

Research Article/Araştırma Makalesi

Teachers' Views on the Performance Tasks: A Case of Head Teachers Who had In-Service Training*

Meral CANSIZ AKTAŞ *1 

¹Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü Ordu, meralcaktas@odu.edu.tr

*Corresponding Author: meralcaktas@odu.edu.tr

Article Info

Received: 28 September, 2018

Accepted: 19 November, 2018

Online: 3 December, 2018

Keywords: alternative assessment,
performance task, in-service training

Abstract

The purpose of this study is to examine teachers' views and experiences on the determination of performance task subjects and the process of student monitoring and assessment. The sample of the study, in which the case study method is used, consists of ten teachers. The data were obtained from an opinion form and analyzed by using content analysis. As a result of the study, it was understood that some of the examples given as performance task were not considered as a performance task although the teachers determined the subjects of performance tasks by taking into account the gains and subject taught in the course. In addition it was seen that teachers had the opinion that performance tasks provide some positive contribution to both students and teachers.



To cite this article: Cansız-Aktaş, M. (2018). Öğretmenlerin performans görevlerine bakışları: hizmet içi eğitim almış zümre başkanları örneği. *Journal of Computer and Education Research*, 6(12), 320-341. DOI: 10.18009/jcer.465378

Öğretmenlerin Performans Görevlerine Bakışları: Hizmet İçi Eğitim

Almış Zümre Başkanları Örneği

Makale Bilgisi

Geliş: 28 Eylül 2018

Kabul: 19 Kasım 2018

Yayın: 3 Aralık 2018

Anahtar kelimeler: alternatif değerlendirme, performans görevi, hizmet içi eğitim

Öz

Bu araştırmanın amacı, hizmet içi eğitim almış olan öğretmenlerin performans görev konularının belirlenmesi, öğrencilerin izlenmesi ve değerlendirilmesi süreci ile ilgili görüş ve deneyimlerini incelemektir. Durum çalışması yönteminin kullanıldığı çalışmanın örneklemini on öğretmen oluşturmaktadır. Veriler görüş formu ile toplanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin performans görevlerini daha çok ders içerisinde anlatılan konular ve kazanımları dikkate alarak belirledikleri bununla birlikte performans görevi olarak verilen bazı örneklerin anlatılan konulara uygun olmasına rağmen performans görevi niteliği taşımadığı anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, performans görevlerinin hem öğrenciye hem de öğretmene bazı olumlu katkılar sağladığı yönünde görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

* Bu çalışma 3. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Summary

Teachers' Views on the Performance Tasks: A Case of Department Heads Who had In-Service Training

Introduction

Since the developments in information and technology have caused the traditional education concept to be insufficient to meet the demands of the individual and society, it has become necessary to develop new searches in education and to make changes in the comprehension of learning, teaching and evaluation. In this direction it has been made some changes in curriculums in Turkey. This situation has led to the conduct of many studies related to the new curriculums. When the literature on this subject is examined, it is understood from many studies which were carried out in the first years following the curriculum change that especially the problems related to the field of measurement assessment are experienced (Subaşı, 2006; Gömleksiz & Bulut, 2007; Gelbal & Kelecioğlu, 2007) and teachers are most worried about measurement-evaluation dimension (Gözütok, Akgün & Karcaoğlu, 2005). Cansız-Aktaş (2008) has indicated that one of the biggest obstacles to the failure to achieve the targeted change in the field of assessment is that there is no mention of how to use the evaluation results from the new alternative assessment tools in legal documents (regulations, circulars etc.). As a result of the examination, it was determined that the alteration in the relevant regulations could only be made eight years after the start of curriculum reform.

The purpose of this study is to examine teachers' views and experiences on the determination of performance task subjects and the process of student monitoring and assessment. These teachers are the department heads who have received in-service training on alternative assessment. It is thought that this feature of the study group is different from many other studies on teachers' opinions about performance tasks in the literature.

Method

The case study method was used in this research. The sample of the study consists of 10 teachers from different branches chosen by criterion sampling from purposive sampling approaches. The data were obtained from an opinion form consisting of eight open ended questions. The data were coded with content analysis, the points that are similar with each

other are brought together within the framework of the themes reached and presented with a descriptive narration and often referring to direct quotations. For the reliability of the coding, another researcher was asked to re-code the data. The percentage of the agreement between the two codes was calculated as 0.84 using Miles and Huberman's (1994) formula and it was found that the coding was reliable.

Results

The data shows that the teachers take into account the subjects, achievements described in the course while determining the performance task topics, and also take into account the environmental conditions, students' interests and shortcomings. It was determined that teachers experienced problems arising from the teacher, the students and the system. When problems related to teachers are examined, it is understood that teachers talk more about problems based on subject selection and lack of time than other problems. In addition, some teachers mentioned the issues such as setting the scope of the performance task and lack of communication between teachers from the same branch. Student-related problems are related to the lack of interest, lack of knowledge about how to do research, low level, complaints about the difficulty level of the subject and their inability to get help from their environment. It was determined that the teachers provided guidance to the students about performance tasks by sharing the evaluation scale, specifying the points to be considered. In addition, it was determined that the teachers had an eye on the product rather than the process. When evaluating the product, it was understood that they considered the student contribution in scientific commenting, inferring from the information obtained and adding their thoughts. In the process of evaluating performance tasks, it was understood that both student-related and teacher-related problems were encountered more frequently. In spite of these problems, they included views that complementing performance tasks contributed to both the student and the teacher.

Discussion and Conclusion

When the findings obtained from the study are examined, it is understood that the teachers have determined their performance tasks by taking into consideration the subjects and gains that are taught in the course. This finding is similar to the results of the studies of Acar and Anıl (2009), Oğuz (2008) and Yılmaz and Benli (2011). On the other hand, it is

noteworthy that the samples given as performance task by some teachers are not suitable for performance tasks despite being appropriate for the subjects. Because the performance task of students using critical thinking, creative thinking and problem-solving skills to produce a product; it has features such as providing a descriptive and comprehensive answer to a given question (Başol, 2013; Stecher, 2010). This means that teachers do not have sufficient knowledge about the performance task they are asked by the regulation. Therefore, it is very important to take care of these elements in the in-service training activities to be planned.

The findings show that the problems faced by teachers in the process of preparing and evaluating performance tasks can be grouped as student-based, teacher-based and system-based. It is understood that the problem of student-related problems and especially students' preparing copy-and-paste assignments from various sources is at the forefront in the process of preparing performance tasks. This also shows that students lack research skills. The studies conducted by Adanalı (2008) and Duruhan and Çavuş (2013) support this result. In addition, Arı (2010) and Coşkun, Gelen, and Kan (2009) point out similar points by stating that performance tasks improve internet addiction in students and that they are completed by others (parents, etc.). On the other hand, it is concluded that teachers have some positive opinions that performance tasks provide contribution to both students and teachers. Although the findings of the study show that teachers who have received in-service training have opinions about performance tasks contributing to students and teachers, it is concluded that teachers have some deficiencies and problems in practice in accordance with the purpose of performance tasks.

The teachers' views provide us with tips for revising the quality of in-service activities for teacher training. For this reason, it is recommended that the Ministry take the necessary measures. It is very important that the in-service training activities to be organized are not limited to the theoretical information, but are provided with environment-specific, rich examples and the exchange of ideas about how to expand these examples. Considering the number of teachers at work, the realization of these trainings requires good planning and time.

Giriş

Bilgi ve teknolojiadaki gelişmeler, geleneksel eğitim anlayışının bireyin ve toplumun taleplerini karşılamada yetersiz kalmasına sebep olduğundan eğitim alanında yeni arayışların geliştirilmesi ve böylece öğrenme, öğretme ve değerlendirme anlayışlarında değişiklikler yapılması zorunlu hale gelmiştir (Cansız-Aktaş, 2008). Bu doğrultuda Türkiye’de öğretim programlarında birtakım değişiklikler yapılmıştır. Bu durum yeni öğretim programları ile ilgili olarak pek çok araştırmanın yürütülmesini beraberinde getirmiştir. Konu ile ilgili alan yazın incelendiğinde program değişikliğini takip eden ilk yıllarda yürütülen birçok çalışmada, özellikle ölçme ve değerlendirme alanı ile ilgili aksaklıklar yaşandığı (Subaşı, 2006; Gömleksiz & Bulut, 2007; Gelbal & Kelecioğlu, 2007) ve öğretmenlerin en çok bu konuda tedirgin olduklarının belirtildiği (Gözütok, Akgün & Karcaoğlu, 2005) görülmektedir. Cansız-Aktaş (2008), ölçme ve değerlendirme alanında hedeflenen değişimin yakalanamamasındaki en büyük engellerden biri olarak, ortaöğretim kurumlarında ölçme ve değerlendirme ile ilgili hususların belirtildiği yasal belgelerde (yönetmelik, genelge vb.) öğretim programı değişikliği ile kullanılacak yeni araçlardan elde edilecek değerlendirme sonuçlarının nasıl kullanılacağından bahsedilmemesini göstermiştir. Kartallıoğlu (2005) ve Bulut (2006) da ders geçme ve sınav yönetmeliğinde alternatif değerlendirme formlarından elde edilecek bilgilerin nasıl kullanılacağı ile ilgili açıklamaların olmayışının beraberinde getirdiği sıkıntıları işaret etmekte, sözü edilen olumsuzlukların giderilmesi için, ilgili yönetmelikte gerekli düzenlemelerin yapılmasının ve tebliğler dergisi aracılığıyla öğretmenlerin bilgilendirilmesinin gerekliliği üzerinde durmaktadırlar.

Yapılan inceleme sonucunda ilgili yönetmeliklerdeki söz konusu düzenlemenin öğretim programı reformunun başlamasından ancak sekiz yıl sonra yapılabildiği belirlenmiştir. Resmi Gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde (MEB, 2013) performans çalışması, “Ders programında öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma ve araştırma sonucu elde edilen kazanımın yazılı ve sözlü olarak paylaşılmasına yönelik öğretmenin gözetiminde yapılan bireysel veya grup çalışması” (s.2) olarak tanımlanmıştır. Aynı yönetmelikte öğrencilerin okulların özelliklerine göre yazılı sınavların dışında proje ve performans çalışmaları ile topluma hizmet etkinliklerine yönelik seminer, konferans vb. çalışmalar yapacakları ve her dönemde tüm derslerden en az bir performans çalışması hazırlama

görevini yerine getirecekleri belirtilmektedir. Söz konusu yönetmelikte 2014 yılında, her dönemde tüm derslerden iki performans puanı görevi verileceği, 2016 yılında ise performans çalışması ile ilgili değerlendirme ölçeklerinin zümre kararıyla belirleneceği, verilecek iki nattan birisinin yapılan performans çalışmasına, diğerinin ise derse hazırlık, devam, aktif katılım ve davranışlara verileceği bilgileri eklenerek değişiklik yapılmıştır. Ayrıca zümre kararıyla performans çalışmasına dayalı bir puanın verilebileceği belirtilmiştir. Dönem puanının ise sınavlarda alınan puanların, performans çalışması puanlarının, varsa proje puanının aritmetik ortalaması alınarak belirleneceği ifade edilmiştir.

Performans değerlendirme sürecince öğrencilerin bilgi, beceri ve yeteneklerini kullanmaları ve bunları uygulamaya yansıtma için anlamlı ve ilgi çekici görev ve etkinliklerle meşgul olmaları söz konusudur (Brualdi, 2002). Böylece öğrenciler hem sınıfta hem de sınıf dışında karmaşık ve üst düzey beceriler geliştirerek aktif öğrenmeye sevk edilir (Turgut & Baykul, 2012). Ayrıca performans görevlerinin öğrenci seviyesine, onların sosyo-ekonomik düzeylerine, programdaki kazanımlara uygun olması gerekmektedir (Birgin & Küçük, 2012). Değerlendirme aşamasında ise öğrencinin ortaya koyduğu ürün ile birlikte ilgili ürünün ortaya koyulmasında öğrencinin çabası bir diğer ifadeyle süreç dikkate alınmalıdır.

Hedeflenen bu değişimlerin yakalanması için öğretmenlerin doyurucu bilgilendirmelere ihtiyaç duydukları bu bağlamda düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğretmenlerin eğitilmesi, bilinçlendirilmesi ve eğitim-öğretim sürecinde arzu edilen gelişimin sağlanabilmesi için çok önemli olduğu açıktır. Yapılan inceleme sonucunda MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü hizmet içi eğitim faaliyetlerinde Ölçme Değerlendirme ile ilgili olarak zümre başkanlarının katılımı 2013 yılında Erzurum ilinde gerçekleştirilen üç seminere yer verdiği belirlenmiştir. Bu seminerlere katılan zümre başkanlarından aldıkları eğitimi genel müdürlüğe bağlı kurumlarda görev yapan diğer zümre başkanları ile bir araya gelerek paylaşmaları istenmiştir. Bu çalışmada hizmet içi eğitim almış olan bu öğretmenlerin performans görev konularının belirlenmesi, öğrencilerin izlenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde yaşadıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunun sahip olduğu bu özelliğin, çalışmayı alan yazında öğretmenlerin performans görevleri ile ilgili görüşlerini konu alan birçok çalışmadan farklı yaptığı düşünülmektedir. Bu çalışmada belirtilen amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenler performans görev konularını nasıl belirlemişler ve bu süreçte ne gibi sorunlarla karşılaşmışlardır?
2. Öğretmenler performans görevlerini hazırlama sürecinde öğrencilerine nasıl rehberlik etmişler ve bu süreçte ne gibi sorunlarla karşılaşmışlardır?
3. Öğretmenler performans görevlerini nasıl değerlendirmişler ve bu süreçte ne gibi sorunlarla karşılaşmışlardır?
4. Öğretmenlerin, performans görevlerinin öğrencilere ve kendilerine olan katkıları ile ilgili düşünceleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışma hizmet içi eğitim almış olan öğretmenlerin performans görev konularının belirlenmesi, öğrencilerin izlenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde yaşadıklarını ortaya çıkarmayı amaçlandığından durum çalışması yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Böylelikle genelleme amacı güdülmeksizin üzerinde çalışılan konu ile ilgili noktalar aydınlatılmaya çalışılmıştır. Durum çalışması, eğitim ile ilgili çeşitli konularda yürütülen çalışmalarda “ne”, “niçin” ve “nasıl” sorularına cevap aramada elverişli bir yöntemdir (Çepni, 2012). Bu bağlamda söz konusu yöntemin çalışma için uygun olduğu kabul edilmiştir.

Örneklem

Araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan ve daha önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan tüm durumların çalışılmasına olanak sağlayıcı ölçüt örnekleme (Yıldırım & Şimşek, 2005) kullanılmıştır. Bu çalışmada sözü edilen ölçüt, bakanlık tarafından merkezi olarak hizmet içi eğitime alınmış olmak şeklinde belirlenmiştir. Böylece çalışmanın örneklemini Ordu ilinden MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'nün 2013 yılında Erzurum'da düzenlediği hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan farklı branşlardan (Biyoloji, Coğrafya, Fizik, Kimya, Matematik, Tarih ve Türk Dili ve Edebiyatı) 10 zümre başkanı öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemde yer alan öğretmenler ile ilgili demografik özellikler Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1. Örneklemde ait demografik özellikler

Öğretmenler	Cinsiyet	Branş	Kıdem	Mezuniyet	Görev yeri	Kariyer basamağı
Ö1	Erkek	Kimya	20 yıl ve üzeri	Eğitim Fakültesi	İlçe	Uzman öğretmen
Ö2	Erkek	Tarih	15-19 yıl	Fen Edebiyat Fakültesi	İlçe	Uzman öğretmen
Ö3	Kadın	Matematik	15-19 yıl	Eğitim Fakültesi	İlçe	Öğretmen

Ö4	Erkek	Fizik	15-19 yıl	Fen Edebiyat Fakültesi	İlçe	Uzman öğretmen
Ö5	Kadın	Biyoloji	15-19 yıl	Fen Edebiyat Fakültesi	İlçe	Öğretmen
Ö6	Erkek	Matematik	15-19 yıl	Fen Edebiyat Fakültesi	İl merkezi	Öğretmen
Ö7	Erkek	Fizik	10-14 yıl	Eğitim Fakültesi	İl merkezi	Öğretmen
Ö8	Erkek	Edebiyat	10-14 yıl	Fen Edebiyat Fakültesi	İlçe	Öğretmen
Ö9	Erkek	Kimya	15-19 yıl	Fen Edebiyat Fakültesi	İlçe	Öğretmen
Ö10	Erkek	Coğrafya	20 yıl ve üzeri	Fen Edebiyat Fakültesi	İl merkezi	Uzman öğretmen

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmanın verileri görüş formu ile toplanmıştır. Görüş formunda yer alan sorular hazırlanırken ilgili literatür taranmış ve hazırlanan taslak sorular kullanılarak çalışma grubunun dışında yer alan iki öğretmen ile ön deneme yapılmıştır. Bu işlem sonrası aksayan yönler gözden geçirilerek şekillendirilen sorular, uzman görüşü için iki akademisyene incelenmiş ve alınan görüş ve öneriler doğrultusunda sorulara son şekli verilmiştir. Görüş formunda aşağıdaki sorular yer almaktadır:

1. Performans görev konularını nasıl belirlediniz? Belirlediğiniz performans görevlerinden birkaç örnek veriniz.
2. Performans görev konularını belirlemede hangi sorunlarla karşılaştınız.
3. Performans görevlerini hazırlama sürecinde öğrencilerinize nasıl rehberlik ettiniz?
4. Performans görevlerini hazırlama sürecinde öğrencilerinizi izlerken ne gibi sorunlarla karşılaştınız?
5. Performans görevlerini nasıl değerlendirdiniz? Değerlendirme yaparken hangi ölçütleri dikkate aldınız?
6. Performans görevlerini değerlendirirken ne gibi sorunlarla karşılaştınız?
7. Performans görevlerinin öğrencilerinize olan katkıları ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
8. Performans görevleri, öğrencilerin değerlendirilmesi açısından size ne gibi katkılar sağlamıştır?

Verilerin Analizi

Bu çalışmanın verileri içerik analizi ile kodlanmış, birbiri ile benzerlik gösteren noktalar ulaşılan temalar çerçevesinde bir araya getirilmiş ve betimsel bir anlatım ile ve

sıklıkla doğrudan alıntılara başvurularak sunulmuştur. Kodlamanın güvenilirliği için bir başka araştırmacıdan verileri tekrar kodlaması istenmiş, iki kodlama arasındaki anlaşma yüzdesi Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği formül kullanılarak 0,84 olarak hesaplanmış ve yapılan kodlamanın güvenilir olduğunu anlaşılmıştır.

Bulgular

Araştırma verileri öğretmenlerin performans görev konularını belirlerken göz önünde bulundurduğu unsurları belirlemek amacıyla analiz edildiğinde Tablo 2'ye ulaşılmıştır.

Tablo 2. Öğretmenlerin performans görev konularını belirlerken göz önünde bulundurduğu unsurlar

Kodlar	Öğretmenler	f
Ders içinde anlatılan konular	Ö3,Ö4, Ö6,Ö7, Ö8, Ö9	6
Kazanımlar	Ö2,Ö5, Ö10	3
Zümre kararları	Ö1, Ö5	2
Çevre şartlarını	Ö10	1
Öğrencilerin ilgi ve eksikliklerini	Ö10	1
Toplam		13

Tablo 2'den de anlaşılacağı üzere öğretmenler performans görev konularını belirlerken ders içinde anlatılan konuları, kazanımları ve zümre kararlarını dikkate almakta ayrıca çevre şartlarını, öğrencilerin ilgi ve eksikliklerini göz önünde bulundurmaktadırlar. Ayrıca Tablo 2'de yer alan verilere göre öğretmenlerin performans görevlerini belirlerken en çok sırasıyla ders içerisinde anlatılan konuları ve kazanımları dikkate aldıkları anlaşılmaktadır. Aşağıda performans görev konularını belirlerken ders içinde anlatılan konuları dikkate alan Ö9'a ait örnek görüşe yer verilmektedir:

Müfredattaki ders konularından belirledim. Öğrenciyi bilimsel düşünmeye sevk edebilmek için verdiğim bir performans; Rutherford atom modelini inceleyecek ve yapılan araştırmalar sonucunda bir atom modeli tasarlayacak (Ö9)

Ö5 ise performans görevlerini nasıl belirlediğini şu şekilde açıklamıştır:

Zümre toplantısında belirtilen konular olmasına dikkat ettim ayrıca kazanımları dikkate aldım. Kramp nedenleri ve oluşturduğu hasarlar, hücre teorisi, akraba evliliği ve sonuçları,10. Sınıf konularında kavram yanılguları (100 kişilik denek üzerinde)

Öğretmenler tarafından verilen örnek performans görevleri ise aşağıda yer almaktadır:

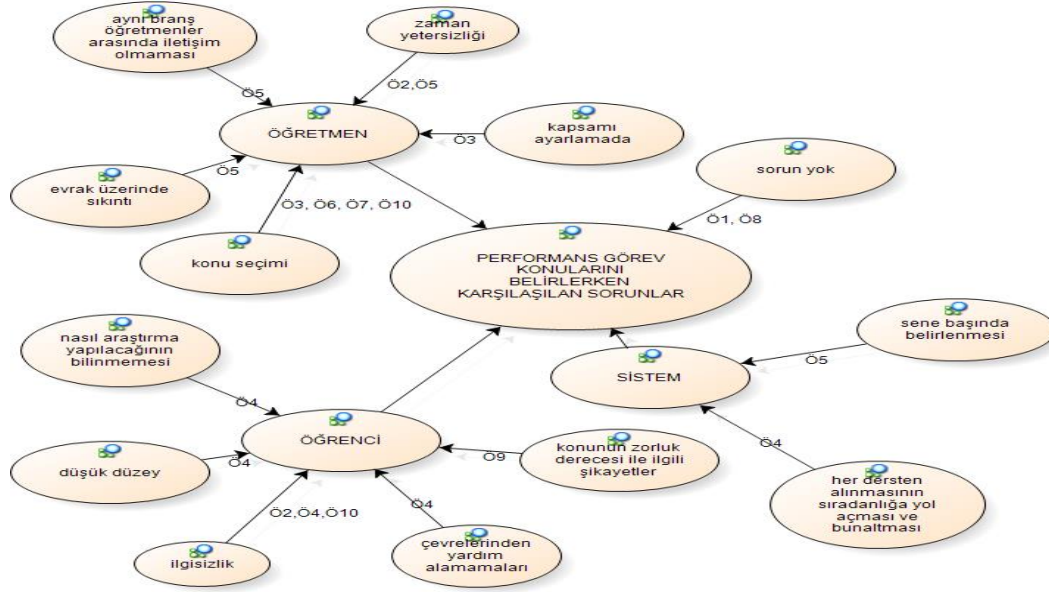
İşlenen konulardan, 9. Sınıf öz kütle, 11. Sınıf sıvı basıncı, 12. Sınıf termodinamik (Ö4)

9. Sınıf üslü sayılar, 10. Sınıf polinomlar (Ö3)

Kondansatörleri tanıtırıp birkaç örnek veriniz (Ö7)

Şehrimizdeki yapı malzemeleri ve bu konuyu etkileyen faktörler... İlimizde balıkçılık ve fındık üreticiliğinde karşılaşılan sorunlar (Ö10)

Öğretmenlerin performans görevlerini belirlerken yaşadıkları sorunlar ile ilgili ifadeleri incelenerek Şekil 1'e ulaşılmıştır.



Şekil 1. Öğretmenlerin performans görev konularını belirlerken karşılaştıkları zorluklar

Şekil 1 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin çeşitli sebeplerden ötürü *öğretmen*, *öğrenci*, *sistem* ve *sorun yok* şeklinde sınıflandırılabilir görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin en çok öğretmen kaynaklı sorun yaşadıkları, bunu sırasıyla öğrenci kaynaklı ve sistem kaynaklı sorunların takip ettiği anlaşılmaktadır. Öğretmen kaynaklı sorunlar incelendiğinde, konu seçimi ve zaman yetersizliğine dayalı sorunlara diğer sorunlara göre daha fazla yer verdikleri, ayrıca aynı branş öğretmenleri arasında iletişim olmaması, kapsamı ayarlama ve evrak üzerinde sıkıntı gibi hususlara değindikleri görülmektedir. Aşağıda bu konu ile ilgili örnek öğretmen görüşüne yer verilmektedir:

Fizik dersi daha çok öğretmen merkezli bir ders... Verilen konuyu öğrencinin araştırması mümkün ama öğrenmesi güç. Bu nedenle konu seçiminde zorlanıyorum (Ö7)

Öğrenci kaynaklı sorunların ise ilgisizlik, nasıl araştırma yapılacağına bilinmemesi, düşük düzey, konunun zorluk derecesi ile ilgili şikâyetler ve çevrelerinden yardım alamamaları ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Örnek bir öğretmen görüşü aşağıdaki gibidir:

Konu seçiminde uygulanabilirlik, öğrencilerin ilgisini çekmek, katılımını sağlayacak konu belirlemenin zorluğu... (Ö10)

Bunların yanında performans görevlerinin sene başında belirlenmesi ve her dersten alınmasının sıradanlığa yol açması şeklinde sistem kaynaklı sorunlardan bahsedildiği de görülmektedir.

Öğretmenlerin performans görevlerini hazırlama sürecinde öğrencilere nasıl rehberlik yaptıkları ile ilgili olarak görüş formunda kullandıkları ifadeler analiz edildiğinde Tablo 3'e ulaşılmıştır.

Tablo 3. Öğretmenlerin performans görevlerini hazırlama sürecinde öğrencilere rehberlik etme yolları

Kodlar	Öğretmenler	f
Değerlendirme ölçeğinin verilmesi	Ö2,Ö4	2
Dikkat edilecek hususların belirtilmesi	Ö6, Ö8	2
Takip	Ö2, Ö4	2
Kendi ifade ve düşüncelerine yer verileceğinin belirtilmesi	Ö9, Ö10	2
Performans görevinin ne olduğunun anlatılması	Ö1	1
Geri bildirim verilmesi	Ö2	1
Fikir alışverişinde bulunulması	Ö8	1
Konunun çerçevesinin belirtilmesi	Ö5	1
Performans görevinin hedefinin açıklanması	Ö10	1
Toplam		13

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin değerlendirme ölçeğinin verilmesi, dikkat edilecek hususların belirtilmesi, takip, kendi ifade ve düşüncelerine yer verileceğinin belirtilmesi yollarını daha çok benimsedikleri anlaşılmaktadır. Bunların yanında performans görevinin ne olduğunun anlatılması, geri bildirim verilmesi, fikir alışverişinde bulunulması, konunun çerçevesinin belirtilmesi ve performansın hedefinin açıklanması gibi yollarla öğrencilerine rehber oldukları görülmektedir. Aşağıdaki bu konu ile ilgili örnek görüşler yer almaktadır:

Performanslar yapılırken ansiklopedik bilginin yanı sıra kendi düşüncelerinin önemli olduğu, ansiklopedik bilginin çok önemli olmadığını belirtiyorum (Ö9).

Nasil yapmaları gerektiğini ve değerlendirmede nelere önem verdiğimi anlattım (ö6)

Değerlendirmenin nasıl olacağı hakkındaki kağıdı öğrencilere gösterdim (Ö4)

Öğretmenlerin performans görevlerini hazırlama sürecinde öğrencileri izlerken yaşadıkları sorunlar ile ilgili olarak belirttikleri incelenerek Tablo 4'e ulaşılmıştır. Tablo 4 incelendiğinde öğrencileri izlerken yaşanan sorunların çeşitli sebeplerden ötürü *öğrenci kaynaklı, öğretmen kaynaklı ve sistem kaynaklı* şeklinde sınıflandırılabilir olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlerin öğrencilerini izlerken yaşadıkları sorunlar

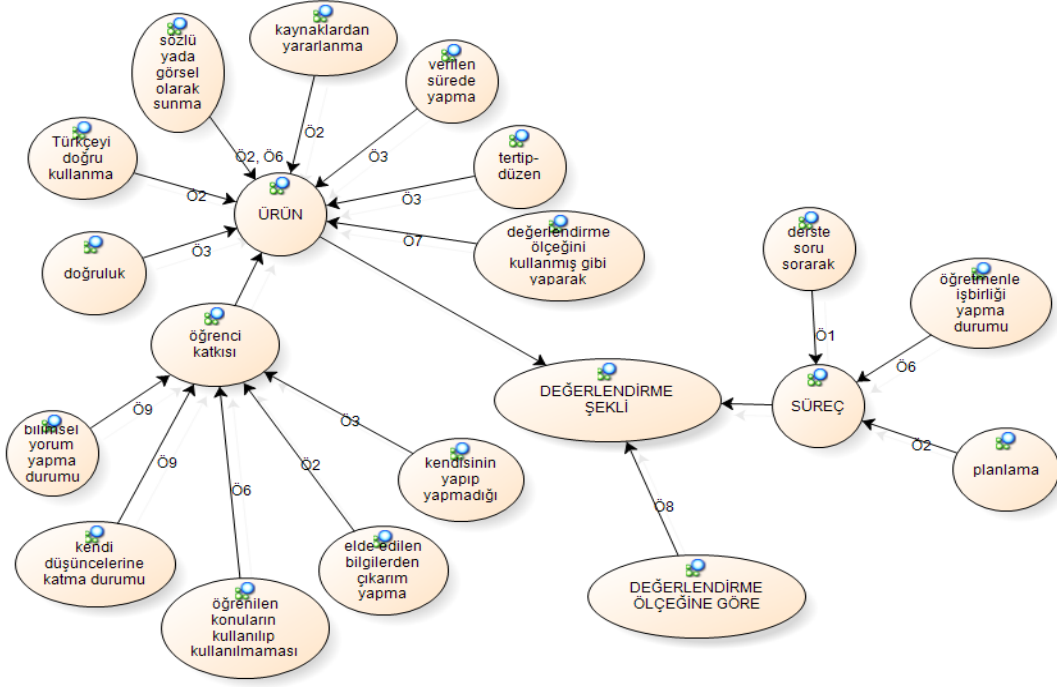
Temalar	Kodlar	Öğretmenler	f
Öğrenci kaynaklı (f=7)	Nakilcilik yapılması	Ö2, Ö3, Ö7, Ö9	4
	Kendi yorumlarını katmamaları	Ö2	1
	Araştırma becerilerinden yoksun olmaları	Ö6	1
	Gerekliliğine inanılmaması	Ö6	1
Öğretmen kaynaklı (f=3)	Değerlendirme ölçeğini hazırlama	Ö1	1
	Gerekliliğine inanılması	Ö6	1
	Zaman sıkıntısı	Ö6	1
Sistem kaynaklı (f=2)	Kaynak yetersizliği	Ö6	1
	Tüm derslerden performans görevi verilmesinin yorucu olması	Ö8	1
Toplam			12

Tablo 4'ten öğretmenler tarafından en çok dile getirilen sorunun, öğrenci kaynaklı sorunlardan biri olan ve öğrencilerin çeşitli kaynaklardan bilgileri olduğu gibi almaları anlamına gelen öğrencilerin nakilcilik yapması olduğu anlaşılmaktadır. Aşağıda buna örnek bir öğretmen görüşüne yer verilmektedir:

Öğrencilerimiz maalesef araştırmayı çağımızda internet üzerinden arama motorlarını kullanma zannediyor. Bu algı işimizi maalesef anlamsız kılıyor...(Ö7)

Bunun yanında öğrencilerin araştırma becerilerinden yoksun olması, gerekliliğine inanmamaları ve kendi yorumlarını katmamaları gibi sorunlarla da karşılaşıldığı görülmektedir. Öte yandan öğretmenlerin zaman sıkıntısı, gerekliliğine inanılmaması ve değerlendirme ölçeğini hazırlama gibi öğretmen kaynaklı sorunlar ile kaynak yetersizliği, tüm derslerden verilmesinin yorucu olması gibi sistem kaynaklı sorunlardan da bahsettikleri dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerin performans görevlerini nasıl değerlendirdikleri ve değerlendirirken hangi ölçütleri dikkate aldıkları ile ilgili elde edilen veriler analiz edilerek Şekil 2'ye ulaşılmıştır.



Şekil 2. Öğretmenlerin performans görevlerini değerlendirme yolları ve dikkate aldıkları ölçütler

Şekil 2 incelendiğinde öğretmenlerin değerlendirme şekillerinin *ürünü değerlendirme, süreci değerlendirme ve değerlendirme ölçeğine göre* şeklinde sınıflandırılabileceği anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin değerlendirme yaparken en çok ortaya çıkan ürünü dikkate aldıkları, bu ürünü değerlendirirken de bilimsel yorum yapma, elde edilen bilgilerden çıkarım yapma, kendi düşüncelerini katma vb. konularda öğrencinin katkısını göz önünde bulundurdıkları görülmektedir. Ayrıca ortaya çıkan ürünün doğru olması, sözlü ya da görsel olarak sunulması, tertiple düzeni, doğruluğu vb. öğretmenler tarafından dikkat edilen hususlar olarak dikkat çekmektedir. Burada değerlendirme ölçeğini kullanmış gibi yapıp eski tarzda not verdikten sonra ölçeği doldurulduğunu ifade eden bir öğretmen olduğu göze çarpmaktadır Diğer taraftan öğretmen ile işbirliği yapma durumu, planlama vb. noktalara önem vererek değerlendirme işlemini süreci dikkate alarak yapan az sayıda öğretmenin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin performans görevlerini değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunlar ile ilgili olarak belirttikleri analiz edilerek Tablo 5'e ulaşılmıştır. Tablo 5 incelendiğinde öğrencileri izlerken yaşanan sorunların çeşitli sebeplerden ötürü *öğrenci kaynaklı, öğretmen kaynaklı ve performans sonuçları ile yazılı sonuçları arasındaki farklılıklar* şeklinde sınıflandırılabileceği anlaşılmaktadır.

Tablo 5. Öğretmenlerin performans görevlerini değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunlar

Tema (f)	Kodlar	Öğretmenler	f
Öğrenci kaynaklı (f=4)	Kendilerinin yapmadıkları ödevler	Ö3, Ö9	2
	Değer vermeme	Ö6	1
	Amaç dışı metinler	Ö2	1
Öğretmen kaynaklı (f=4)	Zaman yetersizliği	Ö1, Ö6, Ö8	3
	Yorucu olması	Ö8	1
Performans sonuçları ile yazılı sonuçları arasındaki farklılıklar (f=1)		Ö7	1
Toplam			9

Tablo 5'ten performans görevlerini değerlendirme sürecinde hem öğrenci kaynaklı hem de öğretmen kaynaklı sorunlarla daha fazla karşılaşıldığı anlaşılmaktadır. Öğrenci kaynaklı sorunlardan ise en fazla öğrencilerin performans görevlerini kendilerinin yapmamaları dile getirilmiştir. Diğer taraftan öğretmenler tarafından en çok bahsedilen sorunun, aynı zaman da öğretmen kaynaklı sorunlardan biri olan zaman yetersizliği olduğu görülmektedir. Bunun yanında performans görevlerini değerlendirmenin yorucu olduğunun da öğretmenler tarafından ifade edildiği dikkat çekmektedir. Performans görevlerinden elde edilen sonuç ile yazılı sonuçlar arasındaki farklılıkların bir öğretmen tarafından sorun olarak görüldüğü de göze çarpmaktadır.

Öğretmenlerin performans görevlerini tamamlamanın öğrencilere sağladığı katkılar ile ilgili olarak belirttikleri analiz edilerek Tablo 6'ya ulaşılmıştır. Tablo 6 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin çeşitli sebeplerden ötürü *katkı var* ve *katkı yok* ekinde sınıflandırılabilceği anlaşılmaktadır.

Tablo 6. Performans görevlerini tamamlamanın öğrencilere katkısı ile ilgili görüşler

Tema (f)	Kodlar	Öğretmenler	f
Katkı var (f=6)	Öğrencilerin ilgilerinin artması	Ö1	1
	Konunun pekişmesi	Ö8	1
	Konunu kalıcılık düzeyinin artması	Ö8	1
	Konu ile ilgili eksikliklerini görmeleri	Ö10	1
	Özgüven kazanmaları	Ö10	1
	Araştırmacı kimliği kazanmaları	Ö10	1
Katkı yok (f=3)	Kendilerinin yapmamaları	Ö3, Ö4	2
	Küçük yıllık ödev gibi görülmesi	Ö1	1
Toplam			9

Tablo 6 incelendiğinde performans görevlerini tamamlamanın öğrencilere çeşitli nedenlerden dolayı katkı sağladığını ifade eden görüşlerin, katkı sağlamadığını belirten görüşlere göre daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Performans görevlerini tamamlamanın sağladığı katkılar ile ilgili olarak bazı öğretmenlerin, öğrencilerin ilgilerinin artması, konunun pekişmesi, konunun kalıcılık düzeyinin artması, konu ile ilgili eksikliklerin görülmesi, öğrencinin öz güven kazanması, araştırmacı kimliği kazanmaları gibi olumlu yanlardan bahsettikleri dikkat çekmektedir. Aşağıda örnek bir öğretmen görüşü yer almaktadır:

Yaptığı çalışma sayesinde ilgili konudaki eksikliklerini görmesi ve tamamlama imkânı sağlaması, öğrencinin kendine özgüven kazanması, performans çalışması yapmanın yöntemlerini öğrenmesi, çevresini ve olayları araştırmacı gözüyle görmesini sağlaması (Ö10)

Diğer taraftan performans görevinin uygulamada küçük yıllık ödevi gibi görülmesi ve öğrencilerin verilen ödevleri kendilerinin yapmamaları nedeniyle katkı görülmediğini belirten öğretmen görüşlerinin de ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Bu nitelikte bir öğretmen görüşü aşağıda yer almaktadır:

Çoğu kendileri yapmadığı için, gerekli özeni göstermediği için geri dönüşü çok faydalı olmadı, ezbere yapılan ödevlerdi... (Ö3)

Performans görevlerini vermenin öğrencilerin değerlendirilmesi açısından kendilerine ne gibi katkıları olduğu ile ilgili öğretmenlerin söyledikleri analiz edilerek Tablo 7'ye ulaşılmıştır.

Tablo 7. Performans görevlerinin öğretmene katkısı ile ilgili görüşler

Tema (f)	Kodlar	Öğretmenler	f
Katkı var (f=7)	Öğrencilerin daha iyi tanınması	Ö8, Ö10	2
	Öğrencilerle daha fazla iletişim	Ö1	1
	Konuların kavranma seviyesinin görülmesi	Ö10	1
	Etkinlik kitaplarının temin edilmesi	Ö2	1
	Öğretim programının yeniden okunması	Ö2	1
	Sürecin değerlendirilmesi	Ö6	1
Katkı yok (f=4)	Zaman kaybı	Ö5	1
	Külfet	Ö4	1
	Sağlıklı değerlendirme yapılmadığından	Ö4	1
	Neden belirtilmemiş	Ö7	1
Toplam			11

Tablo 7 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin çeşitli sebeplerden dolayı *katkı var* ve *katkı yok* ekinde sınıflandırılabilceği anlaşılmaktadır. Ayrıca bazı öğretmenlerin performans görevleri verilmesinin öğrenciler ile daha fazla iletişim kurulması, öğretim programının yeniden okunması, etkinlik kitapları temin edilmesi, sürecin değerlendirilmesi, öğrencinin derse ilgi düzeyinin belirlenmesi, öğrencilerin daha iyi tanınması gibi noktalarda kendilerine katkıda bulunduğu yönünde düşüncelere sahip oldukları dikkat çekmektedir. Aşağıda örnek bir öğretmen görüşüne yer verilmektedir:

Öğretim programını yeniden okumamız, kazanımları, nasıl öğrencinin anlayacağı, konu anlatımı- etkinlik- açıklama- örneklendirme ön çalışması yapmamı sağladı... Etkinlik kitapları temin etmemi sağladı (Ö2)

Diğer taraftan bazı öğretmenlerin zaman kaybı, külfet olarak görme ve sağlıklı değerlendirme yapılmaması gibi nedenlerle performans görevleri vermenin kendilerine herhangi bir katkısı olmadığını görüşler paylaştıkları görülmektedir. Bu konuyla ilgili bir öğretmen görüşü aşağıda yer almaktadır:

Şu andaki uygulamada öğrencileri çok iyi ve sağlıklı değerlendirildiğini düşünmüyorum. Çünkü performansı öğrencilerin çoğu kendi emekleriyle yapmıyor (Ö3)

Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin performans görevi konularını daha çok ders içerisinde anlatılan konular ve kazanımları dikkate alarak belirledikleri anlaşılmaktadır. Bu bulgu Acar ve Anıl (2009), Oğuz (2008) ve Yılmaz ve Benli'nin (2011) çalışmalarının sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Örneğin, Yılmaz ve Benli (2011), öğretmenlerin performans görevlerini verirken öğrenci seviyesi, ilgisi, yeteneği, çevre koşulları ve kazanımları göz önüne aldıklarını belirtmektedir. Diğer taraftan çalışmada bazı öğretmenler tarafından performans görevi olarak verilen örneklerin konulara uygun olmasına rağmen performans görevi niteliği taşımadığı dikkat çekmektedir. Zira performans görevi, öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini kullanarak bir ürün ortaya koyma; verilen bir soruya açıklayıcı ve kapsamlı cevap getirme gibi özelliklere sahiptir (Başol, 2013; Stecher, 2010). Bu, öğretmenlerin yönetmelikle de kendilerinden istenen performans görevinin ne olduğu ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları anlamına gelmektedir. Zelyurt ve Özbek (2018), hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre öğrencilerin ilgilerini çekecek, onların üst düzey düşünmelerini ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirebilecek konuları

daha fazla oranda seçtiklerini belirtmiştir. Çalışma grubunda yer alan bazı öğretmenler tarafından verilen ve performans görevi niteliği taşımayan örnekler dikkate alındığında, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin performans değerlendirme ile ilgili uygulamaları nasıl yaptığı sorusu akla gelmektedir. Nitekim bu konuda eğitim almamış olmaları onların performans değerlendirmenin doğasına uygun olmayan çalışmalara yer verebileceği ihtimalini güçlendirmektedir. Performansa dayalı değerlendirme yöntemleri ile ilgili olarak çeşitli branşlardaki öğretmenler ile yürütülen çalışmaların (Arslan, 2013; Arslan, Kaymakçı & Arslan, 2009; Çepni & Şenel-Çoruhlu, 2010) sonuçları öğretmenlerin bu konudaki bilgilerinin yetersizliğini işaret etmekte ve hizmet içi eğitim ihtiyacına dikkat çekmektedir. Hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin performans görevi niteliği taşımayan uygulamalara yer vermeleri, aldıkları hizmet içi eğitimin yeterli olmadığını göstermektedir. Yapılan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin kapsamının ve eğitimi veren kişilerin konu ile ilgili donanımın uygulama boyutu için ne denli önemli olduğu açıktır. O halde planlanan hizmet içi eğitim faaliyetlerinde bu unsurların dikkat alınması son derece önemlidir. Arslan (2013) de aynı noktaya dikkat çekerek öğretmenlere nitelikli hizmet içi eğitim verilmesini önermektedir.

Öğretmenler verdikleri performans görevinin amacının ne olduğunu öğrencilerine açıkça anlatmalıdır. Böylece öğrenciler kendilerinden ne beklediği ile ilgili olarak bilgi sahibi olabileceklerdir. Zira literatür öğrencilerin performans görevlerinin amaçlarını anlayamamalarının pek çok probleme yol açtığını işaret etmektedir (Arı, 2010; Hacısalihoğlu, 2013). Ayrıca yapılan farklı çalışmalarda performans değerlendirmenin etkili olması için öğrenciye dönüt verilmesinin önemli olduğu (Airasian, 2001; Black & William, 2009; Şahin ve Boztunç-Öztürk, 2018), dönütlerin öğrenci ve öğretmene yol gösterdiği (Bell & Bronwen, 2001; Brookhart, 2001; Crisp, 2007) belirtilmektedir. Bu çalışmada bazı öğretmenlerin öğrencileri izlerken daha çok *dikkat edilecek hususların belirtilmesi, kendi yorumlarının katılmasının vurgulanması, geri bildirim verilmesi, fikir alışverişinde bulunulması, kaynak önerilmesi* gibi yollarla rehberlik yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere verilen dönütlerin etkili olmasında, öğretmenin dönütün tam olarak anlaşıldığından emin olana kadar öğrenciyle karşılıklı iletişim içinde bulunması ve atılacak adımların birlikte kararlaştırılması önemlidir (Crisp, 2007). Bu çalışmada öğretmenler tarafından verildiği belirtilen dönütlerin bu nitelikte olmaktan ziyade daha yüzeysel olduğu görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenlerin etkili dönütün performans değerlendirmedeki potansiyeli ile ilgili olarak bilgilendirilmesi önerilmektedir. Yine bu süreçte rubriklerin kullanılması faydalı olacaktır. Zira alan yazın

performans görevlerine dönüt vermede rubriklerin etkili olarak kullanılabilceğini ortaya koymaktadır (Cargas, Williams, & Rosenberg, 2017; Chappuis, Stiggins, Chappuis, & Arter, 2014).

Elde edilen bulgular performans görevlerinin hazırlanması ve değerlendirilmesi sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerin öğrenci kaynaklı, öğretmen kaynaklı ve sistem kaynaklı olarak gruplandırılabilceğini göstermektedir. Bunlardan öğrenci kaynaklı sorunların ve özellikle öğrencilerin ödevleri çeşitli kaynaklardan kopyala-yapıştır yaparak hazırlamaları sorununun performans görevlerinin hazırlanması sürecinde ön planda olduğu anlaşılmaktadır. Bu aynı zamanda öğrencilerin araştırma becerilerinden yoksun olduklarını göstermektedir. Nitekim Adanalı (2008) ile Duruhan ve Çavuş'un (2013) çalışmaları da bu sonucu destekler niteliktedir. Ayrıca Arı (2010) ve Coşkun, Gelen ve Kan (2009) performans görevlerinin öğrencilerde internet bağımlılığı geliştirdiğini ve başkalarına yaptırıldığını belirterek benzer noktaları işaret etmektedir. Diğer taraftan Zelyurt ve Özbek (2018), öğretmenlerin performans görevlerini değerlendirme sürecinde, öğrencilerin kendilerinin yapmalarına ve internetten veya başka bir kaynaktan aynen aktarmamalarına dikkat ettiklerini belirtmektedir. Bu çalışmada da bazı öğretmenler benzer noktalara dikkat çekerek değerlendirmede bu hususları göz önünde bulundurduklarını belirtmektedir. Öte yandan performans görevlerinin hazırlanması sürecinde bazı öğretmenlerin değerlendirme ölçeğini hazırlama, zaman vb. konularda öğretmen kaynaklı sorunlar yaşadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Performans görevlerinin değerlendirilmesi sürecinde ise öğretmenlerin en fazla zaman yetersizliğinden bahsettikleri dikkat çekmektedir. Literatürde birçok çalışmada (Arı, 2010; Adanalı, 2008; Kaya, Karaçam, Eş & Tuncel, 2013; Şahin & Boztunç-Öztürk, 2018) da benzer sorun karşımıza çıkmaktadır. Performansın ölçülmesinin iyi bir planlama gerektirmesi, öğretmenlere ve öğrencilere zor gelmesine sebep olabilmektedir (Bahar, Nartgün, Durmuş, & Bıçak, 2012). Bu çalışmada da öğretmenlerin performans görevlerini değerlendirmeyi yorucu bulduklarını gösteren ifadeler kullandıkları dikkat çekmektedir.

Öğrencinin sergilediği performansı değerlendirmenin «öğrencinin ortaya koyduğu ürün» ve «öğrencinin ürünü ortaya koyarken işe koşulan süreç» olmak üzere iki boyutu vardır (Birgin & Küçük, 2012). Performans görevlerinin nasıl değerlendirildiği ile ilgili elde edilen bulgular, öğretmenlerin daha çok ürünü değerlendirmeye yönelik ifadeler kullandıklarını göstermiştir. Oysa performansın ölçülmesinde önemli olan yalnızca verilen görevin öğrenciler tarafından tamamlanması değil, öğrencilerin görevin gereklerini yerine

getirirken bilgi ve becerilerini kullanmalarınıdır (Brualdi, 2002). Böylece hem ürünün hem de ürünü ortaya çıkarırken sürecin ölçülmesi ve değerlendirilmesi önemli hale gelmektedir. Burada öğretmenlerin bu konuyla ilgili bilgi eksikliği olduğu gerçeği tekrar karşımıza çıkmakta ve kapsamı iyi düzenlenmiş ve bu konuda uzman kişiler tarafından yapılacak olan bilgilendirmelere ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır.

Bal (2013), ilköğretim matematik öğretmenlerinin performans görevlerinin öğrenci başarılarını olumlu yönde etkilediği şeklinde görüşler paylaştıklarını belirtmektedir. Bu çalışmada performans görevlerini tamamlamanın öğrencilere sağladığı katkılar ile ilgili olarak öğretmenlerin belirttikleri hususların alan yazındaki çalışmaların sonuçlarıyla benzerlikler gösterdiği görülmektedir. Nitekim bazı öğretmenler, öğrencilerin ilgilerinin artması (Çepni & Şenel-Çoruhlu, 2010), konunun pekişmesi (Çetin & Çakan, 2010) konunun kalıcılık düzeyinin artması (Yılmaz & Benli, 2011) konu ile ilgili eksikliklerin görülmesi, öğrencinin öz güven kazanması (Erdal, 2007), araştırmacı kimliği kazanmaları (Çetin & Çakan, 2010) gibi performans görevlerinin olumlu yanlarından bahsetmektedirler. Diğer taraftan öğretmene sağlanan katkılar açısından bakıldığında öğretim programının yeniden okunması, etkinlik kitapları temin edilmesi gibi noktaların belirtildiği göze çarpmaktadır. Bu aslında söz konusu öğretmenlerin bu hususta ellerinden geldiğince araştırma içerisine girdiklerinin ve aynı zamanda performans görevleri ile ilgili uygulamalar için istekli olduklarının bir göstergesi olarak alınabilir. Zelyurt ve Özbek (2018), hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre performans görevlerinin öğrenciler için yararlı olduğu düşüncesine daha fazla sahip olduklarını ifade etmiştir. Bu çalışmada da çalışma grubunda yer alan bazı öğretmenlerin etkinlik kitapları temin etmeleri ve öğretim programını gözden geçirmelerinin, onların performans görevlerinin yararına inandıkları ancak gerekli ve yeterli donanımına sahip olmamaları nedeniyle bu konuda araştırma ihtiyacı içerisine girdiklerini göstermektedir.

Çalışmadan elde edilen bulgular hizmet içi eğitim almış olan öğretmenlerin her ne kadar performans görevlerinin öğrenci ve öğretmene katkı sağladığı yönünde görüşlere sahip olduklarını gösterse de araştırmanın sonucunda öğretmenlerin performans görevlerini amacına uygun olarak uygulamada birtakım eksiklikleri ve sorunları olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç Aydın, Yörek ve Uğulu'nun (2015) çalışmasının sonuçları ile örtüşmektedir. Çalışmayı alan yazında performans görevleri ile ilgili öğretmen görüşlerini konu alan çalışmalardan farklı yapan, çalışma grubunun merkezi olarak hizmet içi eğitim

almış olan ve yerel hizmet içi faaliyetlerinde eğitmen olarak görevlendirilmiş olan öğretmenlerden oluşmasıdır. Hizmet içi eğitim almış olan bu grubun uygulamaları bizlere öğretmen eğitimi için düzenlenecek hizmet içi faaliyetlerin niteliğinin yeniden gözden geçirilmesi için ipuçları sunmaktadır. Bu nedenle bakanlığın bu konu ile ilgili gerekli önlemleri alması önerilmektedir. Düzenlenecek hizmet içi eğitim faaliyetlerinin teorik bilgilerle sınırlı kalmayıp alana özgü, zengin örneklerle donatılmış olması ve bu örneklerin nasıl genişletileceği ile ilgili fikir alışverişinin yapıldığı ortamların sunulması son derece önemlidir. İşbaşında olan öğretmenlerin sayısı göz önüne alındığında bu eğitimlerin gerçekleşebilmesi iyi bir planlama ve zaman gerektirmektedir. Sayının daha da artmaması için öğretmen adaylarının fakülte sıralarında performans değerlendirme ile ilgili gerekli donanıma sahip olabilmeleri için öğretmen eğitimcilerine de büyük görevler düşmektedir.

Kaynaklar

- Acar, M. & Anıl, D. (2009). Sınıf öğretmenlerinin performans değerlendirme sürecindeki değerlendirme yöntemlerini kullanabilme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2, 354-363.
- Adanalı, K. (2008). *Sosyal bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme: 5. sınıf sosyal bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Airasian, P. W. (2001). *Classroom assessment: Concepts and application*. New York: McGraw-Hill.
- Arı, A. (2010). Öğretmenlere göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar. *Electronic Journal of Social Sciences*, 9(34), 32-55.
- Arslan, A. (2013). Türkçe öğretmenlerinin proje ve performans ödevleri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), s. 11-22.
- Arslan, A., Kaymakçı, Y. & Arslan, S. (2009). Alternatif ölçme-değerlendirme etkinliklerinde karşılaşılan problemler: Fen ve teknoloji öğretmenleri örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-12.
- Aydın, H., Yörek, N. & Uğulu, D. (2015). Lise öğrencilerinin performans ödevlerine karşı tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 211-229.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. & Bıçak, B. (2012). *Tamamlayıcı-geleneksek ölçme değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bal, A. P. (2013). Matematik öğretmenlerinin performans görevlerine bakış açıları. *International Journal of Social Science*, 6(1), 385-402.
- Başol, G. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bell, B., & Bronwen, C. (2001). *Formative assessment and science education*. Dordrecht: Kluwer Academic.

- Birgin, O., & Küçük, M. (2012). *Alternatif ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri*. Mehmet Küçük & Yılmaz Geçit (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (ss. 159-220). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Black, P. & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *education assessment, Evaluation, and Accountability*, 21(1), 5-31.
- Brookhart, M. S. (2001). Successful students' formative and summative uses of assessment information. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 8(2), 153-169.
- Brualdi, A. (2002). Implementing performance assessment in the classroom. C. Boston (Ed.). *Understanding scoring rubrics a guide for teachers* (pp. 1-5). ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation, Collage Parl, MD: Washington DC: (ERIC Documet Reproduction Service No. ED471518).
- Bulut, A. (2006). *9. sınıf matematik dersi 2005 öğretim programının değerlendirme boyutuna dair öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Cansız-Aktaş, M. (2008). *Öğretmenlerin yeni ortaöğretim matematik öğretim programının ölçme değerlendirme boyutuna bakışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Cargas, S., Williams, S. & Rosenberg, M. (2017). An approach to teaching critical thinking across disciplines using performance tasks with a common rubric. *Thinking Skills and Creatiity*, 26, 24-37.
- Chappuis, J., Stiggins, R., Chappuis, S., & Arter, J. (2012). *Classroom assessment for student learning: doing it right – using it well*. (2nd Ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Coşkun, E., Gelen, D. & Kan, M. (2009). Türkçe derslerindeki performans ödevleri konusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 22-55.
- Crisp, B. R. (2007). Is it worth the effort? How feedback influences students' subsequent submission of assessable work. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32, 571-81.
- Çepni, S. & Şenel-Çoruhlu, T. (2010). Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik hazırlanan hizmet içi eğitim kursundan öğretime yansımalar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 117-128.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (6. baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çetin, M. O. & Çakan, M. (2010). Fen ve teknoloji dersi başarılarının farklı yaklaşımlarla ölçülmesi ve bu yaklaşımlara ilişkin öğrenci görüşleri. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 1(2), 93- 99.
- Duruhan, K. & Çavuş, A. (2013). İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi performans görevlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 12(4), 949-968.
- Erdal, H., (2007). *2005 İlköğretim matematik programı ölçme değerlendirme kısmının incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

- Gelbal, S. & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gömleksiz, M. N. & Bulut, İ. (2007). Yeni matematik dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 7(1), 41-94.
- Gözütok, D., Akgün, Ö. E. & Karcaoğlu, C. (2005). *İlköğretim programlarının öğretmen yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi*. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. (Sf. 17-40). Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Hacısalihoglu, M. (2013). *6. sınıf öğrencilerinin proje ve performans görevleriyle ilgili görüşleri ve karşılaştıkları güçlükler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kartallıoğlu, F. (2005). *Yeni ilköğretim programlarının uygulandığı pilot okullardaki öğretmenlerin yeni program ve pilot çalışmalar hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kaya, S., Karaçam, S., Eş, H. & Tuncel, M. (2013). 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde proje ve performans görevlerine ilişkin görüşleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33,187-20.
- MEB.(2013). *Milli eğitim bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliği*. 28758 Sayılı Resmi Gazete
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Oğuz, Ö. (2008). *Matematik dersi performans görevlerine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Stecher, B. (2010). *Performance assessment in an era of standart-based educational accountability*. Stanford, CA: Stanford University, Stanfor Center for Opportunity Policy in Education.
- Subaşı, R. (2006). *2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan yapılandırıcı eğitim programına öğretmenlerin bakışı (İstanbul ili Bağcılar ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Şahin, M.G. & Boztunç-Öztürk (2018). A model proposal for solving problems encountered in performance tasks. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 5(4), 593-610.
- Turgut, M. F. & Baykul, Y. (2012). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. & Benli, N. (2011). İlköğretim 1. kademede verilen performans görevlerinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 250-267.
- Zelyurt, H. & Özbek, R. (2018). Teachers' views about alternative assessment tools, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(2), 370-396.