

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN PERFORMANS GÖREVLERİNE İLİŞKİN ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

THE EVALUATION OF PRIMARY- SCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS ABOUT PERFORMANCE TASKS

Doç. Dr. Mücahit DİLEK MEN¹ Fatih AYDOĞDU²

ÖZET: Araştırma sınıf öğretmenlerinin, performans görevlerine ilişkin algılarının nasıl olduğunu belirlemeyi ve algılarının cinsiyet, medeni durum, görev yapılan okulun yerleşim türü, sınıf mevcudu, kıdem ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Erzincan il merkezi, Üzümlü, Tercan ve İliç ilçelerinde hizmet veren 40 okulda görevli 265 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmadaki istatistiksel analizler SPSS 21.0 programı yardımıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin performans görevleriyle ilgili algılarının olumlu olduğu; ancak performans görevlerinin uygulanması ve değerlendirilmesiyle ilgili bazı sorunlar yaşadıkları saptanmıştır. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin cinsiyet ve görev yapılan okulun yerleşim türü değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma bulunurken, medeni durum, sınıf mevcudu, mesleki kıdem ve çalıştıkları sınıf düzeyi değişkenlerine göre algıları arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Anahtar sözcükler: Ölçme-değerlendirme, performans, sınıf öğretmeni

ABSTRACT: The study determines how the primary-school teachers' perceptions about performance tasks are and whether they differ according to the variables of gender, marital status, area type of school that is worked, class number, professional seniority and class level or not. 265 primary-school teachers working at 40 schools serving in Erzincan provincial Centre, Üzümlü, Tercan and İliç districts in 2013-2014 educational year joined to the study. Questionnaire formed by researchers as data collection instrument was used in the study. T-test and one-way variance analysis were used in analysis of data. Statistical analysis in the study were done whereby SPSS 21.0 program. According to the results of the study, primary school teachers' perceptions about performance tasks are positive; but it has been determined that they have some problems about applying and evaluating the performance tasks. Furthermore, while a significant difference has been found according to primary teachers' gender and school area that is worked variables, a significant difference hasn't been found between perceptions according to marital status, class number, professional seniority and class level they work variables.

Keywords: Measurement-Assessment, Performance, Primary-School Teacher

1. GİRİŞ

Toplumun beklediği insan tipine paralel olarak günümüze kadar eğitim konusu ile ilgili çok sayıda tanım yapılmıştır. Bu tanımlar, eğitimin nasıl gerçekleşeceği konusunda ipuçlarını barındırmaktadır. Eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1994). Davranış değiştirmenin hangi faaliyetlerle ve nasıl gerçekleşeceği konusunda öğrenme işine ve öğrenmeyi sağlayacak öğrenme süreçlerine bakılmasına gerek duyulmaktadır (Fidan, 2012). 1990'lardan itibaren etkisini göstermeye başlayan yapılandırmacı yaklaşımla birlikte öğrenme-öğretme süreçlerine farklı bir bakış açısı getirilmiştir.

¹ Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, dilekmen@atauni.edu.tr

² Erzincan Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri MYO, faydogdu@erzincan.edu.tr

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme-öğretme sürecinde bireyin bilgiyi üretmesi için bireye aktif bir rol verilmektedir. Bireyin bu süreçte bir dizi deneyimler yaşaması ve bir takım zihinsel faaliyetleri gerçekleştirmesi ve bilgiyi özümlemesi gerekmektedir. Öğretmen de bireye bilgiyi inşa etmesi için gerekli ortamı hazırlamalı, deneme, keşfetme fırsatları vermeli, yönlendirici bir rol üstlenmelidir (Akpınar, 1999). Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme ortamında öğretmenin nasıl öğreteceği ile öğrencinin nasıl öğreneceği arasında dinamik ilişki kurar. Yapılandırmacı uygulamalar her ne kadar öğretmenlerin anlayışına göre farklılıklar gösterse de, ortak anlayış olarak öğretmenin bilgiyi aktardığı, öğretmen merkezli uygulamaları reddetmektedir. Geleneksel sınıflarda bir ders kitabı vardır ve öğretmen öğretme uygulamalarını bu ders kitabına dayalı olarak düz anlatım yöntemini kullanarak yürütür. Öğrencilerin kesinlikle öğrenmesi gereken sabit, değişmeyen bilgiler bulunmaktadır. Öğrenci-öğrenci; öğretmen-öğrenci etkileşimi yok denecek kadar azdır. Yapılandırmacı sınıf uygulamalarında ise bilgi nesnel gerçekler değildir. Öğrenci varolan önceki bilgilerinden yola çıkarak yeni bilgiye ulaşır. Öğretmenin rolü öğrencinin yeni bilgiye ulaşabileceği öğrenme ortamının oluşmasına yardımcı olmaktır. Öğrencilerin problem çözme, araştırma yapma, eleştirel düşünebilme vb. gibi yeteneklerini geliştirmek; onların yeni bakış açıları geliştirmesine, önceki öğrenmeleri ile yeni öğrenmeleri arasında bağlantı kurmalarını sağlayacak yönlendirmeleri yapmaktır (Ocak, 2010).

Türkiye’de belli dönemlerde program geliştirme çalışmalarına hız verildiği ve bazı dönemlerde programların yenilenmesi konusunda yoğun çaba gösterildiği bilinmektedir. Özellikle ilköğretimdeki program geliştirme çalışmalarına bakıldığında, çalışmalara Cumhuriyet ile birlikte başlandığı ve Cumhuriyetten günümüze Türkiye’de sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasal yönden dönüm noktaları veya reform dönemleri sayılabilecek zamanlarda eğitimde program geliştirme çalışmalarının yapıldığını görmek mümkündür (Arslan, 2007). Cumhuriyet’ ten günümüze kadar 1924, 1936,1948, 1968 ve 2005 yıllarında çeşitli değişiklikleri kapsayan program yenileme çalışmalarına yer verilmiştir. 2005 ilköğretim programında yerini bulan yapılandırmacı yaklaşımla birlikte, öğrenci ve öğretmenin rolü değişmiştir. Programda öğrenciye, araştırma yapan, dinleyen ve cevap veren rol yerine, sorular soran, problem kuran ve problem çözen, gereksinim duyulan bilgiyi ortaya çıkaran, değerlendirmeye yönelik faaliyetlerde bulunan ve kendi bilişsel yapısını oluşturan aktif bir rol verilmektedir. Bu programda öğrenci, bilgiye nasıl ulaşması gerektiğini bilen, bilgiyi zihninde yeniden yapılandıran ve sonunda bunu yorumlayarak sunan kişidir (İdikurt, 2006). Öğretmenin rolü ise, öğrencide bilginin oluşturulması sürecinde bilgiler ve disiplinler arasında ilişkiler kurarak bilginin öğrenci zihninde yapılanmasına katkı sağlamaktır (MEB, 2005).

2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan ilköğretim programında ölçme-değerlendirmeye de farklı bir bakış açısı getirilmiştir. Ölçme ve değerlendirme, öğrenme öğretme sürecinde öğrencilerin başarılarını saptayıp eksiklerini belirlemek, öğretim yöntemlerinin etkinliğini anlamak, programın zayıf ve kuvvetli yanlarını ortaya çıkarmak için yapılır (MEB, 2005). Bir eğitim programının dört temel ögesinden biri olan değerlendirme, öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Program, alışılmış ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçlarının yanı sıra yeni yaklaşımlarını da ortaya koymaktadır.

Eğitimin her basamağında kullanılan ve içerdiği soru tipine uygun olarak adlandırılan klasik (geleneksel) ölçme değerlendirme tekniklerini ‘Yazılı Yoklamalar’, ‘Sözlü Yoklamalar’, ‘Kısa Yanıtlı Testler’, ‘Doğru Yanlış Testleri’, ‘Eşleştirmeli Sorular’ ve ‘Çoktan Seçmeli Sorular’ biçiminde sıralamıştır (Bahar ve diğerleri,2006.). Günümüzde bu tür sonuç odaklı geleneksel ölçme değerlendirme araçlarına alternatif olarak öğrencinin öğrenme sürecinde sergiledikleri performansı ortaya koymayı hedefleyen, otantik anlayışa dayalı yapılandırmacı ölçme değerlendirme etkinliklerine yer verilmektedir. Böylelikle çağdaş, alternatif, otantik gibi isimlerle anılan yeni değerlendirme yaklaşımları sıkça vurgulanmaya başlanmıştır (Nazlıçipek ve Akarsu, 2008; Tan, 2012). Yapılandırmacı yaklaşımın benimsediği alternatif ölçme değerlendirme teknikleri, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), gösteri, poster, kavram haritaları,

proje, drama, görüşme, öze ve akran değerlendirme, tanılayıcı dallanmış ağaç (TDA), yapılandırılmış grid, kelime ilişkilendirme testi ve performans görevi şeklinde sıralanabilir.

Alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden birisi olan performans görevi öğretmenler tarafından en çok kullanılan tekniktir (Duban ve Küçükylmaz, 2008). Performans görevleri, öğrencilere gerçek yaşamda karşılaşabilecekleri problem durumlarını sunarak öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerinin geliştirilmesini ve bu becerilerin ölçülmesini amaçlayan etkinliklerdir (Kutlu ve diğerleri, 2008). Performans görevleri, öğrencinin hayatındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını gösterir. Performans görevleri öğrencilerin kazandıkları yeni bilgileri zihinlerinde yapılandırmasını amaçlar. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 35. maddesinde "Öğrenciler, bir ders yılının her yarısında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans görevi hazırlar." denilmektedir (Resmi Gazete, 2003).

Performans görevlerinin etkililiğini, uygulanmasından bu yana gerçekleştirilen yazınsal çalışmalar ve araştırmalar desteklemesine karşın, uygulanması ve değerlendirilmesinde öğretmenlerin bazı problemler yaşadığı ifade edilmektedir. Öğretmenlerin alternatif ölçme yöntemlerinden çok geleneksel yöntemleri benimsedikleri, performans görevlerinin bölümleri konusunda bilgilerinin yeterli düzeyde olmadığı, bu nedenle öğretmenlere bu konuda eğitim verilmesi gerektiği belirtilmiştir (Ay, Karadağ ve Çengelci, 2008; Meydan ve Öztürk, 2008). Öğretmenlerin performans görevleri konusunda kendilerini yeterli bulmadıkları (Çakan, 2004), alternatif ölçme araçlarını kullanmada karşılaştıkları sorunların başında sınıfların kalabalık oluşu ve zaman yetersizliği geldiğini ifade ettikleri (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007), sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerinin yararlı buldukları; ancak uygulanması sırasında süre sıkıntısı yaşandığı, değerlendirmelerinin zaman aldığı, nesnel davranmada zorluk yaşandığı (Güvey, 2009; Benli, 2010) ve öğretmenlerin velilerin kendileri ile iletişimlerini iyi bulurken evdeki ve okuldaki etkinliklere katılımlarını yetersiz buldukları (Şeker, 2009) araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Performans görevlerinin üstlendiği amaçlar, bu konuda yaşanan problemlerin giderilmesini gerektirmektedir.

26.08.2014 tarihinde yayınlanan Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile performans görevleri kaldırılmış yerine öğrencilerin sınıfta veya okulda yapacakları "ders etkinliklerine katılımları" ile değerlendirilmelerine verilmiştir. Yine de performans görevleri ile ilgili öğretmenlerin yaşadıkları sorunların bilinmesi, performans görevi ve bunun yerini alan ders etkinliklerine katılımı sağlayacak olan etkinliklerin uygulanmasında ilgililere önemli mesajlar verebileceği düşünülmektedir. Performans görevleri konusunda yaşanan sorunlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin performans görevleri ile ilgili algıları nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre performans görevleriyle ilgili algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarına göre performans görevleriyle ilgili algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı yerleşim merkezlerine göre performans görevleriyle ilgili algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıfın öğrenci sayılarına göre performans görevleriyle ilgili algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
6. Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre performans görevleriyle ilgili algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
7. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları sınıf düzeylerine göre performans görevleriyle ilgili algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. YÖNTEM

Araştırmada tarama türünde betimsel yöntem kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2005).

2.1. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini, 2013 - 2014 eğitim öğretim yılında, Erzincan il merkezi, Üzümlü, Tercan ve İliç ilçelerindeki 75 okulda görev yapan toplam 680 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma örneklemini ise, adı geçen çalışma evreninin Merkezi, Üzümlü, Tercan ve İliç ilçelerindeki 75 okuldan amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabılır durum örnekleme ile belirlenen 40 okulda görevli 265 öğretmenin tamamı oluşturmaktadır. Araştırmada, araştırmaya pratiklik ve hız kazandırması açısından kolay ulaşılabılır durum örnekleme yöntemi uygulanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ile elde edilmiştir. Anketin oluşturulması için literatür taraması yapılmış, yapılan araştırmalar incelenmiş ve alanda görev yapan öğretmenlerle, öğrencilerle ve velilerle görüşülerek performans görevleri konusundaki algılarıyla ilgili 40 soruluk madde yazımı (madde havuzu) oluşturulmuştur. Hazırlanan anket formları ile 20 kişilik bir pilot çalışma yapılmıştır. Bu pilot çalışmadan alınan geri bildirimlere dayanarak, soruların içeriğinde düzenlemeler yapılarak havuzdaki maddeler 25 maddeye indirilmiş ve anket oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan anketin güvenilirlik çalışması yapılmış ve Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak tespit edilmiştir. Ankette ölçümler 3'lü Likert Anketi doğrultusunda yapılmıştır. Sorular (1) Hayır, (2) Kısmen ve (3) Evet şeklinde değerlendirilmiştir. Anketteki maddelere verilen yanıtların aritmetik ortalamasının 3'e doğru yaklaşması öğretmenlerin performans görevleriyle ilgili algılarının olumlu olduğunu, 1'e doğru yaklaşması olumsuz olduğunu göstermektedir. Ayrıca demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla "cinsiyet", "medeni durum", "görev yapılan okul", "sınıf mevcudu", "kıdem yılı" ve "çalışılan sınıf" sorulmuştur.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde SPSS 21.0 kullanılmıştır. Ayrıca veri setinin homojenliğini belirlemek için parametrik analizler yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin performans görevlerine ilişkin puan ortalamaları açısından anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacıyla cinsiyet ve medeni durum değişkenleri için t testi; görev yapılan okulun yerleşim türü, sınıf mevcudu, mesleki kıdem ve sınıf düzeyi değişkenleri için Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde ilk önce sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algılarının nasıl olduğu ile ilgili bulgulara, ardından görüşlerinin cinsiyet, medeni durum, görev yapılan okulun yerleşim türü, sınıf mevcudu, mesleki kıdem ve sınıf düzeyi değişkenlerine ilişkin karşılaştırmalara yer verilmiştir.

3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Performans Görevleri Konusundaki Görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin ankete verdikleri yanıtların genel dağılımı ile ilgili bulgular Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Ankete Verdikleri Yanıtların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Anket Maddeleri	\bar{X}	S.s
1.Bir dönemde her dersten en az bir tane performans görevi veriyorum	2.83	.026
2.Performans görevlerinin öğrencilerin gelişimlerine katkı sağladığını düşünüyorum	2.53	.039
3.Performans görevlerinden elde edilen ürünlerin öğrencinin kendi çabasının ürünü olduğuna inanıyorum	1.95	.040
4.Performans görevlerini verirken, öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek yaşama aktaracak etkinlikler seçiyorum	2.77	.029
5.Performans görevini verirken öğrenciden bu görevle kendisinden ne beklediğimi öğrenciye bildiriyorum	2.82	.027
6.Performans görevlerini öğrencilerin bizzat yapabileceği şekilde veriyorum	2.88	.022
7.Performans görevlerini değerlendirmede dereceli puanlama ölçeği kullanıyorum	2.70	.034
8.Değerlendirme ölçütlerini belirlerken öğrencilerin görüşlerinden yararlanıyorum	1.98	.047
9.Performans görevlerini değerlendirirken birden fazla ölçme aracı kullanıyorum	1.98	.051
11.Performans görevlerini, öğrencilerin okulda gerçekleştirmesi için uygun ortam sağlıyorum	2.28	.042
12.Okulda ders saatleri haricinde, 'performans ders saati' adı altında bir zaman diliminin ders programlarına konulması gerektiğine inanıyorum	2.30	.053
13.Hazırlanan performans görevlerinin öğrenci tarafından sınıfta sunulmasını sağlıyorum	2.54	.035
14.Performans görevinin konusunu belirlerken belirli gün ve haftaları dikkate alıyorum	2.36	.043
15.Performans görevlerinin konusunun, o zaman dilimindeki derslerin kazanımlarıyla örtüşüyor olmasına özen gösteriyorum	2.86	.025
16.Performans görevlerinin konusunu belirlerken disiplinler arası bağlantı kurmaya dikkat ediyorum	2.59	.036
17.Öğrencilerin performans görevlerinin konularını kendilerinin seçmelerine imkan tanıyorum	2.33	.043
18.Performans görevlerini verirken öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulunduruyorum	2.55	.040
19.Performans görevlerini belirlerken, öğrencilerin sosyo-ekonomik koşullarına uygun olmasına dikkat ediyorum	2.81	.028
20.Performans görevlerini grup çalışması şeklinde de veriyorum	2.27	.045
21.Beceri ve yetenek gerektiren derslerle ilgili de performans görevi vermeye özen gösteriyorum	2.11	.055
22.Performans görevlerinin, proje ödevlerinden farklılıklarını biliyorum	2.89	.022
23.Öğrencilerin performans görevlerini hazırlarken hangi kaynaklardan yararlanmaları gerektiğini söylüyorum.	2.76	.032
24.Verilen performans görevlerinden velilerin bilgileri olduğuna dair dönüt alıyorum	2.51	.040
25.Performans görevlerine velilerin yeteri kadar ilgi gösterdiğini düşünüyorum	2.13	.047

Genel Aritmetik Ortalama: 2,47

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmenler ankette yer alan maddeler içinde “22. Performans görevlerinin, proje ödevlerinden farklılıklarını biliyorum”, “6. Performans görevlerini öğrencilerin bizzat yapabileceği şekilde veriyorum”, “15. Performans görevlerinin konusunun, o zaman dilimindeki derslerin kazanımlarıyla örtüşüyor olmasına özen gösteriyorum”, “1. Bir dönemde her dersten en az bir tane performans görevi veriyorum”, “5. Performans görevini verirken öğrenciden bu görevle kendisinden ne beklediğimi öğrenciye bildiriyorum” ve “19. Performans görevlerini belirlerken, öğrencilerin sosyo-ekonomik koşullarına uygun olmasına dikkat ediyorum” maddelerine daha yüksek düzeyde cevap vermişlerdir. Öğretmenler daha düşük düzeyde ise, “3. Performans görevlerinden elde edilen ürünlerin öğrencinin kendi çabasının ürünü olduğuna inanıyorum”, 8. Değerlendirme ölçütlerini belirlerken öğrencilerin görüşlerinden yararlanıyorum” ve “9. Performans görevlerini değerlendirirken birden fazla ölçme aracı kullanıyorum” ve maddelerine cevap vermişlerdir. Ayrıca, öğretmenlerin ankete verdikleri cevapların genel aritmetik ortalamasının ($=2.47$) yüksek olduğu görülmektedir.

3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Performans Görevleri Konusundaki Algılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algılarının incelenmesi sonucu elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

3.2.1. Cinsiyet

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre performans görevleri konusundaki algılarının puan ortalamaları açısından aralarında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için bağımsız örneklem için t testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Performans Görevlerine İlişkin t testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p
Performans Görevleri	Kadın	127	63.11	5.48	2.47	.014*
	Erkek	138	61.13	7.29		

Tablo 2 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algıları arasında cinsiyetlerine göre kadınlar lehine anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir ($t_{263}= 2.47$, $p= .014$).

3.2.2. Medeni Durum

Sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarına göre performans görevleri konusundaki algılarının puan ortalamaları açısından aralarında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için bağımsız örneklem için t testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Performans Görevlerine İlişkin t testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Medeni Durum	n	\bar{X}	Ss	t	p
Performans Görevleri	Bekar	41	60.65	1.01	-1.516	.131
	Evli	224	62.34	.43		

Tablo 3 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algıları arasında medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir ($t_{263} = -1.516$, $p = .014$).

3.2.3. Görev Yapılan Okulun Yerleşim Türü

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim türlerine göre performans görevleri konusundaki algılarının puan ortalamaları açısından aralarında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4 ve Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Yerleşim Türlerine Göre Performans Görevlerine İlişkin Anova Sonuçları

Bağımlı Değişken	Yerleşim yeri	n	\bar{X}	Ss
Performans Görevleri	Köy	66	59.84	7.33
	İlçe	58	62.48	7.32
	Şehir Merkezi	141	62.96	5.57
	Toplam	265	62.08	6.55

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Yerleşim Türlerine Göre Performans Görevleri Konusundaki Algı Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p	Anlamlı fark
Gruplar arası	448.383	2	224.192	5.386	.005	C>A*
Gruplar içi	10905.790	262	41.625			
Toplam	11354.174	264				

A=KÖY, B=İLÇE, C=ŞEHİR

Tablo 4 ve 5 incelendiğinde ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu ($F_{263} = 5.386$, $p = .005$) görülmektedir. Ortalamalar arasında ortaya çıkan farklılığın kaynağını belirlemek için Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve şehir merkezinde görev yapanların aritmetik ortalamalarının ($\bar{X} = 62.96$), köyde görev yapanların aritmetik ortalamalarından ($\bar{X} = 59.84$) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda görev yapılan okulun yerleşim türünün sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

3.2.4. Sınıf Mevcudu

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okuldaki sınıf mevcutlarına göre performans görevleri konusundaki algılarının puan ortalamaları açısından aralarında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için bağımsız örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 6 ve Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 6.Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutlarına Göre Performans Görevlerine İlişkin Anova Sonuçları

Bağımlı Değişken	Sınıf Mevcudu	N	\bar{X}	Ss
Performans Görevleri	10 kişi ve daha az	17	59.88	7.51
	11-15 kişi	64	61.53	8.11
	16-20 kişi	85	62.58	4.81
	21-25 kişi	62	61.80	6.30
	26 kişi ve daha fazla	37	63.24	6.89
Toplam		265	62.08	6.55

Tablo 7.Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutlarına Göre Performans Görevleri Konusundaki Algı Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Gruplar arası	215.227	4	53.807	1.256	.288
Gruplar içi	11138.947	260	42.842		
Toplam	11.354	264			

Tablo 6 ve7 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algıları arasında sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F_{264} = 1.256$, $p = .288$).

3.2.5. Mesleki Kıdem

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre performans görevleri konusundaki algılarının puan ortalamaları açısından aralarında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 8 ve Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 8.Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Performans Görevlerine İlişkin Anova Sonuçları

Bağımlı Değişken	Kıdem Yılı	n	\bar{X}	Ss
Performans Görevleri	10 yıl ve daha az	87	61.06	7.55
	11-20 yıl	114	62.30	6.10
	21-30 yıl	28	62.92	5.77
	30 yıl ve daha fazla	36	63.16	5.78
	Toplam	265	62.08	6.55

Tablo 9.Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Performans Görevleri Konusundaki Algı Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Gruplar arası	157.476	3	52.492	1.224	.30
Gruplar içi	1196.698	261	42.899		
Toplam	11354.174	264			

Tablo 8 ve 9 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algıları arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F_{264} = 1.224$, $p = .30$).

3.2.6. Sınıf Düzeyi

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları sınıf düzeylerine göre performans görevleri konusundaki algı puan ortalamaları açısından aralarında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için bağımsız örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 10 ve Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 10.Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Sınıf Düzeylerine Göre Performans Görevlerine İlişkin Anova Sonuçları

Bağımlı Değişken	Çalıştığı Sınıf	n	\bar{X}	Ss
Performans Görevleri	1.sınıf	72	62.16	7.52
	2.sınıf	80	62.22	5.71
	3.sınıf	58	61.32	6.56
	4.sınıf	55	62.56	6.46
	Toplam	265	62.08	6.55

Tablo 11.Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Sınıf Düzeylerine Göre Performans Görevleri Konusundaki Algı Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Gruplar arası	47.920	3	15.973	.369	.77
Gruplar içi	11306.253	261	43.319		
Toplam	11354.174	264			

Tablo 10 ve 11 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algıları arasında çalıştıkları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F_{264} = .369$, $p = .30$).

4. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algıları nasıl olduğu ve görüşlerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ankete verdikleri cevapların genel aritmetik ortalamasına bakıldığında ($\bar{x}=2.47$), performans görevleri konusundaki algılarının olumlu olduğu söylenebilir. Duban ve Küçükylmaz (2008) yaptıkları araştırmada performans görevlerinin öğretmenler tarafından en çok kullanılan alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinden biri olduğunu, Şeker (2009) ise öğretmenlerin performans görevinin öğrencinin başarısında katkısı olduğunu düşündüklerini saptamıştır. Bu araştırmalar, yapılan araştırmanın sonucuyla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin ankette yer alan maddelere verdikleri cevaplar incelendiğinde, 22.,6.,15.,1.,5. ve 19. maddelere daha yüksek düzeyde cevap vermişlerdir. Bu sonuçtan hareketle sınıf öğretmenlerinin performans görevleri ile ilgili algılarının olumlu yönde olduğu, performans görevleri verirken sosyo-ekonomik koşulları dikkate aldıkları ve performans görevleri verdikleri söylenebilir. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin performans görevlerini seçerken titiz davrandıklarını ve performans görevlerine önem verdiklerini gösteren önceki çalışmaları (Güven ve Eskiürk, 2007; Güvey, 2009; Benli, 2010) desteklemektedir. Diğer yandan Gelbal ve Kelecioğlu (2007) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin öğrenci başarısının belirlenmesinde, geleneksel ölçme yöntemlerini tercih ettiklerini saptamıştır. Öğretmenler daha düşük düzeyde ise, 3., 8. ve 9. maddelerine cevap vermişlerdir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin performans görevlerinin değerlendirilmesi aşamasında öğrencilerin düşüncelerinden pek yararlanmadıklarını ve performans görevlerini tam anlamıyla öğrencilerin yapmadıklarını düşündüklerini göstermektedir. Güvey (2009) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerinin uygulanması sırasında süre sıkıntısı yaşandığı ve değerlendirmelerinin zaman aldığı, Birgin ve Gürbüz (2008) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin kendilerini ölçme değerlendirme konusunda yeterli görmedikleri ve performansa dayalı durum belirleme konusunda eğitime gereksinim duydukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, Belet ve Girmen (2007), Acar ve Anıl (2009) ve Coşkun ve diğerleri (2009) yaptıkları araştırmada, performans görevlerinin öğrencilerin kendi ürünleri olmadığını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin ankete verdikleri yanıtlarla elde edilen veriler, bu araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinden kadın öğretmenlerin performans görevleri konusundaki algılarının erkek öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu sonuç kadın öğretmenlerin performans görevlerinin uygulanması ve değerlendirilmesi aşamasında daha titiz davrandıklarını ve performans görevlerine daha çok önem verdiklerini düşündürmektedir. göstermektedir. Zelyurt (2011) da yaptığı araştırmada buna benzer sonuç bulmuştur. Kadın öğretmenlerin performans görevlerini belirlerken öğrencilerin gelişim düzeylerini ve çevre koşullarını dikkate aldıklarını ve bu görevleri kendilerinin yapmalarına dikkat ettiklerini saptamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre performans görevleri konusundaki algılarında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Sınıf öğretmenlerinin performans görevlerine ilişkin algıları arasında medeni durum değişkenine göre bir araştırma bulunmamasıyla birlikte, Dilci ve Kaya'nın (2012) yaptıkları araştırmada, sınıf öğretmenlerinin üst bilişsel farkındalıklarının medeni durumlarına göre manidar bir farklılık göstermediği, Başol ve Altay'ın (2009) mesleki tükenmişlikle ilgili yaptıkları araştırmada, kişisel başarı alt boyutunda medeni durumun anlamlı etkiye sahip bir değişken olmadığı sonucu elde edilmiştir. Mesleki tutum ve becerilerde medeni durumun anlamlı etkiye sahip olmaması, performans görevleri konusunda medeni durumun anlamlı etkiye sahip bir değişken olmadığını düşündürmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algıları arasında görev yapılan okulun yerleşim türüne göre anlamlı farklılaşma bulunmuş; şehir merkezinden görev yapan

öğretmenlerin algılarının köyde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu saptanmıştır. Buna rağmen, Benli (2010) yaptığı çalışmada, öğretmen görüşlerinin yerleşim türüne göre merkez okullardaki öğretmenler ile köy okullarındaki öğretmenlerin görüşleri arasında köy okullarında çalışan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki görüşleri arasında sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı farklılaşma bulunamamıştır. Buna karşın yapılan bazı çalışmalarda sınıf mevcudunun önemli bir değişken olduğu saptanmıştır; Gelbal ve Kelecioğlu (2007), Adanalı (2008) ve Zelyurt (2011) yaptıkları çalışmada, performans görevlerinin uygulanmasının sınıf mevcudunun kalabalık olması nedeniyle değerlendirme uygulamalarında zorlanmaları ve ders saatlerinin değerlendirme etkinliklerini uygulamak için yetersiz kalması gibi nedenlerle daha zor olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algıları arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Güvey (2009), Benli (2010) ve Zelyurt (2011) ise yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça proje ve performans görevlerini belirlerken öğrencilerin ilgi ve merak duygularını arttıracak konuları seçmeye ve kendilerini keşfetmelerine daha fazla önem verdikleri ve performans görevleri konusundaki görüşlerinin olumlu yönde arttığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin performans görevleri konusundaki algıları arasında çalıştıkları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Güney (2010) yaptığı çalışmada, 4. ve 5. sınıf öğretmenleri arasında 5.sınıf öğretmenlerinin lehine bir sonuç bulmuştur. 5.sınıf öğrencileri yaş olarak büyük olduğu için performans görevleri konusunda daha az sorunla karşılaşacağını, bu nedenle 5. sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin daha olumlu olduğunu ifade etmiştir.

Sonuç olarak; öğretmenlerin performans görevleriyle ilgili algılarının olumlu yönde olmasına rağmen, performans görevlerinin uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili bazı sorunlar yaşadıkları saptanmıştır. Ayrıca cinsiyet ve görev yapılan yerleşim türüne göre öğretmenlerin performans görevleriyle ilgili algılarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda özellikle erkek öğretmenlerin ve köyde görev yapan öğretmenlerin performans görevlerine daha fazla önem vermeleri ve öğretmenlerin performans görevlerini okulda öğrenciyle birlikte planlanması ve uygulanması gerektiği önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Adanalı, K. (2008). Sosyal bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme: 5. sınıf sosyal bilgilereğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.*
- Akpınar, Y. (1999). *Bilgisayar Destekli Öğretim ve Uygulamalar. Anı Yayıncılık, Ankara. s.32.*
- Arslan, M. (2007). *Constructivist Approaches in Education . Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, vol: 40, no: 1, 41-61.*
- Başol, G. Ve Altay, M. (2009). *Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 15(58), s.191-216.*
- Benli, N. (2010). *İlköğretim I. kademedeki verilen performans görevlerinin öğretmen ve veli görüşleri açısından değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.*
- Coşkun, E., Gelen, D. ve Kan, M. O. (2009). *Türkçe derslerindeki performans ödevleri konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal BilimlerEnstitüsü Dergisi, 6 (11), 22-55.*
- Dilci, T. ve Kaya, S. (2012). *4. ve 5. Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi Aralık 2012, Sayı:27, ss.247-267.*

- Duban N. ve Küçükylmaz E. A. (2008). "Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşleri". *İlköğretim Online*, 7(3), s.769-784.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Gelbal S. ve Kelecioğlu H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik alguları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Güney, Z. (2010). *İlköğretim 4-5.sınıflarda verilen proje ve performans ödevleriyle ilgili öğretmen ve veli görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Güven, B. ve Eskiürk, M. (2007). sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede kullandıkları yöntem ve teknikler. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5-7 Eylül 2007.
- Güvey, E. (2009). *İlköğretim 1-5.sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. 3.baskı şubat 2012. Pegem akademi Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 15(58), ss: 191-216.
- İdikurt, M. (2006). *Değişen yeni ilköğretim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 15. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kutlu, Ö., Doğan C., D. ve Karakaya, İ. (2008). *Öğrenci başarısının değerlendirilmesi performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. (Birinci Baskı). Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- MEB, (2005). *Talim terbiye kurulu program geliştirme çalışmaları*, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Fen ve Teknoloji Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar). http://programlar.meb.gov.tr/prog_giris/prg_giris.pdf adresinden 25.09.2014 tarihinde indirilmiştir.
- Nazlıççek, N. ve Akarsu, F. (2008). Fizik, kimya ve matematik öğretmenlerinin değerlendirme araçlarıyla ilgili yaklaşımları ve uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), s.18-29.
- Ocak, G. (2010). *Yapılandırmacı Öğrenme Uygulamalarına Yönelik Öğretmen Tutumları*. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(3), s.835-857.
- Şeker, M. (2009). *İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerin eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tan, Kelvin H.K. (2012). *How teachers understand and use power in alternative assessment*. *Education Research International*. doi:10.1155/2012/382465.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zelyurt, Hikmet (2011). *İlköğretim okullarında proje ve performans görevlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.