish Language Curriculum, Constructivism, Turkish Language Education, Measurement and Evaluation, Project and Performance Tasks.

GİRİŞ

Öğrenme ve öğretme eylemi, insanoğlunun yaratılışı gereği gerçekleştirdiği edinçten edime doğru işleyen temel eylemlerden biridir. Milli Eğitim Bakanlığının 2004-2005 eğitim öğretim yılında ülkemizde uygulamaya koyduğu yapılandırmacılık ve çoklu zeka kuramına dayanan eğitim programları ile eğitim-öğretim uygulamamızın epistemolojik ve pragmatik değerleri değişmiştir. Bilginin bireye yüklenmesi anlayışından vazgeçilmiş; aksine bilginin yapılandırıldığı sarmal ve öğreneni merkeze alan bir eğitim anlayışı benimsenmiştir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

Eski eğitim programlarının değişmez bilgi anlayışının tersine yapılandırıcılık, doğru yönlendirme ve yaklaşımlarla bilginin kişi tarafından bilişsel birtakım işlemler sonucunda oluşturulduğunu savunur: “Kavramsal açıdan ele alındığında yapılandırıcılık, genel olarak bilginin insan tarafından oluşturulduğunu ve bu oluşumun zihinsel bir tutamağının bulunduğunu ima eder” (Aydın, 2007: 12). Bu yapılandırma eylemi ise eski bilgiler ile eğitim-öğretim süreci içerisinde karşılaşılan yeni bilgilerin bilişsel bir süreç içerisinde ilişkilendirilip yeni bilgilere ulaşılması ile mümkündür. Yapılması gereken bireysel farklılıkları küçümsememek, sınıf içerisinde bu farklılıklara değer vermek ve bilginin anlamlandırma sürecini zenginleştirmektir.

Yapılandırıcı anlayışa dayanan eğitim programları ana dili eğitimine ayrı bir önem verir. Çünkü birey bilgiyi dil ile oluşturur, dil ile bu oluşturulan yeni bilgiyi anlamlandırır ve yine elde edilen bu yeni bilgiyi dile kodlayıp saklar: “Yapılandırıcı dil yaklaşımına göre dil, zihinsel becerileri geliştirmenin en önemli aracıdır. Dil, aynı zamanda öğrenmenin kalbidir ve insan beyninin sınırsız bir becerisidir. İnsanlar bu sınırsız becerilerini kullanarak öğrenirler ve zihinsel becerilerini geliştirirler” (Güneş, 2007: 24). Dil düşüncenin yapı taşı ve yönlendiricisi olmayı, soyut düşünceler oluşturmayı sağlaması ile gerçekleştirir: “Soyut düşünceler tasarlamak ve onları ifade etmek dilin insana sağladığı en büyük yarardır” (Vendryes, 2001: 29). Dil ile düşünce arasındaki bu yakın ilişki bilginin yapılandırılmasında bireyin dilin sınırları içerisinde bağımlı kalmasını, aynı zamanda da dilden hareketle bağımsız yeni bilgiler yapılandırılmasını sağlamaktadır. Bu nedenle çerçevede ülkemizde uygulanan ana dili eğitimi çalışmalarında da bu yeni eğitim anlayışına geçilmiştir. Bu çerçevede İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (İTDÖP) etkinliklere dayalı, bireysel farklılıkları dikkate alan, sonuç kadar sürecin de önemli görüldüğü, sarmal bir öğretim anlayışını yansıtan şekilde geliştirilmiştir. “Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yaklaşım olarak, öğrenme sürecinde öğrencinin birikim ve deneyimlerinden hareketle sorunlara çözümler üretmesini, öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınmasını, dolayısıyla değerlendirmede öğretim sürecindeki gelişimin de önemli olduğu benimsenmiştir” (MEB, 2005: 3). Bu anlayış değişikliği ise getirdiği yeniliklerle birlikte uygulamada birtakım aksaklıklardan ve eski ile yeni çatışmasından dolayı da eleştirilmektedir. Dil öğrenimi ile ilgili olarak yapılması gereken ise öğrencinin dili doğru bir şekilde öğrenmesini ve bu dilsel edinci uygun edimlere dönüştürmesini imkân tanıyan ortamların sağlanmasıdır (Demir – Sinan, 2010: 890).

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

İnsanoğlunun bilim ve teknolojide çok hızlı ilerleyişi ile eğitim sistemimizdeki bu anlayış ve uygulama değişikliği sadece Türkçe dersi öğrenme alanlarını etkilememiş; aynı zamanda ölçme ve değerlendirme uygulamalarına da zorunlu olarak yenilikler getirmiştir: “Dünyadaki bilim ve teknolojideki gelişmeleri benimseyen çağdaş ülkeler, gelişmelere paralel olarak hedeflerini gözden geçirerek uygun programları uygulamaya koymuşlardır. Bu uygulamanın gereği olarak çoklu zekâ kuramı, yapısalcılık, yaratıcılık, probleme dayalı öğrenme ve proje tabanlı öğrenme gibi çağdaş eğitim yaklaşımlarına dayalı öğrenme-öğretme süreçlerinde kazandırılan beceriler, kağıt kalem testleri ile ölçülemez hale gelmiştir” (Öncü, 2009: 106). Ölçme ve değerlendirme araçlarındaki bu yetersizlik hem anlayış hem de pratikte farklı ve yenilikçi ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmasını gerekli kılmaktadır: “... Geleneksel ölçme araçları, öğrencinin ne yapabileceğini gösterme konusunda yetersiz kalmakta ve öğrenciye kaynaklara ulaşma, araştırma yapma olanağı tanımamaktadır. Bu tür araçlar öğrenci başarısını gerçek dünyadan yalıtılmış bir biçimde, sınırlandırılmış zamanlarda ölçtükleri için öğrenciler gerçek dünyaya ait problemleri çözmekte sorunlarla karşılaşmaktadırlar” (Belet – Girmen, 2007: 2). Bu gereklilik eski eğitim programındaki sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme uygulamaları yerine, artık süreci de dikkate alan bir anlayışın İTDÖP’te benimsenmesini sağlamıştır: “Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, öğretim sürecinin bütün aşamalarının değerlendirilmesi önemli görülmektedir” (MEB, 2005: 10). Ölçme ve değerlendirme uygulamalarındaki bir diğer yenilik ise öğrencilerin öz güvenlerini zedeleyici bir tutum yerine; güvenilir, tarafsız ve özendirici bir anlayışın kabul edilmesidir (MEB, 2005: 10). Eski programdaki ölçme ve değerlendirme araçları sadece not amaçlı değerlendirme uygulamalarına dayanmaktadır. Yeni program ise öğrenci ve öğretmenin kendilerini değerlendirebilmelerine fırsat vermektedir: “Yeni programda ise alternatif ölçme araçları kullanılabilen, sadece sonuç değil, öğrenme süreci bir bütün olarak değerlendirilmektedir. Yeni programdaki ölçme değerlendirme yöntemleri ile öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar gözlemlenebilmekte, öğretmen ve öğrenci kendini değerlendirebilmektedir” (Gömlüksiz – Bulut, 2007: 178). Bu özellik ölçme ve değerlendirme sürecini aynı zamanda aktif öğrenme faaliyetlerine dönüştürecektir.

Ölçme, temelde bir varlığı, varlığın özelliklerini sayılarla belirleme ve ifade etme olarak tanımlanmaktadır (Güneş, 2007: 347). Değerlendirme ise ölçme işlemi sonucunda elde edilen sayısal sonuçların yorumlanıp bir yargıya ulaşılması eylemi ve “... Bir ölçme

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

işlemi sonunda elde edilen ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılması ve buna bağlı olarak bir değer yargısına ulaşma işi”dir (Demirel, 2005: 235). Yapılandırmacılığa dayalı İTDÖP’te ise sonuç değil süreç odaklı, gelişim aşamalarını dikkate alan, ilerlemeci bir değerlendirme anlayışı benimsenmiştir: “*Yapılandırıcı yaklaşıma göre değerlendirme, üründen çok süreci gözlemek, öğrencinin gelişimi hakkında düzenli bilgiler toplamak, öğrenci merkezli etkinliklere ağırlık vermek, öğrencinin kendisini geliştirmesine yardımcı olmak, değişik tip etkinlikler yapmak, öğrenme süreci boyunca edinilen becerileri değerlendirmek, değerlendirme sürecine öğrenci ve ailesini de katmak, gibi konuları içermektedir*” (Güneş, 2007: 348). Bu bağlamda İTDÖP’te ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak gözlemler, projeler, çalışma kâğıtları, öz değerlendirme, kısa cevaplı sorular, çoktan seçmeli testler, eşleştirmeli sorular, açık uçlu sorular, öğrenci ürün dosyası, performans değerlendirme, kavram haritaları, tutum ölçekleri araç ve yöntemlerine yer verilmiştir (MEB, 2005: 328-334). Ölçme araçları, eğitim programlarının uygulamada başarıya ulaşması ve eğitim-öğretim uygulamalarının yönlendirilmesi açısından son derece önemlidir: “*Ölçme araçları, eğitim sistem ve uygulamalarında verilen çeşitli kararların yerinde ve isabetli olması için gereken bilgileri ortaya koyması bakımından oldukça önemlidir*” (Demirel, 2005: 205). Bütün bu ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri ile öğrenme sürecinin değerlendirilmesi ve eğer gerekliyse uygulamalarda yapılacak değişikliklere yön verilmesi de amaçlanmaktadır.

İTDÖP’teki ölçme ve değerlendirme yöntemleri içerisinde dikkat çekenler ise proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesi ve değerlendirilmesine yönelik uygulamalardır. Proje önceden belirlenen bir konuda ve bir sürede araştırmaya dayalı etkinliktir: “*Proje, önceden belirlenmiş bir süre içinde, bir konuda derinlemesine araştırma yapılmasını gerektiren, uygulaması sonucunda çeşitli ürünlerin elde edildiği bir çalışmadır*” (Kabapınar – Ataman, 2010: 778). Bireysel ve grup olarak gerçekleştirilebilecek proje görevleri öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak, bilişsel gelişimlerini destekleyecek nitelikte olmalıdır. Çalışma konuları belirlenirken öğrencilerin görüşleri de dikkate alınmalı, öğretmen-öğrenci işbirliği ve iletişimi görevin gerçekleştirilme sürecinde dikkate alınmalıdır. Yine çalışma konuları öğrencilerin seviyelerinin çok üstünde ve çok altında olmamalıdır. Çalışmalar yapılandırmacı anlayışta; başlangıç, uygulama ve sonuç olmak üzere süreç üç aşamada değerlendirilmelidir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

Performans görevleri ise projeye göre daha kısa sürede hazırlanan ve öğrencilerin bilişsel gelişmelerini ölçmek amacıyla süreç odaklı çalışmalardır: “*Performans ödevi, öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır*” (Belet – Girmen, 2007: 2). Geleneksel ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri sınırlı bir sürede sadece sonucu değerlendirdiği için bilginin yapılandırma ve anlamlandırma sürecinin değerlendirilmesine olanak tanımamaktadır. Ancak İTDÖP ile birlikte eğitim sistemimizde uygulanmaya başlanan proje ve performans görevleri öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate alan, eski ile yeni bilgilerin ilişkilendirilmesine ve bilginin anlamlandırılmasına fırsat veren, öğretmen-öğrenci işbirliğine dayalı uygulamalardır.

Performans görevleri aynı zamanda öğrencinin gerçek hayatta karşılaşılması muhtemel sorunlar ve gelişmeler ile baş etmesinde kılavuzluk edecek nitelikte olmalıdır: “*Performans ödevleri, öğrencinin hayatındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını gösterir*” (Coşkun – Gelen – Kan, 2009: 28). Performans ödevleri öğrencilerin eğitim-öğretim ortamında elde ettikleri bilgileri gerçek yaşamda kullanmalarına ve bu durumun belirlenip değerlendirilmesine olanak sağlayan bir uygulamadır.

Performans ödevlerinin başarılı bir şekilde değerlendirilmesi için her çalışmaya yönelik bir dereceli puanlama anahtarının hazırlanması, çalışmanın başlangıcında her öğrencinin dereceli puanlama anahtarlarının bir örneğini alması ve bu dereceli puanlama anahtarına göre çalışmalarını yönlendirmeleri gerekmektedir (Özbay, 2007: 168). Çalışmanın başlangıcında uygulanacak bu yöntem öğrencinin süreç boyunca izlemesi gereken adımları kendisine gösterecek, öğretmen-öğrenci iletişimini kolaylaştıracaktır.

Performans ve proje görevleri; ilköğretim Türkçe dersinde öğrencilerin bilişsel olarak bilgiyi yapılandırmalarını ve sonuç değil süreç odaklı, amaca yönelik bir değerlendirme yapılmasını sağlar. Öğrencilerin bireysel farklılıklarından kaynaklanan engellerin ortadan kaldırılmasını sağladığı gibi, bu farklılıkların aynı zamanda eğitim-öğretim etkinliklerini zenginleştiren bir unsur olarak sürece dâhil edilmesine fırsat verir.

Araştırmanın Amacı

Tarama modelindeki bu araştırmanın amacı ilköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilme sürecine yönelik öğrenci

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar şunlardır:

1- Proje ve performansta görevlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri nedir?

2- Proje ve performansta görevlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri; cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ve okulun sosyoekonomik düzeyine göre değişmekte midir?

3- Proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri nedir?

4- Proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri; cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ve okulun sosyoekonomik düzeyine göre değişmekte midir?

5- Proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri nedir?

6- Proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri; cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ve okulun sosyoekonomik düzeyine göre değişmekte midir?

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Malatya il merkezindeki dört eğitim bölgesinden seçilen 12 ilköğretim okulunun ikinci kademe öğrencileri oluşturmaktadır. Her eğitim bölgesinden biri iyi, biri orta, biri de alt sosyoekonomik düzeye ait olmak üzere üçer okul seçilmiştir. Evreni oluşturan okulların her birinden 6., 7. ve 8. sınıf olmak üzere birer şube örneklem olarak alınmıştır. Toplam 917 öğrenci araştırma kapsamında yer almıştır. Araştırmada 482 kız (%52,6), 435 erkek (%47,4) öğrenci yer almıştır. Öğrencilerin 311'i 6. sınıf (%33,9), 289'u 7. sınıf (%31,5), 317'si de 8. sınıf (%34,6) öğrencilerinden oluşmaktadır. Okulların sosyoekonomik düzeylerine göre öğrenci dağılımları ise şöyledir; 336 öğrenci iyi düzey (%36,6), 278 öğrenci orta düzey (%30,4), 303 öğrenci ise alt düzey okulda (%33,0) öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından 28 maddelik beşli Likert tipi bir ölçek hazırlanmış ve uygulanmıştır. Ölçek geliştirilirken önce ilgili alan yazın incelenmiş ve bir taslak ölçek oluşturulmuştur. Geliştirilen taslak ölçek Malatya il merkezinde görev yapan beş Türkçe öğretmenin görüş ve değerlendirmesine sunulmuş ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Ardından ölçek içerik geçerliliği açısından, Fırat Üniversitesi Eğitim

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

Fakültesi Türkçe Eğitimi ve Eğitim Bilimleri Bölümlerinde görev yapan öğretim üyelerinin değerlendirmelerine sunulmuştur. İlgili uzmanlardan gelen görüş ve eleştiriler doğrultusunda maddeler yeniden değerlendirilmiş, bazı düzeltmeler yapılarak ön değerlendirmeye hazır hale getirilmiştir.

Ölçeğe ilişkin analiz sonucunda KMO değeri 0,91, Bartlett Testi ise 2991,378 olarak hesaplanmış ve bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç maddelere faktör analizi uygulanabileceğini göstermektedir. Faktör analizi sonucunda faktör yüklerinin 0,41 ile 0,60 arasında değiştiği belirlenmiştir. İlk 14 madde için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,77, ikinci 14 madde için ise 0,76 bulunmuştur. Ölçeğin bütün olarak Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı da 0,86 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin Spearman_Brown güvenilirlik katsayısı 0,82; Guttman split half katsayısı da 0,82 şeklinde hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Verilerin Çözümlemesi

Öğrencilere ilişkin kişisel verilerin analizinde yüzde ve frekans teknikleri, öğrencilerin cinsiyetlerine göre yapılan karşılaştırmalarda bağımsız gruplar t testi, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ve okulun sosyoekonomik düzeyine göre yapılan karşılaştırmalarda ise varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın belirlendiği durumlarda farkın kaynağını belirlemek için ise scheffe testi kullanılmıştır. Araştırmada her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla “Tamamen (5)”, “Çok (4)”, “Biraz (3)”, “Az (2)” ve “Hiç (1)” dereceleri kullanılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında ise; 1,00-5,00 arasındaki ortalama değerler “Tamamen: 4.21-5.00”, “Çok: 3.41-4.20”, “Biraz: 2.61-3.40”, “Az: 1.81-2.60” ve “Hiç: 1.00-1.80” şeklinde belirlenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde elde edilen bulgular, benzer çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılmalı olarak ele alınmış ve yorumlanmıştır.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

Çizelge 1: Proje ve Performansta Görevlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları		
Maddeler	Öğrenciler	
	\bar{X}	ss
1. Proje ve performans görevleri dağıtılırken kişisel görüş ve isteklerim dikkate alınır.	3,72	1,28
2. Verilen konular ilgi ve ihtiyaçlarımı karşılayacak niteliktedir.	3,93	1,05
3. Verilen konu gerçek yaşamda işime yarayacak niteliktedir	3,98	1,09
4. Beklenen performans hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim	4,32	1,05
5. Proje ve performansın hazırlanma süresi hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim	4,46	0,98
6. Çalışmalarımı yürütürken yararlanabileceğim kaynaklar hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.	3,80	1,22
7. Proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde kullanılacak dereceli puanlama anahtarının bir örneği öğretmenim tarafından bana verilir.	3,14	1,53
8. Proje ve performans görevlerimi belirlerken okul, aile ve çevre şartları öğretmenlerim tarafından dikkate alınır.	3,56	1,37
Toplam $\bar{X} = 3,86$		

Çağdaş ölçme ve değerlendirme araçları öğrencilerin kişisel görüş ve isteklerinin dikkate alınmasını gerekli kılmaktadır: “*Bilgiyi anlamlandıran bireylerin yetişmesi için eğitim sisteminde öğrenci merkezli, öğrenciyi aktif tutan, geliştiren, öğrencilerin bilgiyi özümlemelerini ve yapılandırmalarını sağlayan çağdaş yöntemler kullanılmalıdır*” (Çıbık, 2009: 37). Bu bağlamda araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerine İTDÖP ile ilişkili olarak “*Proje ve Performans görevleri dağıtılırken kişisel görüş ve isteklerim dikkate alınır*” maddesi yöneltilmiştir. Bu maddeye yönelik olarak öğrenciler “çok” ($\bar{X} = 3,72$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuca göre araştırmaya katılan öğrenciler proje ve performans görevleri

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

dağıtılırken öğretmenleri tarafından görüş ve isteklerinin yeteri kadar dikkate alındığını düşünmektedirler.

Türkçe dersinde proje ve performans görevleri ile ilgili konular belirlenirken öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Bunun için araştırmaya katılan öğrencilere; “*Verilen konular ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak niteliktedir*” maddesi yöneltilmiştir. Bu maddeye yönelik olarak öğrenciler “çok” ($\bar{X}=3,93$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin proje ve performans konuları belirlenirken ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alındığını düşündükleri söylenebilir.

Yapılandırmacılık ve çoklu zekâ kuramına dayalı olan İTÖP, öğrencilerin bilgiyi yapılandırmalarını ve yaşamda kullanmalarını hedeflemektedir: “*Performans ödevleri öğrencilerin kazandıkları bilgileri günlük hayatta ne ölçüde kullanabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan ödevlerdir*” (Belet – Girmen, 2007: 2). Doğal olarak proje ve performans görevleri de öğrencilerin gerçek yaşamda işlerine yarayacak nitelikte belirlenmelidir. Bu nedenle öğrencilere; “*Verilen konu gerçek yaşamda işime yarayacak niteliktedir*” maddesi yöneltilmiştir. Bu maddeye ilişkin olarak araştırmaya katılan öğrenciler “çok” ($\bar{X}=3,98$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin seçilen konuların kendilerini gerçek hayata yeteri kadar hazırladığını düşündükleri söylenebilir.

Proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilmesi sırasında öğretmenin sürekli olarak çalışmayı yürüten öğrenci veya öğrencileri yönlendirmesi, çalışmanın verimliliği için bilgilendirmesi gerekmektedir. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere; “*Beklenen performans hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “tamamen” ($\bar{X}=4,32$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrenciler, proje ve performans görevlerinin konuları hakkında öğretmenleri tarafından yeterince bilgilendirildiklerini göstermektedir.

Geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının aksine yenilikçi ölçme ve değerlendirme araçları sonuç değil, süreç odaklıdır. Bu bağlamda öğrencilerin çalışmanın hazırlık aşamasında süreç hakkında yeterince bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilere; “*Proje ve performansın hazırlanma süresi hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye araştırmaya katılan öğrenciler “tamamen” ($\bar{X}=4,46$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuç da öğrencilerin proje ve performans çalışmalarının süresi hakkında yeterince bilgilendirildiklerini göstermektedir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

İTDÖP ile Türkçe dersi eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde yerini alan proje ve performans görevleri araştırmaya dayalı, yenilikçi ölçme ve değerlendirme araçlarıdır. Bu nedenle kullanılacak kaynakların yeterli ve doğru bir şekilde tespit edilmesi son derece önemlidir. Ancak ilköğretim çağındaki öğrenciler araştırmaya referans oluşturacak kaynakları belirlemede, öğretmenlerin yönlendirmelerine ihtiyaç duyabilmektedirler. Bu bağlamda öğrencilere; “*Çalışmalarımı yürütürken yararlanabileceğim kaynaklar hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim*” maddesi yöneltilmiştir. Araştırmaya katılanlar ilgili maddeye “çok” ($\bar{X}=3,80$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum araştırmaya katılan öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlık aşamasında kaynak noktasında öğretmenleri tarafından yeterince bilgilendirildiklerini ve yönlendirildiklerini göstermektedir.

Yenilikçi ölçme ve değerlendirme araçlarından olan proje ve performans görevleri araştırmada sonuç kadar, sürece de önem vermektedir. Bu bağlamda öğrencinin araştırma boyunca nelere dikkat etmesi gerektiğini bilmesi son derece önemlidir. Değerlendirmede kullanılacak olan dereceli puanlama anahtarının görevlendirme aşamasında öğrencilere dağıtılması doğru yönlendirme açısından gereklidir. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere; “*Proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde kullanılacak dereceli puanlama anahtarının bir örneği öğretmenim tarafından bana verilir*” maddesi yöneltilmiştir. Bu madde ile ilgili olarak ise “biraz” ($\bar{X}=3,14$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum proje ve performans görevlendirmeleri yapılırken dereceli puanlama anahtarlarının öğrencilere dağıtımına gerekli özenin gösterilmediğini ortaya koymaktadır.

Proje ve performans görevlerini belirlemede; okul, aile ve çevre şartlarının dikkate alınması çalışmanın uygulanabilirliği ve başarısı açısından önemlidir. Aksi halde ilköğretim çağındaki öğrenciler sınırlı imkânlarla ya çalışmayı hiç gerçekleştirmeyecek ya da başarısız olacaklardır. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğrencilere; “*Proje ve performans görevlerimi belirlerken okul, aile ve çevre şartları öğretmenlerim tarafından dikkate alınır*” maddesi yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler de “çok” ($\bar{X}=3,56$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum ise proje ve performans görevleri belirlenirken okul, aile ve çevre şartlarının öğretmenler tarafından dikkate alındığını göstermektedir.

Proje ve performans görevlendirmeleri aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,86 olarak

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

belirlenmiştir. Buna göre bu aşamaya ilişkin olarak öğrenci görüşlerinin “çok” düzeyinde olduğu ve öğrencilerin İTDÖP’ü bu yönde etkili buldukları söylenebilir.

Çizelge 2: Cinsiyete Göre Proje ve Performansta Görevlendirme Aşamasına İlişkin t Testi Sonuçları						
Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Kız	482	3,88	0,73	915	0,548	0,584
Erkek	435	3,85	0,70			

Çizelge 2’deki bulgulara bakıldığında **proje ve performansta görevlendirme aşamasına** ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyetlerine göre bir farklılaşmanın bulunmadığı görülmektedir [$t_{(915)}=-0,548$; $p>0,05$]. Buna göre öğrencilerin proje ve performansta görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. Grupların aritmetik ortalamaları, hem kız ($\bar{X}=3,88$), hem de erkek öğrencilerin ($\bar{X}=3,85$) bu yöndeki görüşlerinin “çok” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrencilerin proje ve performans çalışmalarında görevlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin **olumlu** olduğu söylenebilir.

Çizelge 3: Sınıf Düzeyine Göre Proje ve Performansta Görevlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları										
Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	ss	Varyans Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	Fark
6. sınıf	311	3,96	0,66	Gruplar Arası	35,512	2	17,756	37,416*	0,000	6-8 7-8
7. sınıf	289	4,05	0,64	Gruplar İçi	433,746	914	0,475			
8. sınıf	317	3,60	0,75	Toplam	469,258	916				

Çizelge 3’teki varyans analizi sonucu, sınıf düzeyi değişkeni açısından öğrencilerin proje ve performans görevlerinin verilme aşamasına ilişkin görüşlerinin anlamlı biçimde farklılaştığını

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

göstermektedir [$F_{(2,914)}=37,416$; $p<0,05$]. Scheffe testi farklılaşmanın 6. sınıf ($\bar{X}=3,96$) ve 7.sınıf ($\bar{X}=4,05$) sınıf ile 8. sınıf ($\bar{X}=3,60$) öğrencileri arasında olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bu bulguya göre 8. sınıf öğrencilerinin proje ve performans görevlerinin verilme aşamasına ilişkin görüşlerinin daha az olumlu olduğu ifade edilebilir.

Çizelge 4: Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Proje ve Performans Görevlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları										
Sosyo Ekonomik Düzey	n	\bar{X}	ss	Varyans Kay.	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
İyi	336	3,89	0,83	Gruplar Arası	0,328	2	0,164	0,319	0,727	-
Orta	278	3,86	0,63	Gruplar İçi	468,931	914	0,513			
Alt	303	3,84	0,66	Toplam	469,258	916				

Çizelge 4'teki varyans analizi sonucu proje ve performans görevlerinin verilme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri arasında sosyoekonomik düzey değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F_{(2,914)}=0,319$; $p>0,05$]. Buna göre öğrencilerin bu yöndeki görüşleri değişmemektedir. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında bütün öğrencilerin proje-performans görevlerinin verilme aşamasına ilişkin görüşleri "çok" düzeyinde benimsedikleri görülmektedir.

Proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Çizelge 5'de görülmektedir.

Çizelge 5: Proje ve Performans Görevlerinin Hazırlanma Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları		
Maddeler	Öğrenciler	
	\bar{X}	ss
9. Ödevimi hazırlamadan önce amacımı belirlerim	4.53	0.81
10. Çalışmamda belirli bir çalışma planı hazırlarım	4.10	1.00

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

11. Görevi gerçekleştirirken çalışma planıma bağlı kalırım.	3,99	1,06
12.Çalışmam süresince gerekli malzemeleri önceden belirlerim.	4,41	0,89
13. Çalışmamda internetten bilei tonlarım	4,19	0,98
14. Çalışmamda ansiklopedi, kitap, dergi gibi çeşitli kaynaklardan bilgi toplarım.	4,17	1,06
15. Çalışmayı hazırlarken Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaya dikkat ederim.	4,35	0,90
16.Topladığım bilgilerin doğruluğu ve uygunluğuna ilişkin öğretmenlerimin görüşlerinden faydalanırım.	3,77	1,15
17. Topladığım bilgilerden kendime ait yeni fikirlere ulaşırım.	4,01	1,06
18. Ulaştığım yeni fikirleri çalışmamda kullanabilirim	4,01	1,07
19. Çalışmamı görsel unsurlarla desteklerim	4,01	1,13
20. Proje ve performans çalışmalarımı gerçekleştirirken yararlandığım kaynakları yazarım.	4,25	1,04
21. Proje ve performans görevlerimi hazırlarken çok para harcarım.	3,01	1,20
22. Çalışmamı arkadaşlarımla paylaşmam için sunu yapmama fırsat verilir.	3,69	1,27
23. Sunu yaparken teknolojiden faydalanmam için imkân verilir.	3,92	1,23
24. Proje ve performans görevlerimi başka kişilere hazırlatırım.	1,82	1,38
Toplam $\bar{X} = 3,89$		

Geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarından farklı olarak proje ve performans görevlerinde çalışmanın amacının önceden belirlenmesi gereklidir. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere; “Ödevimi hazırlamadan önce amacımı belirlerim” maddesi yöneltmiştir. Bu maddeyle ilgili olarak öğrenciler, “tamamen” ($\bar{X} = 4,53$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuç öğrencilerin proje ve performans görevleri hazırlarken çalışmanın amacını önceden yeterli düzeyde belirlediklerini göstermektedir.

Proje ve performans görevleri, öğrencilerin başarılarını süreç odaklı ele alan ölçme ve değerlendirme araçlarıdır. Bu nedenle öğrencilerin çalışmalarını gerçekleştirirken bir çalışma planı

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

hazırlamaları son derece önemlidir. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere; “*Çalışmamda belirli bir çalışma planı hazırlarım*” maddesi yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler bu madde ile ilgili olarak “çok” ($\bar{X}=4,10$) düzeyinde görüş ortaya koymuşlardır. Araştırma göstermiştir ki öğrenciler proje ve performans görevlerini hazırlamadan önce yeterli oranda bir çalışma planı hazırlamaktadırlar.

Proje ve performans görevleri sınırlı bir zaman dilimi içerisinde değil, süreç içerisinde hazırlanan çalışmalardır. Bu nedenle hazırlanan çalışma planlarına bağlı kalınması sürecin iyi bir şekilde işlenmesi bakımından son derece önemlidir. Bu bağlamda öğrencilere; “*Görevi gerçekleştirirken çalışma planıma bağlı kalırım*” maddesi yöneltilmiştir. Bu maddeyle ilgili olarak araştırmaya katılan öğrenciler, “çok” ($\bar{X}=3,99$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin yeterli düzeyde çalışma planına bağlı kaldıklarını göstermektedir.

Türkçe dersinde proje ve performans görevleri bir ürün ortaya koymaya dayalı ölçme ve değerlendirme araçları olduğu için gerekli malzemelerin önceden belirlenip hazırlanması gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilere; “*Çalışmam süresince gerekli malzemeleri önceden belirlerim*” maddesi yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler bu maddeye “tamamen” ($\bar{X}=4,41$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin proje ve performans görevlerini hazırlarken yeterli düzeyde malzeme hazırladıklarını göstermektedir.

Bilişim ve teknoloji çağı, her alanda güncel ve doğru bilgiye daha hızlı ulaşmamıza imkân sağlamaktadır. İTDÖP de öğrencilerin bilişim ve teknolojinin imkânlarından faydalanmalarını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere; “*Çalışmamda internetten bilgi toplarım*” maddesi yöneltilmiştir. Öğrenciler bu madde ile ilgili olarak, “çok” ($\bar{X}=4,19$) düzeyinde görüş ortaya koymuşlardır. Bu durum öğrencilerin proje ve performans çalışmalarını hazırlarken bilişim ve teknolojiden yeterince faydalandıklarını göstermektedir.

Türkçe dersi proje ve performans görevleri öğrencilerin araştırmaya dayalı çalışmalarını ölçmeye dayalıdır. Bu ölçme ve değerlendirme araçları süreç içerisinde gerçekleştirilen araştırmalar sonucunda elde edilen ürünlerin değerlendirilmesine yöneliktir. Bu nedenle öğrencilerin çalışmalarında kullanmak üzere çeşitli kaynaklardan bilgi toplamaları gerekmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilere; “*Çalışmamda ansiklopedi, kitap, dergi gibi çeşitli kaynaklardan bilgi toplarım*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

yönelik olarak araştırmaya katılan öğrenciler “çok” ($\bar{X}=4,17$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum göstermiştir ki öğrenciler proje ve performans görevlerini hazırlarken çalışmalarına referans oluşturacak; ansiklopedi, kitap, dergi gibi çeşitli kaynaklardan yeterince yararlanmaktadır.

İTDÖP, proje ve performans görevlerini hazırlarken Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde kullanmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda öğrencilere; “*Çalışmayı hazırlarken Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaya dikkat ederim*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye araştırmaya katılan öğrenciler, “tamamen” ($\bar{X}=4,35$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumdan hareketle, öğrencilerin çalışmalarını gerçekleştirirken Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde kullandıkları söylenebilir.

Geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarından farklı olarak proje ve performans görevleri hazırlanırken öğrenci ile öğretmen iletişiminin ve işbirliğinin son derece yoğun olması gerekmektedir: “*Yapılandırmacı yaklaşımda hedeflerin ve öğrenme yaşantılarının belirlenmesinde olduğu gibi, sınama durumlarında da öğretmen-öğrenci işbirliği esastır*” (Şahin, 2007: 288). Özellikle ilköğretim çağı çocuklarının sürece yayılmış çalışmalarda hata yapmalarındaki yüksek olasılık bu iletişim ve işbirliğinin güçlü bir şekilde gerçekleşmesini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere; “*Topladığım bilgilerin doğruluğu ve uygunluğuna ilişkin öğretmenlerimin görüşlerinden faydalanırım*” maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeyle ilgili olarak araştırmaya katılan öğrenciler, “çok” ($\bar{X}=3,77$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum proje ve performans görevleri hazırlanırken öğrenci-öğretmen iletişiminin yeterli düzeyde gerçekleştiğini göstermektedir.

Yapılandırmacı ve çoklu zekâ kuramına dayalı İTDÖP, eski bilgileri de kullanarak yeni bilgilerin inşa edilmesini amaçlar. Ulaşılabilecek bu yeni bilgiler kişiye özgü, bireysel farklılığı yansıtan nitelikte olmalıdır: “*Öğrencilerin sahip olduğu bilgi birikimi farklılık gösterdiğinden, yapılandırmacılıkta tek doğru yerine, her birey aynı kavrama farklı anlamlar yükleyebileceği kabul edilir*” (Şahin, 2007: 286). Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere “*Topladığım bilgilerden kendime ait yeni fikirlere ulaşırım*” maddesi yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler ise bu maddeye ilişkin “çok” ($\bar{X}=4,01$) düzeyinde görüş ortaya koymuşlardır. Araştırma göstermiştir ki öğrenciler yeterli oranda bilgiyi yapılandırarak kendilerine özgü yeni bilgilere ulaşabilmektedirler.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

İTDÖP, bilginin yeniden yapılandırılıp öğrenciye özgün yeni bilgilere ulaşılmasını hedefler: “*Öğrenen bireylerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmeye başlayan yapılandırmacılık zamanla öğrencilerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir modele dönüşmüştür. Yapılandırmacılıkta bilginin tekrarı değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması (güncellenmesi) önemlidir*” (Yapıcı – Leblebici, 2007: 481). Önemli bir diğer nokta ise bu yeni bilgilerin proje ve performans görevlerinde kullanılmasıdır. Bu durum bilginin olduğu gibi aktarılmasını, tekrar edilmesini engeller ve öğrencilerin bireysel fark ve yeteneklerini kullanmalarına imkân sağlar. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere; “*Ulaştığım yeni fikirleri çalışmamda kullanabilirim*” maddesi yöneltilmiştir. Öğrenciler bu madde ile ilgili olarak, “çok” ($\bar{X}=4,01$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin proje ve performans görevleri sonucu elde ettikleri yeni bilgileri yeterli oranda kullanabildiklerini göstermektedir.

İTDÖP ile birlikte Türkçe dersinde kullanılan materyaller de çeşitlilik kazanmıştır. Bu bağlamda proje ve performans görevleri Türkçe dersinde görsel unsurların kullanılmasına imkan tanımaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere; “*Çalışmamı görsel unsurlarla desteklerim*” maddesi yöneltilmiş ve öğrenciler bu madde ile ilgili olarak “çok” ($\bar{X}=4,01$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak öğrencilerin görsel unsurları çalışmalarında yeterince kullandıkları söylenebilir.

İTDÖP ile eğitim öğretim etkinliklerimiz içerisindeki yerini alan proje ve performans görevleri araştırmaya dayalı ölçme ve değerlendirme araçlarıdır. Bu ölçme ve değerlendirme araçlarını geleneksel ölçme-değerlendirmeden ayıran bir önemli fark da öğrencilerin yararlandıkları kaynaklara elde edilen üründe yer vermeleridir. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere; “*Proje ve performans çalışmalarımı gerçekleştirirken yararlandığım kaynakları yazırım*” maddesi yöneltilmiştir. Bu madde ile ilgili olarak öğrenciler “tamamen” ($\bar{X}=4,25$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Araştırma sonucu göstermiştir ki öğrenciler proje ve performans görevlerini hazırlarken yararlandıkları kaynakları elde edilen üründe göstermektedirler.

Türkçe dersi proje ve performans görevleri hazırlanırken ilköğretim çağındaki öğrencilerin maddi olanaklarının da dikkate alınması gerekmektedir. Bu bağlamda öğrencilere; “*Proje ve performans görevlerimi hazırlarken çok para harcarım*” maddesi

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

yöneltmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler de “biraz” ($\bar{X}=3,01$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçtan hareketle ilgili çalışmaları yürütürken öğrencilerin maddi olarak az da olsa zorlandıkları söylenebilir.

Yenilikçi ölçme ve değerlendirme araçları olan proje ve performans görevleri aynı zamanda elde edilen ürünün diğer öğrencilerle paylaşılmasını ve bilginin uygun öğrenme ortamında yeniden yapılandırılmasına fırsat tanımaktadır: “*Yapılandırmacı ortamlar öğrenciye bilgi aktarma işlevi görmezler, aksine öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını destekleyecek olanakları sunarlar*” (Şahin, 2007: 286). Ancak ilköğretim çağındaki öğrenciler, proje ve performans görevleri sonucunda bilginin yapılandırılması ve paylaşılmasını sağlayacak sunum konusunda okul desteğine ihtiyaç duyabilmektedirler. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere; “*Çalışmamı arkadaşlarımla paylaşmam için sunu yapmama fırsat verilir*” maddesi yöneltmiştir. Bu maddeyle ilgili olarak araştırmada yer alan öğrenciler, “çok” ($\bar{X}=3,69$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilere sunum yapmaları konusunda yeterli oranda destek verildiğini göstermektedir.

Türkçe dersinde sunum yapılırken teknolojinin imkânlarından faydalanmak çağın gereklerine uyum sağlayabilen bireylerin yetiştirilmesi açısından son derece önemlidir. Bu noktada ilköğretim çağındaki öğrencilere gerekli desteğin verilmesi gerekmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilere; “*Sunu yaparken teknolojiden faydalanmam için imkân verilir*” maddesi yöneltmiştir. Öğrenciler bu madde ile ilgili olarak “çok” ($\bar{X}=3,92$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buradan hareketle ilköğretim çağındaki öğrencilere sunu yaparken teknolojiden faydalanmaları konusunda gerekli desteğin verildiği söylenebilir.

İlköğretim çağındaki öğrencilerden seviyelerinin üstünde çalışma ve başarı beklemek proje ve performans görevlerinin başkalarına yaptırılması sonucunu ortaya çıkarabilir. Bu nedenle öğrencilere; “*Proje ve performans görevlerimi başka kişilere hazırlatırım*” maddesi yöneltmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler ise bu madde ile ilgili olarak “az” ($\bar{X}=1,82$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumdan hareketle, öğrencilerin ödevlerini gerçekleştirirken çok az oranda başkalarından yardım aldıkları söylenebilir.

Proje ve performans görevlerinin hazırlama aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,89 olarak belirlenmiştir. Buna göre bu aşamaya ilişkin olarak öğrenci

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

görüşlerinin, “çok” düzeyinde olduğu ve öğrencilerin İTDÖP’ü bu yönde etkili buldukları söylenebilir.

Çizelge 6: Cinsiyete Göre Proje ve Performans Görevlerini Hazırlama Aşamasına İlişkin t Testi Sonuçları						
Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Kız	482	3,91	0,50	915	1,544	0,123
Erkek	435	3,86	0,55			

Çizelge 6’deki bulgulara bakıldığında **proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına** ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı görülmektedir [$t_{(915)}=-1,544$; $p>0,05$]. Buna göre öğrencilerin proje ve performans görevlerini hazırlama aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında hem kız ($\bar{X}=3,91$), hem de erkek öğrencilerin ($\bar{X}=3,86$) bu yöndeki görüşlerinin “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin **olumlu** olduğu söylenebilir.

Çizelge 7: Sınıf Düzeyine Göre Proje ve Performans Görevlerini Hazırlama Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları										
Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	ss	Varyans Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	Fark
6. sınıf	311	3,92	0,54	Gruplar Arası	6,903	2	3,452	12,870*	0,000	6-8 7-8
7. sınıf	289	3,98	0,54	Gruplar İçi	245,126	914	0,268			
8. sınıf	317	3,77	0,48	Toplam	252,029	916				

Çizelge 7’deki varyans analizi sonucu, sınıf düzeyi değişkeni açısından öğrencilerin proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin görüşlerinin anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir [$F_{(2-914)}=12,870$; $p<0,05$]. Scheffe testi

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

farklılaşmanın 6. ($\bar{X}=3,92$) ve 7. ($\bar{X}=3,98$) sınıflar ile 8. sınıf ($\bar{X}=3,77$) öğrencileri arasında olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bu bulguya göre 8. sınıf öğrencilerinin proje ve performans görevlerinin verilme aşamasına ilişkin görüşlerinin daha az olumlu olduğu ifade edilebilir.

Çizelge 8: Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Proje ve Performans Görevlerini Hazırlama Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları										
Sosyo Ekonomik Düzey	n	\bar{X}	ss	Varyans Kay.	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
İyi	336	4,02	0,54	Gruplar Arası	10,438	2	5,219	19,745*	0,000	1-2 1-3
Orta	278	3,77	0,52	Gruplar İçi	241,591	914	0,264			
Alt	303	3,85	0,48	Toplam	252,029	916				

Sosyoekonomik düzey değişkeni açısından proje ve performans görevlerinin hazırlanma aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel açıdan farklılaşma belirlenmiştir [$F_{(2-914)}=19,745$; $p<0,05$]. Scheffe testi sonucuna göre farklılaşma iyi düzey okullar ile ($\bar{X}=4,02$) orta ($\bar{X}=3,77$) ve alt ($\bar{X}=3,85$) sosyoekonomik düzey okullar arasında gerçekleşmiştir. Elde edilen bu bulguya göre sosyo-ekonomik açıdan iyi düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenci görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

Proje ve performans görevlerini değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9: Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları		
Maddeler	Öğrenciler	
	\bar{X}	ss
25. Çalışmalarım süreç boyunca öğretmenim tarafından takip edilir.	3,50	1,36

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

26. Elde ettiğim ürün (ödev) verilen dereceli puanlama anahtarına uygun şekilde değerlendirilir.	4,15	1,15
27. Değerlendirme sonucunda elde ettiğim ürün ve dereceli puanlama anahtarı bana teslim edilir.	3,18	1,52
28. Çalışmam sonucunda yanlışlarım ve eksiklerim hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim.	3,99	1,25
Toplam $\bar{X} = 3,71$		

Süreç odaklı ölçme ve değerlendirme araçlarından olan proje ve performans görevleri ilköğretim öğrencilerinin öğretmenleri tarafından doğru ve zamanında yönlendirilmesini gerekli kılmaktadır. *“Türkçe dersi öğretim programında değerlendirme yalnızca öğrenme ürünü değil, öğrenme sürecinin izlenmesi ve gerekirse sınıf etkinliklerinin değiştirilmesini temel alır”* (Belet – Girmen, 2007: 2). Bu nedenle öğrencilere; *“Çalışmalarım süreç boyunca öğretmenim tarafından takip edilir”* maddesi yöneltilmiştir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrenciler “çok” ($\bar{X}=3,50$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumdan hareketle ilköğretim öğrencileri proje ve performans çalışmalarını gerçekleştirirken öğretmenleri tarafından yeterli oranda takip edildikleri söylenebilir.

İTDÖP’e göre proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesi sürecin başında öğrencilere dağıtılan dereceli puanlama anahtarına göre yapılmalıdır. Bu tür bir değerlendirme sadece elde edilen ürünün değil, aynı zamanda sürecin de değerlendirilmesine imkân tanıyacaktır. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere; *“Elde ettiğim ürün (ödev) verilen dereceli puanlama anahtarına uygun şekilde değerlendirilir”* maddesi yöneltilmiştir. Öğrenciler ilgili maddeye ilişkin olarak “çok” ($\bar{X}=4,15$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumdan hareketle proje ve performans görevlerinin İTDÖP’te belirtildiği gibi dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirildiği söylenebilir.

İTDÖP, proje ve performans görevleri değerlendirildikten sonra ürün ve kullanılan dereceli puanlama anahtarının öğrenciye iade edilmesini gerekli kılmaktadır. Bu sayede öğrencilerin çalışma sürecinde yaptıkları hatalar ve eksikleri konusunda bilgilendirilmeleri sağlanmış olacaktır. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilere; *“Değerlendirme sonucunda elde ettiğim ürün ve dereceli puanlama anahtarı bana teslim edilir”* maddesi yöneltilmiştir. İlgili maddeye öğrenciler “biraz” ($\bar{X}=3,18$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumdan hareketle proje ve performans görevleri değerlendirildikten

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

sonra ürün ve dereceli puanlama anahtarının öğrencilere yeterli düzeyde teslim edilmediği söylenebilir.

Proje ve performans görevleri değerlendirildikten sonra ilköğretim öğrencilerine yanırlarını ve eksiklerini göstermek, geriye dönük bilgilendirici yeni açıklamalarda bulunmak bilginin yapılandırılması açısından son derece önemlidir: “*Türkçe dersinde değerlendirme öğrencilerin öğrenme düzeyini belirlemeye ve öğrenme sürecinde yaşanan eksikliklerin ve aksaklıkların belirlenip aşılmasına yönelik olarak yapılmaktadır*” (Belet – Girmen, 2007: 2). Bu nedenle araştırmada öğrencilere; “*Çalışmam sonucunda yanırlarım ve eksiklerim hakkında öğretmenim tarafından bilgilendirilirim*” maddesi yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler bu madde ile ilgili olarak, “çok” ($\bar{X}=3,99$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Araştırma ortaya koymuştur ki öğrenciler öğretmenleri tarafından yeterli oranda bilgilendirilmektedirler.

Proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,71 olarak belirlenmiştir. Buna göre bu aşamaya ilişkin olarak öğrenci görüşlerinin “çok” düzeyinde olduğu ve öğrencilerin İTDÖP’ü bu yönde etkili buldukları söylenebilir.

Çizelge 10: Cinsiyete Göre Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirme Aşamasına İlişkin t Testi Sonuçları						
Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Kız	482	3,70	0,94	915	0,241	0,810
Erkek	435	3,71	0,95			

Çizelge 10’daki bulgulara bakıldığında **proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına** ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı görülmektedir [$t_{(915)}= 0,241$; $p>0,05$]. Buna göre öğrencilerin proje ve performans görevlerini değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin değişmediği söylenebilir. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında hem kız ($\bar{X}=3,70$), hem de erkek öğrencilerin ($\bar{X}=3,71$) bu yöndeki görüşlerinin “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

Çizelge 11: Sınıf Düzeyine Göre Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları										
Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	ss	Varyans Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	Fark
6. sınıf	311	3,84	0,91	Gruplar Arası	37,659	2	18,830	21,952*	0,000	6-8 7-8
7. sınıf	289	3,86	0,90	Gruplar İçi	784,007	914	0,858			
8. sınıf	317	3,43	0,97	Toplam	821,667	916				

Çizelge 11'deki varyans analizi sonucu, sınıf düzeyi değişkeni açısından öğrencilerin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir [$F_{(2-914)}=21,952$; $p<0,05$]. Scheffe testi farklılaşmanın 6. sınıf ($\bar{X}=3,84$) ve 7. sınıf ile ($\bar{X}=3,86$) 8. sınıf ($\bar{X}=3,43$) öğrencileri arasında olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bu bulguya göre 8. sınıf öğrencilerinin proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin daha az olumlu olduğu ifade edilebilir.

Okulun sosyoekonomik düzeyine göre proje ve performans görevlerini değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerine ait varyans analizi sonuçları Çizelge 12'de verilmiştir.

Çizelge 12: Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Proje ve Performans Görevlerini Değerlendirme Aşamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları										
Sosyo-Ekon.	n	\bar{X}	ss	Varyans Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	Fark
İyi	336	3,77	1,05	Gruplar Arası	6,883	2	3,442	3,861*	0,021	1-2
Orta	278	3,57	0,87	Gruplar İçi	814,784	914	0,891			
Alt	303	3,75	0,88	Toplam	821,667	916				

Çizelge 12'deki varyans analizi sonucu, sosyoekonomik düzey değişkeni açısından proje ve performans görevlerinin değerlendirme aşamasına ilişkin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$F_{(2-914)}=3,861$; $p<0,05$]. Scheffe testi

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

“iyi” ($\bar{X}=3,77$), “orta” ($\bar{X}=3,57$) ve “alt” ($\bar{X}=3,75$) sosyoekonomik düzeyler arasında farklılaşmanın olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bu bulguya göre sosyoekonomik düzeye göre orta düzeydeki öğrencilerin görüşlerinin daha az olumlu olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Ülkemizde 2004-2005 eğitim-öğretim yılı ile birlikte uygulanmaya başlanan yapılandırmacılık anlayışı bilginin aşama aşama inşa edilmesini ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin her anına yayılmasını esas alır. İTDÖP ile birlikte Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları değişmiştir: “*Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında ölçme ve değerlendirme, öğretim sürecinin bir parçasıdır ve sadece öğrenmenin başında ve sonunda değil, öğrenme süreci boyunca her önemli noktada yer alır*” (Gelbal – Kelecioğlu, 2007: 136). Bu anlayış değişikliği ile öğretim, öğrenme, ölçme ve değerlendirme uygulamaları aynı noktada birleşmiş; proje ve performans görevleri ile de kendisine uygulama alanı bulmuştur: “*Proje çalışmaları öğrencilerin inceleme, araştırma ve yorum yapma, görüş geliştirme, yeni bilgilere ulaşma, özgün düşünce üretme ve çıkarımlarda bulunma gibi becerileri geliştirmesi açısından oldukça önemlidir*” (Tay – Tokcan – Oruç: 2-3). Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları ile sadece bilgiye ulaşma düzeyini ölçmek amaçlanmamalı, bu süreç eğitim-öğretim faaliyetlerinin bir parçası olarak düşünülmelidir.

Proje ve performans görevleri sadece öğrenci-öğretmen ekseninde ele alınan ölçme ve değerlendirme araçları değildir. Sürece aile ve çevreyi de dâhil eden uygulamalardır. Ancak aile ve çevrenin öğrenci performansına dayalı bu alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına dâhil edilmemesi bilginin yapılandırılmasını olumsuz yönde etkileyecektir: “*Ayrıca proje ve performans ödevlerinde öğrenci çalışmalarının yürütülmesine yardımcı olması beklenen ailelerin yetersiz kalması ve okulların sahip olduğu imkânların yetersizliği bu tür metotların kullanımını olumsuz yönde etkilemektedir*” (Arslan – Kaymakçı – Arslan, 2009: 5). Bu bağlamda okul-aile iletişimi kuvvetlendirilmeli, proje ve performans görevlerinin verimliliği artırılmaya çalışılmalıdır. Bir diğer önemli engel de eğitim-öğretim faaliyetlerindeki zaman yetersizliğidir. Özellikle programın yoğunluğu, SBS’ye yönelik çalışmalar ve kalabalık sınıflar önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır: “*Öğretim programında yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasını olumsuz yönde etkileyen temel nedenlerin başında zaman yetersizliği, sınıfların mevcudu ve ilgili metotlar hakkında yeterli bilgiye ulaşamama gelmektedir*” (Arslan – Kaymakçı – Arslan, 2009: 5).

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

Değerlendirme sürecini olumsuz yönde etkileyen faktörlerin başında özellikle hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin yeni yöntem ve araçlarla ilgili çok fazla bilgiye sahip olmamaları da gelmektedir: “*Öğretmenlerin eksik ya da yetersiz bilgi ve beceriye sahip oldukları ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygulamaları sakıncalı sonuçlar doğurmaktadır*” (Çakan, 2004: 102). Yapılan bir araştırma da bu yargıyı destekler nitelikte olup, Türkçe öğretmenlerinin %75’i yeni ölçme ve değerlendirme anlayışı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir (Metin – Demiryürek, 2009: 43).

Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları ile ilgili bir araştırmada ise öğretmenlerin %70’inin yeni değerlendirme anlayışına yönelik olumlu bakış açısına; %30’unun ise olumsuz bakış açısına sahip olduklarını ortaya koymuştur (Metin – Demiryürek, 2009: 41). Bu noktada Türkçe öğretmenlerinin ön yargılı olmamaları İTDÖP açısından son derece olumludur. Ancak aynı araştırmada Türkçe öğretmenlerinin %80’i yeni ölçme-değerlendirme anlayışının uygulanabilir niteliğe sahip olmadığını; %20’si ise uygulanabilir niteliğe sahip olduğunu belirtmişlerdir (Metin – Demiryürek, 2009: 44). Öğretmenlerin uygulanabilir görmedikleri bu tür ölçme ve değerlendirme araçlarına yönelik çalışmaları çok da verimli olmayacaktır. Yine 2007 yılında yapılan bir araştırmada öğretmenler, alternatif ölçme araçlarını geçerli ve güvenilir olmadığı için kullanmadıklarını ve klasik sınavlardan ayrılmanın kendileri için güç olduğunu belirtmişlerdir (Gömlüksüz – Bulut, 2007: 178). Bütün bu olumsuzluklar İTDÖP ile birlikte eğitim-öğretim etkinliklerimizdeki yerini alan proje ve performans görevlerinin uygulamadaki sıkıntılarını yansıtacak niteliktedir.

Proje ve performans görevlerindeki öğrenci başarısının değerlendirilmesinde kullanılan dereceli puanlama anahtarının her öğrenci ve çalışma için ayrı ayrı geliştirilmesi gerekliliği hem zaman sıkıntısı çekilmesine, hem de öğretmenleri gelenekçi yöntemle değerlendirmeye itebilmektedir: “*Öğretmenlere göre yeni bir ölçek hazırlamak zaman alıcı olabilmekte veya mevcut olanlar karmaşık gelmektedir. Bu duruma bağlı olarak öğretmenlerin bir ölçek yardımıyla not vermek yerine genellikle kanaat notu kullanarak değerlendirme yaptıkları belirlenmiştir*” (Arslan – Kaymakçı – Arslan, 2009: 6). Bu durum da proje ve performans görevlerinin gerektiği gibi gerçekleştirilmesini engellemektedir. Özellikle hizmet süresi fazla olan öğretmenler eski ölçme ve değerlendirme araçlarını İTDÖP’e uyarlamaya çalışabileceklerdir: Nitekim öğretmenlerin geleneksel ölçme-değerlendirme tekniklerini derslerinde kullanmaktan vazgeçemedikleri görülmekte ve geleneksel ölçme-değerlendirme

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

tekniklerini 2004 öğretim programına adapte etmeye çalıştıkları çalıştıkları dikkat çekmektedir (Çoruhlu – Nas – Çepni, 2009: 137). Yapılması gereken ise İTDÖP'teki ölçme ve değerlendirme araçları hakkında bilgilendirici çalışmalar gerçekleştirmektir. Bütün bu olumsuzluklara rağmen bir araştırmada da Türkçe öğretmenlerinin %80'inin yeni ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmaya çalıştıkları belirlenmiştir (Metin – Demiryürek, 2009: 46). Bu alanda yapılan bir diğer araştırmada ise öğretmenlerin bir bölümü proje ve performans görevlerini değerlendirirken hazır formları kullanmakta, bir bölümü kendi formlarını hazırlamakta ve bir bölümü de her iki form türünü de kullanmaktadır (Güvey, 2009: 215). Yapılması gereken ise proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde kullanılan dereceli puanlama anahtarlarının; öğrenci, aile, çevre ve okul şartları dikkate alınarak sürecin başında her öğrenciye dağıtılması; süreç sonunda da ilgili görevlerin bu ölçek kullanılarak değerlendirilmesidir.

Proje ve performans görevleri bireysel farklılıkları eğitim-öğretim uygulamalarının içine çeken, bilginin yeniden yapılandırılmasını hedefleyen, bilgi tekrarından kaçınan, özgün ve performansa dayalı bilgiyi hedefleyen uygulamalardır. Ancak yapılan bir araştırmada öğretmenler, öğrencilerin yeni tasarımlardan çok araştırma yaparak yazılı doküman hazırlama eğiliminde olduklarını göstermektedir (Arslan – Kaymakçı – Arslan, 2009: 9). Yapılması gereken ise öğrenci, öğretmen ve aile iletişimini güçlendirerek öğrenciyi yenilikçi, yaratıcı ve özgün çalışmalara yönlendirmektir.

Öneriler

Yapılandırmacılıkla ülkemizde eğitim-öğretim uygulamaları içerisinde yerini alan proje ve performans görevleri, sınırlı bir zaman diliminde uygulanan, sonuç odaklı geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin alternatifini olan süreç ve ürün odaklı ölçme-değerlendirme araçlarıdır. Ancak geleneksel yöntemle yetişen uygulayıcı konumundaki öğretmenlerin bu yenilikçi ölçme ve değerlendirme araçları hakkında bilgilendirilmeleri gereklidir.

Proje ve performans çalışmalarının görevlendirme, hazırlama ve değerlendirme aşaması olmak üzere üç aşamadan oluştuğu asla unutulmamalıdır. Her aşamadaki basamaklar Türkçe öğretmenleri tarafından ciddiyetle uygulanmalıdır. Bu çalışmaların öğretmen danışmanlığında gerçekleştirilen uygulamalar olduğu asla unutulmamalıdır. Süreç boyunca güçlü bir öğrenci-öğretmen iletişimi sağlanmalı, bu ilişki çalışmaya yön vermelidir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

Her öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesi, öğrenme hızı ve kapasitesi farklılıklar göstereceğinden hedef çalışma, öğrenci ve şartlar birlikte değerlendirilmelidir. Her çalışma ve öğrenci için ayrı dereceli puanlama anahtarı hazırlanmalıdır.

İlköğretim öğrencisi, proje ve performans görevlerinin hazırlanmasında beklentiler hakkında bilgilendirilmeli, nasıl bir değerlendirme kriteri uygulanacağı açıklanmalıdır. Öğrenciye kılavuz olması için değerlendirmede kullanılacak dereceli puanlama anahtarının bir örneği görevlendirme aşamasında öğrenciye verilmelidir.

Proje ve performans görevleri hazırlanırken öğrencinin maddi olanakları dikkate alınmalı, şartları çok fazla zorlayacak uygulamalardan kaçınılmalıdır.

İlköğretim öğrencilerinin kapasitelerinin çok fazla üstünde görevlendirmeler yapılmamalıdır. Aksi halde öğrenciler ödevi başkalarına yaptırma gibi uygulamalarda bulunabilirler.

Proje ve performans çalışmaları, görevlendirme aşamasında dağıtılan dereceli puanlama anahtarına göre değerlendirilmelidir. Dereceli puanlama anahtarının bir örneği ve ürün öğrenciye teslim edilmelidir. Bu yolla öğrenci çalışma sürecindeki yanlışlarını ve eksiklerini görecektir. Yapılan yanlışların ve eksiklerin tekrarının önüne geçilecektir. Çalışma sonucunda öğretmen çalışmadaki eksikler ve yanlışlar hakkında öğrencileri bilgilendirmeli, açıklamalarda bulunmalıdır.

Sınıf değişkenine göre görevlendirme, hazırlama ve değerlendirme aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri 8. sınıflarda daha olumsuzdur. Bu durumda üst sınıflardaki öğrencilerin beklentilerinin yükselmesinin etkili olduğu söylenebilir. Yapılması gereken ise proje ve performans görevlerine yönelik uygulamalarda yükselen öğrenci beklentilerinin ve gelişim özelliklerinin dikkate alınmasıdır.

Sosyoekonomik düzey değişkenine göre hazırlama aşamasına ilişkin öğrenci görüşlerinde iyi düzeydeki okullarda daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre okulların ve öğrencilerin imkânlarının proje ve performans çalışmalarında olumlu etkide bulunduğu söylenebilir. Bu bağlamda proje ve performansla dair görevlendirmeler yapılırken okulların sosyoekonomik yapıları dikkate alınmalıdır.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

KAYNAKÇA

- ARSLAN Ayşegül Sağlam – KAYMAKÇI Yasemin Devocioğlu – ARSLAN Selahattin (2009), “Alternatif Ölçme-Değerlendirme Etkinliklerinde Karşılaşılan Problemler: Fen ve Teknoloji Öğretmenleri Örneği”, [http://efdergisi.omu.edu.tr/www/docs/Sayilar/28/28-1\(1-12\)FBE111.pdf](http://efdergisi.omu.edu.tr/www/docs/Sayilar/28/28-1(1-12)FBE111.pdf) 10.06.2010 tarihli erişim.
- AYDIN Hasan (2007), Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık, Nobel, Ankara.
- BELET Ş. Dilek – GİRMEN Pınar (2007), “Türkçe Dersinde Kullanılan Performans Ödevlerinin Etkililiği”, http://home.anadolu.edu.tr/~sbelet/yayinlar/performans_odevi.pdf 28.05.2010 tarihli erişim.
- COŞKUN Eyyup – GELEN İsmail – KAN Mustafa Onur (2009), “Türkçe Derslerinde Performans Ödevleri Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, http://www.mku.edu.tr/image/sosyalbilimleri/file/sayi_on_bir/Microsoft%20Word%20-%202011_02_coskun_gelen_kan.pdf 28.05.2010 tarihli erişim.
- ÇAKAN Mehtap (2004), “Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim”, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/144/1025.pdf> 10.06.2010 tarihli erişim.
- ÇORUHLU Tülay Şenel – NAS Sibel Er – ÇEPNİ Salih (2009), “Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme-Değerlendirme Tekniklerini Kullanmada Karşılaştıkları Problemler: Trabzon Örneği”, http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_VI/haziran/t_s_coruhlu.pdf 09.06.2010 tarihli erişim.
- ÇIBIK Ayşe Sert (2009), “Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi”, <http://ilkogretim-online.org.tr/vol8say1/v8s1m4.pdf> 08.06.2010 tarihli erişim.
- DEMİR Sezgin – SİNAN Ahmet Turan (2010), “İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıflar Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin Metin Dil Bilimsel Yöntemler Işığında Değerlendirilmesi”, http://www.turkishstudies.net/Makaleler/777825486_41

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

-
- [demirsezgin_sinanahmetturan.pdf](#) 10.06.2010 tarihli erişim.
- DEMİREL Özcan (2005), Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı, Pegem A Yayınları, Ankara.
- GELBAL Selahattin – KELECİOĞLU Hülya (2007), “Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar”, <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200733SELAHATT%20GELBAL.pdf> 10.06.2010 tarihli erişim.
- GÖMLEKSİZ Mehmet Nuri – BULUT İlhami (2007), “Yeni İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, Milli Eğitim, Sayı 175, s. 161-184, Ankara.
- GÜNEŞ Firdevs (2007). Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma, Nobel, Ankara.
- GÜVEY Emel (2009), İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri”, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- KABAPINAR Yücel – ATAMAN Meltem (2010), “İlköğretim Sosyal Bilgiler (4-5.Sınıf) Programları’ndaki Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, <http://ilkogretim-online.org.tr/vol9say2/v9s2m27.pdf> 28.05.2010 tarihli erişim.
- MEB (2005), İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara.
- METİN Mustafa – DEMİRYÜREK Gökçe (2009), “Türkçe Öğretmenlerinin Yenilenen Türkçe Öğretim Programlarının Ölçme-Değerlendirme Anlayışı Hakkındaki Düşünceleri”, [http://efdergisi.omu.edu.tr/www/docs/Sayilar/28/28-4\(37-51\)PRG104.pdf](http://efdergisi.omu.edu.tr/www/docs/Sayilar/28/28-4(37-51)PRG104.pdf) 10.06.2010 tarihli erişim.
- ÖNCÜ Hüseyin (2009), “Ölçme ve Değerlendirmede Yeni Bir Yaklaşım: Portfolyo Değerlendirme”, <http://www.tsadergisi.org/arsiv/nisan2009/06.pdf> 10.06.2010 tarihli erişim.
- ÖZBAY Murat (2007), Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II, Öncü Yayınları, Ankara.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 5/3 Summer 2010*

-
- ŞAHİN İsmet (2007), “Yeni İlköğretim 1. Kademe Türkçe Programının Değerlendirilmesi”, <http://ilkogretim-online.org.tr/vol6say2/v6s2m21.pdf> 08.06.2010 tarihli erişim.
- TAY Bayram – TOKCAN Halil – ORUÇ Şahin, “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımı Hakkındaki Bilişsel Farkındalık Düzeyleri”, <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/598.pdf> 10.06.2010 tarihli erişim.
- VENDRYES Joseph (2001), Dil ve Düşünce, Multilingual, İstanbul.
- YAPICI Mehmet –LEBLEBİCİER Nezahat Hamiden (2007), “Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Programına İlişkin Görüşleri”, <http://ilkogretim-online.org.tr/vol6say3/v6s3m37.pdf> 08.06.2010 tarihli erişim.