

**KAFKAS ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

146843

146843

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE PROJE TABANLI ÖĞRENME  
VE PORTFOLYO DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARININ  
EĞİTİM VE SINAMA DURUMLARINA YANSIMASI**

**Ebru ÖZTÜRK**

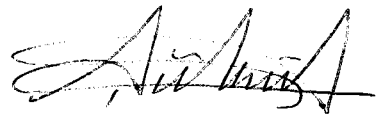


**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Yrd Doç. Dr. Şükrü ADA**

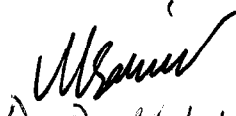
**2004 - KARS**

Ebru Öztürk'ün yüksek lisans tezi olarak hazırladığı “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımlarının Eğitim ve Sınama Durumlarına Yansımaları” adlı çalışma, yapılan tez savunması sınavı sonunda jüri tarafından Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği uyarınca değerlendirilerek oy.....*birliği*.....ile kabul edilmiştir.

..30/..09/2004

	Adı Soyadı	İmza
Başkan	<i>Y. Doç. Dr. Sükrü ADA</i>	
Üye	<i>Doç. Dr. Süreyya AKBABA</i>	
Üye	<i>Y. Doç. Dr. Selami Sönmez</i>	
Üye	.....	
Üye	.....	

Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun *17/12/2004* gün ve ....*2004/1/25*.....sayılı kararıyla onaylanmıştır.

  
*Doç. Dr. Mustafa ŞAHİN*  
Enstitü Müdürü

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim VII. sınıf öğrencilerinin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına dayalı öğrenci gelişim dosyalarının (portfolyoların) kullanımıyla, Sosyal Bilgiler dersi içerisindeki gelişimlerini takip etmek ve geliştirilen portfolyoları alternatif bir değerlendirme yaklaşımı olan Portfolyo Değerlendirme yaklaşımı ile değerlendirip yapılan değerlendirme sonuçlarının öğrenme sürecine yansımalarını tespit etmektir.

Proje Tabanlı Öğrenmede Portfolyoların (Öğrenci Gelişim Dosyalarının) Kullanımı ve Portfolyo Değerlendirmenin Öğrenme Sürecine Yansımalarını ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmada; program geliştirmede, öğrenme-öğretme süreçlerinin eğitim durumları ve sınav durumları üzerinde odaklanılmıştır.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, aynı zamanda nicel verilerle de araştırmanın sonuçları desteklenmiştir. Çalışma, araştırmacının katılımcı gözlemci olarak bulunduğu bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2003-2004 öğretim yılı bahar yarı yılında Kars ili Merkez İlçesi Atatürk İlköğretim okulunda, ve seçkisiz olarak atanan kontrol grupsuz deney grubu 7/B sınıfı öğrencileri (35), Sosyal Bilgiler dersi öğretmenini ve öğrenci velileri üzerinde yürütülmüştür. Uygulamadan elde edilen bulgular çalışma grubuyla sınırlı tutulmuştur. Araştırma, Sosyal Bilgiler dersi “Avrupa’da Yenilikler” ünitesinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada genel olarak betimsel analiz kullanıldığı için, öğrenme-öğretme süreci boyunca çalışma grubunun yansıma ifadeleri üzerinde durulmuştur. Çalışma grubunun görüşlerinin yansıtılmasında “Öntest ve Sontest Anketleri” ve öğrencilerin çalışma sürelerinin betimlenmesinde “Çalışma Süreleri formu” sürecin başında ve sonunda kullanılmıştır. Bunlara ek olarak süreç hakkında velilerin bilgilendirilmesi için bu yaklaşımlarla ilgili velilere yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlenmiş ve süreç boyunca bununla ilgili veli mektupları gönderilmiştir. Ayrıca öğrencilerin projeleri için kaynakları ne derecede ve nasıl kullandıkları; öğrenci gelişim dosyalarının öğrencilerin öğrenmelerini nasıl yansıttığı; öğrencilerin süreç boyunca hazırladıkları portfolyolar (öğrenci gelişim dosyaları) incelenerek ve araştırmacının sınıf içerisinde yaptığı gözlemlerinin betimlenmesi ile araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna ek olarak çalışmalar sırasında araştırmacı dışında ders öğretmeninin de gözlem çalışmalarından faydalanılmıştır.

Veri toplama araçları oluşturulurken uzman görüşleri, ilgili tezler ve bilimsel makalelerden faydalanılmıştır. Veri toplama araçları literatür taraması, alt problemler ve uzman kanılarına göre oluşturulmuştur.

Çalışmanın sonuçları şöyle özetlenebilir; süreç sonrasında öğrenci, öğretmen ve velilerin portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımlarına olan olumlu tutumlarında artış olduğu gözlenmiştir. Süreç sonrasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ayırdıkları çalışma sürelerindeki artışın çalışma açısından anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, çalışma ile birlikte portfolyo ve projeleri için ders kitabı dışındaki kaynakları (kütüphane, internet dergi) kullanmışlardır. Öğrenci portfolyolarının incelenmesiyle elde edilen Portfolyo Değerlendirme puanları ile sınıf öğretmenin yaptığı kağıt-kalem testleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş; ancak veli-öğretmen ve öğrenci-öğretmen değerlendirmeleri arasındaki ilişki düşük düzeyde kalmıştır.



## SUMMARY

The purpose of this work was to analyze in detail the developments of 7th grade students in Social studies with using the student development files (portfolios) Project Based Learning approach and to determine the reflections in learning process of pre-made evaluation results by checking the developed portfolios with Portfolio Assessment which is an alternative approach.

With the purpose of revealing the Reflections of learning process using Portfolios (student development Files) in Project Based Learning and Portfolio assessment; in curriculum development, this research focused upon the situations of the education, testing situations and learning situations of learning-teaching processes.

In this study, qualitative research method was used and at the same time the results of the research were supported with the quantitative data. The research was carried out in an atmosphere where the researcher was as a joiner and an observer. The research applied an experiment group, without control group students of 7/B class (35) (who was) assigned randomly in spring semester of 2003-2004 academic year in Atatürk Elementary School in the center of Kars. The findings from application were limited with the study group. The practices step of the research is within "The Newness in Europe" unit of Social Studies.

Because of qualitative analysis was generally used in research, it was evaluated reflection expressions of study-group during the learning-teaching situations. For reflecting the ideas of study group, "Poll 1 and 2" and for describing the study process(es) of students "Study Times 1 and 2" were used in the beginning and the end of process. In addition to them, for making the guardians conscious of the process about these approaches, meetings directed towards the guardians put in order and letters were sent to guardians about this during the process. Specially, the results of research were reached with what degree and how the students used the resources for their Projects; how the student development files reflected learnings of students prepared during the process and with describing observations pre-made by researcher in class. Moreover, during the study, it was beneficial from the observations of lesson teacher expectation of researcher, too.

When the tools of collecting data were formed, it was benefit from ideas of expert, about thesis and scientific articles. Tools of collecting data were formed in addition to literature hatching, the rest problems and the wiews of expert.

The results of the study can be summarized like this: after the process, the increase was observed on the positive attitude to Portfolio Assessment and Project Based Learning approach on the of the students, the teacher and the guardians. After the process, it has been reached to be result of a meaningfull different for increase of stuyding times which the students parted Social Studies. With this study, the students used resources (library, internet) expection of lesson book for their portfolio and projects. There is a meaningfull corelation between Portfolio Assessment and paper-pencil tests which the teacher did. On the other hand, the corelation between the assesment of guardion- teacher and student-teacher are low level corelation.



## ÖNSÖZ

Bilim ve teknolojinin hızla ilerlediği günümüzde bireyler büyük bir bilgi bombardımanı ile karşı karşıya kalmaktadır. Üretilen bilgi miktarındaki artış, bilgi bağımlılığı olarak da tanımlanabilecek önemli bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple eğitim sistemlerinin temel amacı, öğrencilere mevcut bilgileri aktarmaktan çok, bilgiye ulaşma becerilerini kazandırmak olmalıdır.

Geleceğin başarılı bireyleri, bilgiye ulaşabilen, bilgiye ulaşmak için çağın teknolojilerini kullanabilen, karşılaştığı sorunları çözebilen ve en önemlisi kendi kendine öğrenebilen bireyler olacaktır. Bilgi çağı olarak da adlandırılan günümüzde okulların, öğrencilerin ve çağımızın ihtiyaçları gözden geçirilerek, çağın gereklerine ve beklentilerine uygun eğitim durumları düzenlenmelidir. Bu amaçla hem teknoloji destekli hem de öğrencinin merkeze alındığı; işbirliğine, öğrenci yaratıcılığına, öğrencinin risk almayı, yaratıcı çözümler geliştirmeyi ve kendi performansları hakkında karar vermeyi öğrenmelerine fırsat veren öğrenme ve sınav durumlarının yer aldığı eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımı ve Portfolyo Değerlendirme yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler eğitimindeki yansımalarının tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmanın yürütülmesinde, desteğini esirgemeyen, çalışmamı görüş ve önerileriyle yönlendiren yakın ilgi ve desteğiyle beni yüreklendiren değerli hocam ve danışmanım Sn. Yrd. Doç. Dr. Şükrü Ada'ya saygı ve şükranlarımı sunmayı bir borç biliyorum. Ayrıca çalışmam sırasında uzakta olsa da, yardım ve desteğini esirgemeyen değerli hocam Sn. Doç. Dr. Fitnat Kaptan'a saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmanın uygulanmasında yardımcı olan, çalışma ile ilgili etkinliklerin gerçekleştirilmesinde çalışmanın yürütüldüğü okulun kıt olan donanımını etkin hale getirmek için emeğini esirgemeyen Sosyal Bilgiler öğretmeni Sn. Çağlar Duran'a ve bu çalışma süresince büyük bir şevk ve heyecanla derse ve etkinliklere katılan Atatürk İlköğretim Okulu 7/B sınıfının sevgili öğrencilerine sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca çalışmalarımı yapabilmem için şartları uygun hale getirmeye çalışan oda arkadaşlarım Sn. Arş. Gör. Devrim Erginsoy ve Sn. Arş Gör. Emine H. Diken'e; yardımları için Sn. Yrd. Doç. Dr. Savaş Öztürk'e; tezimi imla ve yazım kuralları açısından inceleyen Sn. Öğrt. Gör. Zariye Karaşah'a; tezimi yazmam için elverişli bir

ortam yaratmaya özen gösteren ve bilgisayarla ilgi yaşadığım sorunları çözmeye gayret eden eşim Sn. Barış Öztürk'e ve bu çalışma süresince göstermem gereken ilgi ve sevgiden mahrum kalan sevgili oğlum Sn. Candaş Öztürk'e de bana olan hoşgörüsünden dolayı özel teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunuyorum..

Haziran, 2004

Ebru ÖZTÜRK





## İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET	i
SUMMARY	iii
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLO- ŞEKİL LİSTESİ	x

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

1.1.	Problem Durumu	1
1.1.1.	Proje Tabanlı Öğrenme	4
1.1.1.1.	Proje Tabanlı Öğrenmenin Tarihsel Süreci	5
1.1.1.2.	Proje Tabanlı Öğrenmenin Felsefi Temelleri	7
1.1.1.3.	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları	9
1.1.1.4.	Geleneksel Öğrenme Yaklaşımları ile Proje Tabanlı Öğrenme Arasındaki Farklılıklar	10
1.1.1.5.	Proje Tabanlı Öğrenmenin Avantajları	11
1.1.1.6.	Proje Tabanlı Öğrenmenin Dezavantajları	12
1.1.1.7.	Proje Seçiminde Dikkat Edilecek Hususlar	12
1.1.2.	İlköğretim Programında Sosyal Bilgiler Eğitiminin Yeri	13
1.1.3.	Eğitimin Değerlendirme Boyutu	18
1.1.3.1.	Değerlendirmenin Eğitimdeki Yeri ve Önemi	21
1.1.3.2.	Değerlendirmede Kağıt-kalem Testleri	22
1.1.3.3.	Kağıt-kalem Testlerine İlişkin Değerlendirme Çeşitleri	23
1.1.3.4.	Kağıt-kalem Testleri ve Alternatif Değerlendirme İhtiyacı	25
1.1.4.	Portfolyo Değerlendirme	27
1.1.4.1.	Portfolyolar Neleri Kapsar	29
1.1.4.2.	Portfolyo Çalışmasında Öğretmenin Rolü	30
1.1.4.3.	Portfolyo Çalışmasında Öğrencinin Rolü	31
1.1.4.4.	Portfolyo Değerlendirmenin Kullanıldığı Diğer Yaklaşımlar	31
1.1.5.	Portfolyo Değerlendirme ve Sürece Yansımaları	32
1.1.6.	Portfolyo Geliştirme Süreci	35
1.1.7.	Portfolyoların Sunulması	39
1.1.8.	Portfolyo Tipleri	41
1.1.9.	Sosyal Bilgilerde Performans Değerlendirme	43
1.1.10.	Portfolyo Değerlendirmenin Avantajları	44
1.2.	Araştırmanın Amacı ve Önemi	47
1.3.	Problem Cümlesi	48
1.4.	Alt Problemler	48
1.5.	Sayıtlar	49
1.6.	Sınırlılıklar	49
1.7.	Tanımlar	49
1.8.	İlgili Yayınlar	50
1.8.1.	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı İle İlgili Yayınlar	50
1.8.2.	Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımı ile İlgili Yayınlar	55

<b>BÖLÜM II</b>		
2.1.	Yöntem	59
2.2.	Araştırmanın Yöntemi	59
2.3.	Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular	59
2.4.	Çalışma Grubu	60
2.5.	Çalışma Grubundaki Bireylerin Özellikleri	60
2.6.	Veri Toplama Araçları	61
2.7.	Verilerin Toplanması	63
2.8.	Verilerin Analizi	63
<b>BÖLÜM III</b>		
3.1.	Bulgular ve Yorum	65
<b>BÖLÜM IV</b>		
4.1.	Sonuç ve Öneriler	98
4.1.1.	Sonuç	98
4.1.2.	Öneriler	99
<b>KAYNAKÇA</b>		102
<b>EKLER</b>		
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>		

## ŞEKİL VE TABLOLAR DİZİNİ

Şekil / Tablo No	Şekil / Tablo Adı	Sayfa No
Şekil I	Değerlendirme Süreci	26
Şekil II	Sosyal Bilgiler Portfolyomun İçindekiler	35
Şekil III	Sosyal Bilgiler Portfolyosu Değerlendirme Kağıdı	36
Şekil IV	Portfolyo Kriterleri	37
Şekil V	Portfolyo Günlüğü	38
Şekil VI	Kişisel-aile-arkadaş-öğretmen Değerlendirmesi	38
Şekil VII	Notlandırılmamış Final Portfolyosu	42
Şekil VIII	Notlandırılmış Final Portfolyosu	43
Tablo I. I.	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları	9
Tablo I. II.	Geleneksel Öğrenme Yöntemleri ve Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı Arasındaki Farklılıklar	10
Tablo I. III.	Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılabilecek Etkinlikler ve Öğrenip Hatırladıklarımız	16
Tablo I. IV.	Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eski ve Yeni Öğretim Yönelimlerinin Karşılaştırması	17
Tablo I. V.	Klasik Değerlendirmede Kullanılan Ölçme Araçları	25
Tablo I. VI.	Portfolyo Değerlendirmede Öğretmen, Öğrenci ve Velinin Rolü	30
Tablo I. VII.	Grup Üyeleri Ölçek Yaprağı	34
Tablo I. VII.	Sunum ve Konferans Hazırlanırken İzlenecek Basamaklar	40
Tablo I. IX.	Standart Testler ve Portfolyo Değerlendirmenin Karşılaştırması	46
Tablo III. I.	Öğrenci Anketi Öntest ve Sontest Formuna İlişkin Bulgular	66
Tablo III. II.	Öğrenci Anket Maddeleri ile Görüşme Soruları Arasındaki Kavramsal Örüntü ve Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular	70
Tablo.III. III.	Öğretmen Anketi Öntest ve Sontest Formuna İlişkin Bulgular	74
Tablo. III. IV	Sosyal Bilgiler Öğretmeni ile Yapılan Görüşmede Elde Edilen Bulgular	76
Tablo III. V.	Veli Anketi Öntest ve Sontest Formuna İlişkin Bulgular	83
Tablo III. VI.	Veli Görüşme Formu'nun Kavramsal Örüntüsü ve Veli Görüşme Formlarından elde Edilen Bulgular	87

<b>Tablo III. VII.</b>	<b>Çalışma Süreleri Öntest ve Sontest Formu'ndan Elde Edilen Bulgular</b>	<b>88</b>
<b>Tablo. III. VIII.</b>	<b>Öğrencilerin Günlük SB Dersine Ayırdıkları Süre</b>	<b>90</b>
<b>Tablo III. IX.</b>	<b>Bireyi Tanıma Formu Sonuçları</b>	<b>91</b>
<b>Tablo III. X</b>	<b>Öğrenci Portolyolarındaki Parçalar</b>	<b>92</b>
<b>Tablo. III. XI.</b>	<b>Kendi Kendini Değerlendirme, Öğretmen Değerlendirmesi ve Veli Değerlendirmesi Arasındaki İlişki</b>	<b>95</b>
<b>Tablo III. XII</b>	<b>Portfolyo Değerlendirme ve Klasik Değerlendirme Arasındaki İlişki</b>	<b>97</b>

## **KISALTMALAR**

<b>PTÖ</b>	<b>: Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı</b>
<b>PD</b>	<b>: Portffolyo Değerlendirme Yaklaşımı</b>
<b>SB</b>	<b>: Sosyal Bilgiler Dersi</b>

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlar, tanımlar, sınırlamalar, ilgili araştırmalar ve kısaltmalar yer almıştır.

### 1.1. PROBLEM DURUMU

Teknolojinin hızla gelişmesi, üretilen bilgi miktarındaki artış, bilginin öneminin ve bilgiye olan bağımlılığının artışı ile bilgi toplumuna geçiş aşaması başlamıştır (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2001). Çağ bilgisinin değişkenliği ve bilimdeki hızlı gelişmenin bu bilgiyi sürekli olarak yenilediği, geliştirdiği günümüzde “Hangi bilgiyi öğreteceğiz? Neyi öğreteceğiz? Nasıl öğreteceğiz?” sorularıyla karşı karşıya kalınmıştır. Bunun paralelinde “Bilginin aktarılması” giderek bir amaç olmaktan çok, bir yöntem sorunu haline gelmiştir (Fındıkçı,1992, s. 20).

Bilimsel yöntemin yaşama uygulanması, değişme olgusu karşısında problem çözücü olmayı, bilimsel yöntemi yaşamın ve toplumun çeşitli alanlarına uygulama alışkanlık ve gücünde olmayı gerektiren, değişmeyi kontrol tutumudur (Ertürk, 1981, s.17). Bilimin hızla ilerlediği günümüzde bireyler çok yönlü bir bilgi yağmuru ile karşı karşıya kalmıştır. Öğrenilecek bilgilerin hemen hemen her gün artması ve bu bilgileri özümleyebilme ihtiyacı, kişilerin daha çabuk ve verimli öğrenme gerekliliğini doğurmuştur. Eğitimde kullanılan kaynaklar ve insan enerjisinin bir sınırı olduğu dikkate alındığında öğrenme sürecinde bazı yenilikler yapmak düşüncesi ortaya çıkmıştır (Erdem, 1994. s. 41).

Hızlı bir değişim içinde bulunan dünya, eğitimdeki yenilik ve gelişmeleri kavrayan, kendilerine düşen görevin farkında olan ve bu görevlerini bilinçli olarak yerine getiren bireylere ihtiyaç duymaktadır (Dewey, 1996, s.16).

Modern okullarda “öğretimde bilgi alıp verme yerine, düşünmeyi öğrenme önem kazanmaktadır. Düşünen, eleştiren, üreten, bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler yetiştirilmeye çalışılır (Aksu, 1996. Akt: Korkmaz, 2002, s.16). Bu bağlamda çocuk,

dünyaya bir bilim adamının baktığı gözle bakarak onu değerlendirecek ve bilimi daha iyi anlayacaktır (Korkmaz, 2002, s.16).

Eğitim, günümüzde insan davranışları geliştiren bir sistem olarak görülmekte (Baykul, 2000, s. 90); bireyde kalıcı izli istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci şeklinde tanımlanarak bireye sunulan eğitimle kazandırılmak istenen davranışların kesinlikle kalıcı izli olması gerektiği vurgulanmaktadır (Ertürk,1984, s.12). Buna ek olarak bugün geline noktada biliyoruz ki öğrenme, ne yalnızca davranışlarda gözlenen değişme ne de yeni bilgiyi önceki bilgilerle ilişkilendirerek belleğe depolamaktır. Günümüzde artık bağımsız bilgi parçacıklarına sahip olan bireyler değil, bunlar arasındaki ilişkileri görebilen, bilgiyi örgütleyip yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği yeni bilgiyi başkalarının hizmetine sunabilen bireyler istenmektedir (Erdem ve Akkoyunlu, 2004).

Tüm bu gelişmeler eğitim açısından da yeni gereksinimler yaratmıştır. Toplumun gereksinimleri doğrultusunda bireyler yetiştirmek durumunda olan eğitim kurumlarından beklenen, hem yeni teknolojileri yaratıcı şekilde kullanabilecek hem de bilgi beceriyle donanmış (bilgiye ulaşabilen, bilgiyi kullanabilen, bilgi üretebilen ve iletebilen) bireyler yetiştirmektir (Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2001, s. 81).

Öğrenme, etkinlik gerektiren bir süreç olduğu için, öğrenen kişinin kendi yaşantısı yoluyla işin içine girmesini gerektirir. Öğrenme, seçilmiş ve kontrollü bir ortam içinde, öğretme yoluyla öğrenenin kendisi tarafından gerçekleştirilir. Bu nedenle de eğitim süreci öğrenenle öğretene arasında bir etkileşimi gerektirir. Bu etkileşim grup içinde olabileceği gibi, öğrenenle öğretene birebir karşı karşıya gelmesi şeklinde de olabilir. Önemli olan bu etkileşim sonunda öğrenci de kalıcı izli davranış değişikliğinin meydana gelmesidir. Bu nedenle de öğretmenler, öğrencilerin tam olarak öğrenmelerini sağlamak için, yeni yollar arama ve bu yönde uygulamalarda bulunma çabalarını yoğunlaştırmaktadır (Oktar, ve Demirel, 1996, s.6).

Lubbers ve Gorcya'ya göre (Şahinel, 2003.s.3) öğrenme, bilgiyi öğrencinin kafasına otomatik olarak aktarma sonucunda gerçekleşmez. Ancak öğrencinin zihinsel katılımı ve kendisinin yapması ile gerçekleşebilir. Öğrenciler sadece sınıfta oturup öğretmeni dinleyerek ve soruları cevaplayarak çok fazla öğrenemezler. Açıklama ve gösterme ile öğrenme gerçekleşmez, aksine bu durum öğrenmeyi bitirir. Sadece etkin olan öğrenme bunu sağlayabilir. Öğrenciler öğrendikleri hakkında konuşabilmeli,

yazabilmeli, onları geçmiş yaşantıları ile ilişkilendirebilmeli ve günlük yaşantılarına uygulayabilmelidirler.

Geleneksel eğitim sisteminde öğretmen, okul ve okulun öğretileri merkeze alınarak; öğrenci edilgen bir rolde bırakılmaktadır. Öğrenciye bilgiler, “Bu böyledir, böyle olduğu için öğrenmemiz gerekir, niye öğrendiğimizi sormayın.” yaklaşımı içinde sunulmaktadır. Öğrencide verilen her bilginin doğru olduğu ve sorgulanmaması gerektiği duygusu yaratılmaktadır (Özer, 1996, s.3).

Ülkemizde yapılan bazı araştırma sonuçları öğretmen-öğrenci ilişkilerinin otoriter bir havada gerçekleştiğini, öğrenci yerine öğretmenin merkeze alındığını bu nedenle de öğretmen-öğrenci ilişkilerinin istenilen düzeyde kurulamadığını; bunun yanında öğrencilerin eğitime karşı olumsuz bir tutum içinde olduğu, ders çalışma güdülerinin düşük ve kaygı düzeyinin yüksek olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar bahsedilen olumsuzlukların giderilmesi ve sınıfların iç dinamiğinin artırılması için değişik öğrenme yollarının kullanılması gerekliliğini ortaya koymuştur (Oktar ve Demirel, 1996, s.6).

Serter’e göre (1997), öğrenme sürecini öğrenciye bilgi aktarımı ve öğrenmenin denetlenmesinden ibaret sayan bir eğitim yaklaşımının öğrenmeyi teşvik etmesi son derece zordur. Sınıfta öğretmenin anlattığı dersi dinlemek, ders kitaplarını okumak ve yazılı, sözlü sınav sorularını yanıtlamak öğrenciyi pasif alıcı konumuna sokar. Dikkati dağınık öğrenciler ise tüm öğrenme işlemini evdeki çalışmalarını ile gerçekleştirmeye çalışırlar. Bunun sonucunda aktarılan bilginin hafızaya hızla nakledilmesi, yani ezberlenmesi hemen hemen tek seçenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Ezberlemenin öğrenme ile sonuçlanması ihtimali ise oldukça düşüktür. Bu koşulların değiştirilmesi için öğrencinin “pasif alıcı” konumundan çıkarılarak “etkin katılımcı” konumuna getirilmesi gerekir. Etkin katılım, öğrencinin öğrenme sürecine bilginin ilk aktarımından itibaren katılımını sağlar. Etkin katılım, konuların anlatımını değil, tartışılmasını gerekli kılar. Üzerinde düşünülmesine, mantık yolu ile yanıtlar aranmasına, karşıt fikirlerin gündeme getirilmesine, konu ile ilgili daha fazla bilgi edinme hevesinin uyanmasına olanak sağlar. Özellikle sosyal bilimlerde öğretimin aktif katılımı yapılması gerekir. Çünkü sanıldığı aksine, öğrenci pek çok konuda fikir üretebilecek, karşıt fikri tartışabilecek, kendi görüşünü savunabilecek potansiyele sahiptir (Serter, 1997. s.157).

Kurbanoğlu ve Akkoyunlu'ya göre (2001), 21. yüzyıla girerken okulların, öğrencilerin ve çağın ihtiyaçlarını gözden geçirerek, çağın koşullarına ve beklentilerine uygun öğrenme ortamları düzenlemeleri gerekmektedir. Bu amaçla çok kanallı, teknoloji kullanımını içeren ve işbirliğine dayalı bir öğrenme sürecinde öğrencilere;

- Çeşitli kaynaklardan bilgiye ulaşabilecekleri,
- Bilgiyi, problem çözme, karar verme ve planlama amacıyla kullanabilecekleri,
- Bilgiyi günlük yaşama transfer edebilecekleri,
- Teknolojiyi bilgiye erişim aracı olarak kullanabilecekleri öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.

Eğitimdeki çağdaş yaklaşımlar, öğrenen merkezli ve öğrenenin aktif olarak etkinliklerde yer aldığı bir yapıdadır. Bu yaklaşımlarda; bireyi araştırmaya, bilgiye ulaşma yollarını bulmaya, karmaşık bir bilgi açısından kendi ihtiyacı olan bilgiyi seçip almaya ve kullanmaya teşvik edici bir yapı hakimdir. Bunun yanı sıra bilgi ve kavrama düzeyinin üzerinde davranışlar göstermeye, daha önceden sahip olduğu bilgiyle yeni öğrendiği bilgileri birleştirerek, yeni bilgiler üretmeye, öğrenmeyi öğrenmeye yönelik etkinliklere yer verilmektedir (Korkmaz, 2002, s.49).

Öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerileri günlük yaşama transfer edebilmesi, her gün karşılaştıkları yeni problemlerle baş edebilmeleri için kullanılacak metotların başında proje tabanlı öğrenme yaklaşımı gelir (Korkmaz ve Kaptan, 2001, s.194).

### **1.1.1. PROJE TABANLI ÖĞRENME**

Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının kökleri XX. Yüzyılın başlarındaki ilerlemecilik görüşüne dayanmaktadır. John Dewey'in yeniden yapılanma, Kilpatrick'in proje metodu, Bruner'in buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı, Proje Tabanlı Öğrenmenin oluşmasındaki temel taşlar olarak görülebilir. Bu yaklaşımda öğrencilerin konuları bütünleştirmiş bir biçimde öğrenmeleri hedeflenmektedir.

Goldman'a göre (2000) Proje Tabanlı Öğrenme; sınıf içerisinde kısa uygulamalar, öğretmen merkezli dersler yerine uzun dönemli öğrenme etkinliklerini vurgulayan, disiplinler arası yaklaşımın önemli yer tuttuğu, öğrenci merkezli, gerçek yaşamın konu ve uygulamalarına dönük bir öğrenme yaklaşımıdır.



Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımı; bireysel ya da küçük gruplar aracılığı ile doğal koşullar altında yaşama benzeyen bir metotla problemlerin çözümünü amaçlayan bir öğrenme yaklaşımıdır (Korkmaz ve Kaptan, 2001 a, s.193)

Proje Tabanlı Öğrenme, günümüzde eğitim sistemlerinin alması gereken biçimi göstermek için özenle seçilmiş üç temel kavramdan oluşmaktadır. Bu kavramlardan birisi öğrenmedir ve dikkati öğretene değil öğrenene çekmektedir. Bir diğeri proje kavramıdır ve proje, tasarı ya da tasarı geliştirme, hayal etme, planlama anlamına gelmektedir. Bu kavramla öğrenmenin projelendirilmesi yani yönlendirilmesi anlayışına işaret etmektedir. Ayrıca tekil öğrenmeden çok belli bir amaca dönük ilişkisel öğrenmeyi vurgulamaktadır. Projeyi bir hedef olarak değil, alt yapı unsuru olarak ele almakla da proje tabanlı öğrenme, öğrenmenin ürün değil süreç boyutunu vurgulamakta ve öğrenmeye arzulanan ölçüde, öğrenene özgü bir yapı kazandırmaktadır (Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

Proje tabanlı öğrenme, projeyi alt yapı unsuru olarak gören bir öğrenme anlayışıdır. Proje, düşünme, hayal etme, kurgulama demektir. Düşünme, hayal etme ya da kurgulama tabanında yükselen bir öğrenme anlayışı ise, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmiş, yaratıcı bireyler yetiştirmeyi ve bunu gerçekleştirecek bir öğrenme sürecini öngörür. Bu çalışma, bireylere kazandıracığı nitelikler açısından oldukça önemli olan proje tabanlı öğrenme anlayışının öngördüğü öğrenme sürecini açıklamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

#### **1.1.1.1. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Tarihsel Süreci**

Proje yöntemi, Amerika'nın ilerlemeci eğitim hareketinin bir ürünüdür. Bu yöntem, William Heard Kilpatrick'in makalesi olan ve yaygın olarak bilinen "The Project Method" makalesinde ilk kez detaylı olarak 1918 yılında tanımlanmış ve sınırlandırılmıştır (Knoll, 1997). Proje tekniği canlı etkinliklere öğrenmeyle ilgili kuramların uygulanmasına, sosyal ve etik değerlerin kazanılmasına olanak veren etkinlik ilkesine dayalı bir tekniktir. Bu görüşler bizi belli bir genellemeye ulaştırmaktadır: "Eğitim bir yaşam biçimidir. Yıllardır artan istekle eğitimin yaşantı olmasını arzu ettik, yaşantıya hazırlamasını değil. Ancak bunu söylemenin kolay olmasına rağmen gerçekleştirmek onun kadar kolay değildir." (Kilpatrick,1963, Akt:

Korkmaz, 2002,s. 42). Bunlara rağmen Kilpatrick'a göre Proje tekniği yeni bir teknik değildir.

Yapılan son çalışmalara göre kurumsallaşmış öğretimin yöntemi olarak proje, 19. yüzyılın sonlarında Birleşik Devletler' de ortaya çıkan endüstriyel ve ilerlemeci eğitim hareketinin kaynağı değildir. Proje yönteminin 16. yüzyılın sonlarında İtalya'da başlayan mimarlık ve mühendislik eğitim hareketinde ortaya çıktığını söylemek daha doğru olabilir. Proje yönteminin uzun tarihi beş evrede incelenebilir.

- 1590-1765: Avrupa'da mimarlık okullarında proje çalışmalarının başlaması
- 1765-1880: Projenin düzenli olarak bir ğretim yöntemi olması ve Amerika'ya transfer edilmesi
- 1880-1915: Elişi eğitiminde ve genel halk okullarındaki projeler üzerinde alışma
- 1915-1965: Proje yönteminin yeniden tanımlanması ve Amerika'dan tekrar Avrupa'ya geçmesi
- 1965-günümüze kadarki süreç: Proje fikrinin yeniden keşfedilmesi ve uluslar arası alanda üçüncü kez yayılması.

John Dewey 1916'da "Demokrasi ve Eğitim" adlı kitabında bir laboratuvar okulunu soyut sınıfların değil, işbirliğine dayalı sosyal bir organizasyonun vurgulandığı bir eğitim planı olarak tanımlamıştır. Dewey'in felsefesi, ğrenci merkezli sınıflarda oldukça belirgin bir yere sahiptir. Öğrenciler ğrenen bir takımın parçası oluyorlar, kendi konularını kendilerinin seçmelerine ve kendilerinin ilerlemesine izin veriliyordu. 19. yüzyılın sonlarına kadar proje tabanlı öğrenme yaklaşımı okullardaki öğretimsel faaliyetlerin merkezinde yer almasa da, okullarda bu yaklaşım için gerekli koşullar mevcuttu. (...) Daha ok John Dewey'in ileri sürdüğü ğretim ilkelerinden esinlenerek geliştirilen proje yöntemi, bireysel öğrenmeye önem vermesi yanında okul ile toplumsal yaşam arasında yakın ilişki kurulmasına önem veren bir ğretim yaklaşımıdır. Bu yöntemin kaynağı aslında ğretimi geleneksel okulun benimsediği didaktizmden kurtarıp ona toplumsal bir amaç ve içerik kazandırma sürecidir (Oğuzkan, 1985, s.95).

20. yüzyılın başlarında, Birleşik Devletler kesin bir dünya gücü olarak kurulan Birleşik devletlerin etkisi, sadece politika ve ticaret anlamında değil eğitim alanında göze çarpıyordu. Avrupa'nın da Amerika gibi yenilikçi ve ilerlemeci eğitim akımlarının yayılmasında önemli bir payı vardır. İlke olarak Dewey ve Kilpatrick'in

geniş anlatımında proje yöntemi, tekrarlanarak Kanada, Arjantin, İngiltere, Almanya, Hindistan ve Avustralya'da tartışılmıştır. 1920'li yılların başlarında, proje çalışması ilk olarak Lenin'in eşi ve meslektaşı Nadezha K. Krusphaya tarafından Rus eğitimcilerle tanıştırılmıştır ve teşvik edilmiştir. 1930'lu yıllarda, Moskova Eğitim Araştırmaları Enstitüsü Başkanı Victor N. Sulgin tarafından proje yönteminin Marksist ve demokratik eğitimde tek yöntem olduğu ilan edilmiştir. Daha sonraları ülkedeki yüksek karar merciinin almış olduğu karar nedeniyle ilerlemeci eğitim akımı gibi proje yöntemi de ne Sovyetler Birliği'nde ne de II. dünya savaşından sonra Sovyet idaresindeki Doğu Avrupa ülkelerinde eğitimsel tartışmalarda yer alamamıştır (Knool, 1997).

Avrupa'da proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öncüleri arasında en çok tanınan Célestin Freinet (1896-1966)'tir. Onun yeni ve modern okul modeli ile ilgili düşünceleri halen günümüz okul modellerinin oluşturulmasında dikkate alınmaktadır. Freinet, okulları oluşturan sınıflarda teknolojik araçlara yer verilmesini savunmuştur.

Son yıllarda proje tabanlı öğrenme yaklaşımında bilgi teknolojilerinin kullanımı ile yapılan projelerin niteliği farklılaşmıştır. Özellikle Amerika ve Kanada'da interaktif elektronik medya ortamları ile geliştirilen projeler proje tabanlı öğrenme yaklaşımında öğrencileri motive etmenin, öğrenciler arasında işbirlikli öğrenmeyi geliştirmenin, anlamlı öğrenmeyi sağlamanın ve pedagojik yaklaşımları yenilemenin bir yolu olmuştur (Korkmaz,2002, s. 45).

### **1.1.1.2. Proje Tabanlı Öğrenmenin Felsefî Temelleri**

Eğitimde, felsefe okulların ne için olduğuna, nasıl öğrenileceğine, hangi yöntem ve materyallerin kullanılacağına yanıt bulmaya yardım eder. Eğitimin hedeflerine, içerik ve organizasyonuna, öğrenme-öğretme sürecine ve genel olarak okul ve sınıflarda hangi etkinliklerin yer alacağına ilişkin bir bakış açısı sağladığından felsefenin, program geliştirme sürecinde önemli bir yeri vardır (Ornstein&Hopkins,1988. Akt: Erdem, 2002, s.82). Eğitimde idealizm, realizm, pragmatizm ve varoluşçuluk felsefeleri etkili olmuştur. İlk iki felsefe geleneksel, diğer iki felsefe ise çağdaştır (Demirel, 2000, s.23).

Pragmatizm'e göre gerçek değişmedir (Sönmez, 1993, s. 104). Pragmatizm değişiklik, süreç ve gerçekliğe dayanır. Öğretme ve bilgiyi açıklama yerine öğrenme ve bilgiyi yorumlama önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s. 15). Pragmatik felsefeye dayandırılan ve onun eğitime uygulanması olarak kabul edilen **ilerlemecilik**, Proje

Tabanlı Öğrenmenin temelini oluşturur. İlerlemeciler için hedefler sürekli değişmeye açık olma, doğa ve yaşamdaki değişmeyi denetleyip yeniden yaratmayı sağlama, demokrasiyi gerçekleştirme ve yaşatma, hem toplum hem de kişiyi dengede tutma, bilimsel yöntemi kullanma, deneme yanılmayı kullanma, hiçbir bilgiyi mutlak doğru kabul etmeme, kişinin biyolojik ve toplumsal yanını yaşantılarıyla geliştirme, değişmeyen ideal bir varlığı değil sürekli değişen bir yaşamı temele alma, canlı, özgür, bağımsız, girişken, yaratıcı, sorumluluk alan, hoşgörülü, bilinçli, kendini sürekli yenileyen demokrat insan yetiştirme, yararlı olanı, doğru iyi değerli kabul etme, toplumla birey arasındaki anlaşmayı sağlama, öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla zihnini ve gizli yeteneklerini geliştirme, düşünmeyi öğretme, kişiyi toplumun verimli bir üyesi yapma ve kubaşık çalışma vb içeriğine sahip olabilir (Sönmez, 1993).

İlerlemecilik akımının kapsadığı ilkeler:

1. Eğitim aktif ve çocuğun ilgilerine göre olmalıdır (Çocuğun merkezde olduğu bir eğitim düzeni).
2. Öğretimde problem çözme yöntemi esas alınmalıdır.
3. Okul yaşama hazırlıktan çok yaşamın kendisi olmalıdır.
4. Öğretmenin görevi yönetmek değil, rehberlik etmektir.
5. Okul, öğrencileri yarışmaktan çok işbirliğine özendirilmeli ve yönlendirmelidir.
6. Demokratik bir eğitim ortamı olmalıdır (Demirel, 2000).

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı, öğrenciler için yaratıcı bir öğrenme deneyimi ve problem çözme becerisi kazandırmada çok büyük bir potansiyel sağlamaktadır. (...) Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı Yapısalcılık kuramı üzerine yapılandırılmış ve geliştirilmiştir. Ladevski Karajic ve Harvey (1994) projeleri eğitim açısından şöyle tanımlamaktadırlar (Korkmaz, 2002, s. 49).

- a. Prensipleri ve kavramları düzenleyen ve etkinlikleri yürütecek güvenilir soru ve problemler gerektirmektedir.
- b. Soru, probleme hitap eden ürün ve el işleriyle sonuçlanır ve öğrencilerin ortaya çıkan anlama yeteneklerini gösterir.
- c. Öğrencilerin soru sorarak, tahminlerde bulunarak araştırmalarda yer almasını sağlar.
- d. Öğretmenleri, öğrencileri ve toplumun diğer üyelerini kapsar ve bunların uyum içerisinde çalışmasını sağlar.

- e. Bilgisayar ve telekomünikasyon teknolojileri de dahil olmak üzere bilişsel araçların kullanımını artırır.

### 1.1.1.3. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştiren, yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen, onları özdenetimli öğrenmeye teşvik eden bir süreçtir. Sürecin başarı ile uygulanabilmesi için önerilen aşamalar Tablo I. I. de verilmiştir.

**Tablo I.I. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları (Korkmaz,2002, s. 50)**

Aşamalar	Yapılacak İşlemler	Öğretmenin rolü	Öğrencinin Rolü
1.Konuyu ve alt konuları belirleme&Grupları kendi içinde organize etme	Öğrenciler kaynakları araştırabilir, bu çerçevede proje için sorular önerilebilir.	Araştırmanın genel konusunu sunar, konuların tartışılmasında gruplara rehberlik eder.	İlginç problemler yaratır, soruları kategorize etme , proje gruplarını oluşturmasında katkıda bulunur.
2.Grupların Proje Planlarının Oluşturulması	Grup üyeleri hep birlikte proje planlarını yaparlar. Nereye ve nasıl gidecekleri, neleri öğrenecekleri gibi sorular hakkında karar verirler. Kendi aralarında işbölümü yaparlar.	Grupların projelerini formüle etmelerine yardımcı olur, gruplarla toplantı yapar. Gerekli materyal ve kaynakları bulmalarına yardım eder.	Ne çalışacaklarını planlar, kaynakları seçer, rolleri tanımlar, planların dağıtımını sağlar.
3. Projeyi Uygulama	Grup üyeleri organize olur, verileri ve bilgileri analiz eder.	Araştırma ve çalışma becerilerinin geliştirilmesine yardım eder, temel süreci ve grupları kontrol eder.	Sorular için cevapları araştırır. Veri toplar. Bilgiyi organize eder. Kaynak kişilerle görüşür. Bulgularını birleştirir ve özetler.
4.Sunuyu planlama	Üyeler sunularındaki temel noktaları belirler ve bulgularını nasıl sunacaklarına karar verirler.	Sunu için ders planları tartışılmasını ve süreç organize edilmesini sağlar.	Sununun temel noktalarına karar verilmesini, nasıl bir sunu yapılacağıın planlanmasını , sunu için materyaller ( video, teyp, poster vb) hazırlanmasını sağlar.
5. Sunu Yapma	Sunular sınıfa belirlenen diğer yerlerde (başka sınıflarda başka okullarda) yapılır.	Sunular koordine edilir.	Sunucular sınıf arkadaşlarına geri dönüt (feedback) verir.
6.Değerlendirme	Öğrenciler proje hakkındaki geri dönütleri paylaşırlar. Öğretmenler ve öğrenciler projeleri hep birlikte paylaşırlar.	Proje özetleri ve öğrenilenleri değerlendirir.	Grup üyeleri olarak çalışmayı ve çalışmada öğrendiklerini yansıtırlar.

#### 1.1.1.4. Geleneksel Öğrenme Yaklaşımları ile Proje Tabanlı Öğrenme Arasındaki Farklılıklar

Tablo I. II’de Proje Tabanlı Öğrenme ile çoktan seçmeli testler, özel aktarım, öğretmen sunumu, ders kitaplarına dayalı geleneksel öğrenme yöntemleri arasındaki farklılıklar verilmiştir.

**Tablo I. II Geleneksel Öğrenme Yöntemleri ve Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi Arasındaki Farklılıklar (Korkmaz ve Kaptan, 2001).**

Eğitsel Özellikler	Geleneksel Öğrenme	Proje Tabanlı Öğrenme
Program	<ul style="list-style-type: none"><li>• Kapsam merkezli</li><li>• Olguların bilgisi</li><li>• Yapılandırılmış bloklarla öğrenme</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Anlamanın derinliği</li><li>• İlkelerin ve kavramların kavranması</li><li>• Karmaşık problem çözme becerilerinin geliştirilmesi</li></ul>
Programı Uygulama ve izlenecek Yollar	<ul style="list-style-type: none"><li>• Programı izleme</li><li>• Bloktan bloğa, üniteden üniteye ilerleme</li><li>• Dar, disipline dayalı</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilerin ilgisini izleme</li><li>• Karmaşık problemler ve konulardan oluşturulmuş geniş üniteler</li></ul>
Dersin Uygulanması	<ul style="list-style-type: none"><li>• Bireysel çalışma</li><li>• Dersin gereklerini yerine getirmek için (öğrencilerin birbirleri ile) yarışma</li><li>• Öğretmenden bilgiyi alma</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Grup içinde çalışma</li><li>• Dersin gereklerini yerine getirmek için (öğrencilerin ve öğretmenin) işbirliği yapma</li><li>• Bilgiyi yapılandırma ve bilginin oluşumuna katkıda bulunma</li></ul>
Öğretmenin Rolü	<ul style="list-style-type: none"><li>• Uzman</li><li>• Konuyu anlatma</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Danışman, meslektaş, arkadaş</li><li>• Kaynak sağlama, öğrenme etkinliklerine katılma</li></ul>
Öğrencinin Rolü	<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğretileni uygulama</li><li>• Olguları tekrarlama ve ezberleme</li><li>• Sadece konuşturulduğunda konuşma, dinleme</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Özdenetimli öğrenme</li><li>• Etkinlikleri bizzat uygulama, keşfedici ve birleştirici düşünceler sunma</li><li>• Kendi işlemlerini tanımlama, zamanın büyük bir bölümünde bağımsız çalışma</li></ul>

<b>Değerlendirme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Test puanları</li> <li>• Puanları diğer puanları karşılaştırma</li> <li>• Bilginin yeniden üretilmesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hissedilir başarılarla odaklanma</li> <li>• Performans değerlendirme</li> <li>• Bilginin gösterilmesi ve uygulanması</li> </ul>
<b>Öğretim Materyalleri</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ders kitapları</li> <li>• Sunular</li> <li>• Ders aktarımları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Doğrudan orijinal kaynaklar</li> <li>• Yazılı materyaller, döümanlar, kaynak kişiler</li> <li>• Öğrenciler tarafından geliştirilmiş bilgi ve materyaller</li> </ul>
<b>Teknoloji Kullanımı</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen sunumunu destekleme</li> <li>• Sadece öğretmenler tarafından kullanılma</li> <li>• Yüzeysel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencilerin sunumlarını destekleme ve teknolojiyi kullanma becerisini geliştirme</li> <li>• Öğrenciler tarafından kullanılma</li> </ul>

#### 1.1.1.5. Proje Tabanlı Öğrenmenin Avantajları

1. Öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirir ve zenginleştirir.
2. Yaşam boyu öğrenmeyi sağlar.
3. Grupla çalışma ve işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerine katılımı sağlar.
4. Öğrencilerin bilgilerini ve yansıtımları ve katılımları için çoklu yollar önerir.
5. Zekanın farklı boyutlarının kullanımına izin verir (kinetik, uzamsal, mantık, dil, vb.)
6. Öğrenci performansı hakkında aileye, öğretmen ve okul yönetimine anlamlı bilgiler verir.
7. Öğrenciler gerçek yaşamla oluşturduğu ürünleri ve performanslarını birleştirir.
8. Problem çözme becerilerini ve probleme dayalı öğrenme becerilerini geliştirir.
9. Değişik konularda proje yoluyla kazandığı bilgi ve becerilerini uygulama fırsatı bulurlar.
10. Öğrencilere çeşitli becerileri kazandırır.
  - a. Yaşamsal Beceriler: Bir toplantı yönetmek, bir bütçe hazırlamak, bir plan yapmak vb.
  - b. Teknolojiyi Kullanma Becerisi: Bilgisayar kullanma, televizyon, radyo, video vb. araçları kullanma

- c. Bilişsel Süreç Becerileri: Karar vermek, eleştirel düşünme becerileri, problem çözme
- d. Öz-denetim becerileri: Hedefler oluşturmak, işlemleri organize etmek, zaman yönetimi
- e. Tutumlar: Öğrenmeye ilgi, gelecek için eğitime merak
- f. Eğilimler: Öz-denetim, başarı hissi
- g. İnançlar: Öz-yeterlik inancı

#### **1.1.1.6. Proje Tabanlı Öğrenmenin Dezavantajları**

1. Öğretmenin iş yükünü ve sorumluluklarını artırılabilir
2. Öğrenme için ayrılan süre artabilir.
3. Araştırmanın sınırları iyi çizilemezse konuda aşırı bir sapma ve dağılma gözlenebilir.

Sonuç olarak proje tabanlı öğrenme yaklaşımı birden fazla öğretimsel yaklaşımla birlikte kullanılacak çok yönlü bir öğretimsel yaklaşımdır. Günümüzde toplumsal yapı, iş ve bilim dünyası ile teknoloji hızlı bir değişim ve gelişim içindedir. Bu gelişim ve değişim bireyin özellikler, yeterlikleri ve öğrenme faaliyetlerindeki değişimi de zorunlu kılmıştır. Birey artık yaşadığı dünyaya ait bilgilerin pasif alıcısı değil, gelişim ve değişimin yaratıcısı ve aktif biçimde kullanıcısıdır. Bu yeni yapılanmaya göre, eğitim sistemleri de bireyi böyle bir dünyaya hazırlama misyonunu üstlenerek “öğrenen” bireyler yetiştirmeyi hedeflemek zorundadır. Bu oluşumla birlikte, “bilgiyi öğretmenden alan öğrenci” modeli yerini, bilgiye ulaşan, istediği bir bilgiyi karmaşık bir bilgi ağı içinden seçip alabilen ve bu bilgiyi kullanarak sorunlarını çözebilen öğrenci modeline bırakmak zorundadır (Korkmaz, 2002).

#### **1.1.1.7. Proje Seçiminde Dikkat Edilecek Hususlar**

Bilen, bir proje seçiminde; öğrencilere çalışacakları problemlerin proje çalışmasına uygun olup olmadığı konusunda rehberlik etmek yararlı olur. Bunu gerçekleştirmek için öğretmen, öğrencilerin yapabileceği nitelikte proje önerilerini liste halinde sınıfa sunabilir veya öğrenciler ilgi duydukları proje konularını belirleyip sınıfa getirebilirler. Bunun yanında öğrencilerin proje çalışmalarına özendirilmeleri amacıyla aday projelerin sınıfta tartışılması, yapılmış projelerin örnek olarak sınıfa sunulması sağlanabilir. Bu ve benzeri yaklaşımlarla proje seçiminde öğretmenin öğrencileriyle



birlikte çalışması ve problemin proje tekniğine uygun olup olmadığının araştırılması ve onaylanması gerekir (Bilen, 1999).

Proje seçiminde dikkate alınması gereken özellikler Korkmaz ve Kaptan tarafından şöyle belirlenmiştir:

- a. Proje istendik etkinlikleri kapsayıcı olmalı ve boş uğraşlardan arındırılmalı
  - b. Projenin hazırlanması için ayrılan süre yeterli olmalı
  - c. Proje işlenen konuyla ilgili olmalı, ulaşılabilecek davranışlar açıkça belirtilmeli
  - d. Projeden elde edilebilecek yarar, araç gereç ve kaynaklar için yapılan yatırıma değer nitelikte olmalı
  - e. Öğrencilere etkinlik yoluyla sorunlarını çözebilme olanağı verilmeli
  - f. Öğrencinin yaratıcılık, sorumluluk ve başarı duygusunu tatmasına uygun olmalı
  - g. Proje öğrenciler için normal yaşam koşulları içinde işlenmeye uygun olmalı
  - h. Proje öğrencileri düşünmeye, incelemeye ve araştırmaya yöneltmelidir
- ( Korkmaz ve Kaptan, 2001).

### **1.1.2. İLKÖĞRETİM PROGRAMINDA SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNİN YERİ**

Eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biri çocuğun toplumsallaşmasını sağlamak ve onu iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Eğitim kurumları bu işlevi, çocuğun toplumsallaşmasını, içinde yaşadığı toplumun kültürünü, tarihini, kurumları tanımasını sağlayarak; toplumdaki rollerinin gerektirdiği davranışları, toplumun kendisine sağladığı olanakları ve bunlardan yararlanma yollarını kazandırarak yerine getirir. Eğitim kurumları bu işlevleri yerine getirerek hem bireyin mutlu ve üretken olmasını hem de toplumun sürekliliğini sağlar (Erden,1995, s.4). Bununla birlikte her toplum, o toplumu oluşturan kişileri kendi hedefleri doğrultusunda yetiştirmek ister. Bu hedefler öncelikle öncelikle kişinin ve toplumun yaşamını sürdürmesi için gerekli olanlardır (Sönmez, 1996, s. 5).

İlköğretim kurumlarında bu amaca hizmet eden en önemli dersler Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgilerdir (Erden, 1998). Bilim; fen ve toplum bilimleri olarak ikiye ayrılabilir. Sosyal bilimler insan tarafından üretilen gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurama süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgilerdir. Bunlar; tarih, coğrafya, hukuk, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, eğitim, ekonomi olarak belirlenebilir.

İlköğretimdeki Sosyal bilgiler dersi tüm bu derslerin kesiştiği bir alandır; çünkü sosyal bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilir. İlkokullarda bu ders önceleri tarih, coğrafya, yurtbilgisi olarak ayrı ayrı okutulmuş; daha sonra sosyal bilgiler adını almıştır (Sönmez, 1996). Türk eğitim sisteminde İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim programı, 4, 5, 6, 7. sınıflarda üçer ders saati olmak üzere, her sınıf için 36 haftada toplam 108 saatlik bir süre öngörülerek hazırlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, Yayınlar Dairesi Başkanlığı, 2000).

Sosyal Bilgilerin bir konu olarak eğitim programına girmesi, ilerlemecilik akımının “demokratik toplum için vatandaş yetiştirme” görüşünün etkisiyle gerçekleşmiştir (Erden, 1998).

Sosyal Bilgilerin tanımında tam bir görüş birliğine varılmamıştır. Sosyal bilgilerin evrensel tanımı, sosyal bilimler ile felsefe ve din gibi diğer alanların, vatandaşlık eğitimi amacıyla bütünleştirilmesi (entegrasyon) şeklinde yapılmaktadır (Bart ve Demirtaş, 1997, s. 1.8). Öğretmenler genellikle alışılmış yöntemler kullanma eğilimi gösterirler. Barth ve Shermis’e göre Sosyal Bilgiler öğretimine rehberlik eden üç yaklaşım tanımlanmıştır (Erden,1998, s.7), (Bart ve Demirtaş, 1997).

- **Vatandaşlık Bilgisini Aktarma Olarak Sosyal Bilgiler:** Sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili en eski Geleneksel yaklaşım olup, Türk okullarındaki en yaygın uygulamadır. Bu yaklaşımda sosyal bilgilerin temel amacı öğrencilere kültürel mirası aktararak, iyi bir vatandaş olmalarını sağlamaktır. Kültürel miras aktarılırken, öğrencilere geçmişteki bilgiler ve olgular; temel toplumsal kurumlar, değerler, inançlar kazandırılmaya çalışılır.
- **Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler:** Öğretmenlerin, vatandaşlık öğretimi amacıyla, araştırma, inceleme yöntemleri ve sosyal bilimcilerin dünya görüşlerinden yararlanarak, öğrencileri ayrı disiplin alanlarında bilgilendirmesidir. Bu yaklaşım genellikle konu alanı merkezli programlarda kullanılır.
- **Yansıtıcı İnceleme (Düşünerek Araştırma) Alanı Olarak Sosyal Bilgiler:** Bu yaklaşım, çağdaş dünyada, her gün karşı karşıya kaldıkları sorunlara çözüm bulmak amacıyla, mantıklı ve eleştirel bir düşünme sürecini uygulayabilen, demokrasiyi benimsemiş vatandaşların bulunması gereğinden hareketle,

öğrencilerin bireysel ve toplumsal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerini geliştirmektir. Yansıtıcı inceleme, öğrencilerin bu becerilerini geliştirmesine yardımcı olur. Bu yaklaşımda sosyal bilgilerin belli bir kapsamı yoktur. Çağdaş sorunlar çalışmanın temelini oluşturur.

Bart ve Demirtaş'a göre (1997) öğrenciler kendi aralarında iletişim kurdukları, tartışıp fikir alışverişi yaptıkları zamanlar daha iyi öğrenirler. Öğrenci dikkatini ne kadar çok yoğunlaştırır, zamanını ne kadar verimli kullanırsa, öğrenme ve hatırlamanın yüzdesinin o kadar çok olacağını söylemek mümkündür. Öğrenme- hatırlama -gelişme üzerinde yapılan araştırmalar, bilgilerimizi, deneyimlerimiz sonucu elde ettiğimizi göstermektedir. Ayrıca Barth ve Demirtaş (1997); sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilir etkinlikleri ve etkililik derecelerini de şöyle belirlemişlerdir (Tablo. I II).

**Tablo I. III. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılabilecek Etkinlikler ve Öğrenip**

**Hatırladıklarımız**

<p><b>Duyma etkinlikleri</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>*komitelerce sunulan öğrenci grup raporlarının dinlenmesi,</li><li>*herhangi bir kültürü yansıtmaya açısından öğretmenin müzik dinletmesi</li></ul>	<p>Duyduğumuzun %10'nu öğrenip hatırlarız</p>
<p><b>Görme etkinlikleri</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>*öğrencilerin farklı bakış açısı kazanımları için roman ve şiir okumaları</li><li>*tarihi bir olay üzerinde pandomim yapmaları,</li><li>*sınıfa boydan boya bir ip asılıp önemli olayların ip üzerinde kronolojik sıraya göre gösterilmesi;</li><li>öğrencinin sosyal bilgiler öğretiminde etkili teknikler olduğunu düşünmekte</li></ul>	<p>Gördüğümüzün %15'ini öğrenip hatırlarız</p>
<p><b>Görme ve duyma etkinlikleri</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>*öğrencinin hikaye anlatmasına yardımcı olmak için pano kullanımı</li><li>* Sesli film gösterimi</li></ul>	<p>Hem görüp hem duyduğumuzun %20'sini öğrenip hatırlarız.</p>
<p><b>Başkalarıyla tartışma etkinlikleri</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>*Öğrenci ya da öğrenci komitesi başkanlığında yapılan sınıf içi tartışmalar</li><li>*Açık oturum</li><li>*Fal bakma oyunu: Bazı önemli olaylardan yola çıkarak, sınıfta gelecekte neler olabileceğini tahmin etmesi</li></ul>	<p>Başkalarıyla tartıştığımızın %40' nı öğrenip, hatırlarız</p>
<p><b>Katılım ve deneyim etkinlikleri</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>*Grup projelerine katılım / *Öğrencilerin bülten tahtası yapması</li><li>* Öğrencilerin günlük tutmaları</li><li>* Çeşitli dönemlerde yaşamış insanları ve kültürleri yansıtan kostümlü bebekler</li><li>* Öğrencilerin basılmış araştırma ve deney çalışmaları hakkında rapor vermesi</li><li>* Öğrencilerin önemli kişileri ve yaşadıkları dönemleri sergileyebilecekleri bölümler ( merkezler) oluşturmaları</li><li>* Öğrencilerin kaynak kişilerle yaptıkları röportaj</li><li>* Model ve Formal ve informal drama</li><li>* Öğrenciler tarafından oluşturulan proje komiteleri</li><li>* Öğrencilerin kişisel izlenim ve duygularını yazabilecekleri bir defter tutmaları</li><li>* Öğrencilerin fotoğraf çekip göstermeleri</li><li>* Öğrencilerin sergi ve gösteri düzenlemeleri</li><li>* Öğrenciler tarafından albümler hazırlanması</li><li>* Öğrencilerin diğer ülkelere ve zamana göre müzik çalması</li><li>* Belli bir konu ya da dönemle ilgili gazete hazırlama</li><li>* Öğretmenin ortak çalışma grupları oluşturma</li><li>* Öğrencilerin, fotoğraf, kısa biyografi ve yaratıcı çalışmalarını içeren okul albümü hazırlamaları</li><li>Olayları aktarabilmek için ilgili oyun ya da tören hazırlamak</li></ul>	<p>Kendi katılım ve deneyimimizin %80 'ini öğrenip, hatırlarız)</p>

**Tablo I. IV. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eski ve Yeni Öğretim Yönelimlerinin Karşılaştırması**

Eski yaklaşımlar	Yeni Yönelimler
<p><b>Hedefler</b> Bilgiyi yğmak ( biriktirmek) geçmiş üzerinde durma ve kültür aktarımı</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Davranış değişimi, tutum ve anlayış kazanma, beceri geliştirme, yararlı bilgi edinme.</li> <li>➤ Bugün ve gelecek üzerinde durma. Geçmişi, bugün ve geleceği aydınlatmada kullanır.</li> <li>➤ Kültür aktarımı ve bunu değiştirme çabası</li> </ul>
<p><b>Ders Programı:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Genelde geçmişle bağlantılı olarak temelde toplumun ihtiyaçlarına dayanır.</li> <li>➤ <b>Yöntemler</b> Öğretmen plan yapar ve tek bir ders kitabı kullanır.</li> <li>➤ Düz anlatım ve tekrar</li> <li>➤ Genelde öğretmen egemenliğe dayanır.</li> <li>➤ Öğrenmenin gerçekleşeceği tek yer sınıftır.</li> <li>➤ Tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleri birbirinden ayrı düşünülür</li> </ul> <p>➤ <b>Değerlendirme</b> :Yargı ve organizasyon yeteneğini geliştirme şansını çok az ya da hiç tanımayan objektif testler.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Öğretmen başta olmak üzere ebeveyn ve öğrencilerin yardımıyla belirlenir.</li> <li>➤ Öğretmen ve öğrenci tarafından planlanır.</li> <li>➤ Akif öğrenme dahil iyi bir kullanımı, ek kaynaklarıyla birlikte gezi, görsel işitsel araç kullanımı da içerir.</li> <li>➤ Komite, panel, rapor ve projeleri kapsayan çeşitli etkinlikler.</li> <li>➤ Grup merkezli olup öğretmen sadece rehberdir.</li> <li>➤ Sınıf, okul, toplum, ülke ve dünya üzerinde her yerde öğrenme gerçekleşebilir.</li> <li>➤ Hayat bilgisi, sosyal bilgiler, tarih , coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleriyle birlikte ayrı psikoloji, sosyoloji, ekonomi, antropoloji, küreselleşme vb diğer sosyal konuları da kapsar.</li> <li>➤ Davranışı gözlemleyen, tutum ve becerileri test eden çok çeşitli hem subjektif hem de objektif değerlendirme biçimleri</li> </ul>

Probleme dayalı öğrenme modeli de sosyal bilgilerin Yansıtıcı izleme olarak açıklandığı yaklaşımla uyumlu etkinlikleri içermektedir (Korkmaz ve Kaptan 2001a). Proje tabanlı öğrenme modelinde sınıflara yazılı senaryolar, anekdotlar, video, teyp gibi

araçların yardımıyla gerçek bir problem durumu gerektirir.

Ayrıca Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımı da bireysel ya da grup aracılığı ile doğal koşullar altında yaşama benzeyen bir yaklaşımla problemin çözümünü amaçlayan bir öğrenme yaklaşımıdır ve daha çok John Dewey'in ileri sürdüğü eğitim ilkelerinden esinlenerek geliştirilen bu yaklaşım, bireysel öğrenmeye önem vermesinin yanında okul ile yaşam arasında ilişki kurulmasını sağlar (Korkmaz ve Kaptan,2001a, s. 194).

### **1.1.3. EĞİTİMİN DEĞERLENDİRME BOYUTU**

Eğitim sisteminin diğer sistemlerde olduğu gibi, girdileri, süreci, çıktıları ve kontrolü vardır. Eğitimde sistemin kontrolü, değerlendirme ögesi ile yapılır ve değerlendirme, kendisi de dahil olmak üzere, eğitim sistemindeki öğelerin iyi işleyip işlemediğini, varsa işlemeyen yönlerini ortaya koyar; böylece sistemin onarılmasını sağlar (Baykul, 2000, s.98). Değerlendirme, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak, bireyin ölçülen nitelikleri hakkında bir değer yargısına ulaşma sürecidir (Kaptan, 2001, s. 92).

Eğitimde, eğitim programının sağlam olup olmadığını anlama, öğretimde başvurulan metotların etkililik derecesini saptama, öğrencileri başarılı olabilecekleri düşünülen alanlara yönlendirme, öğrenme güçlüklerini tespit etme, öğrenci başarısını saptama ve ölçme değerlendirme ögesinin iyi işleyip işlemediğini görme gibi amaçlarla yapılan değerlendirmelerin hepsi ölçme sonuçlarına dayanır (Baykul, 2000). Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir (Turgut,1995). Daha geniş anlamda ölçme, insanların, olayların veya eşyanın belirli bir niteliğini gözleme ve gözlem sonuçlarını sayı veya sembollerle ifade etme işlemidir Ancak, öğrenci gelişimini izlemede sadece eğitim öğretim sürecinin sonunda yapılan 'ürüne' yönelik ve sayısal değerlendirmeler yetersiz kalmaktadır. Çünkü, yapılan sayısal değerlendirmelerde akademik başarının bir göstergesi olarak verilen not, bireysel farklılıkları, değişim ve gelişimleri belirlemede yetersiz kalmaktadır. Dünyadaki çağdaş eğitim kuramlarını benimseyen ve uygulayan öncü okullar tek başına klasik kağıt kalem testlerine dayalı değerlendirme sistemlerini terk etmişlerdir (Kaptan ve Korkmaz, 2002).

Eğitim hedeflerinden program geliştirmeye, program geliştirmeden öğretme yöntemlerine kadar 21. yüzyıla yönelik olarak eğitim ve eğitim sisteminde meydana gelen değişimlerin öğretimin ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde de yeni yaklaşımlar

doğurması kaçınılmaz olmuştur (Bademci, 2001, s.171).

Değerlendirme, eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Bütün öğretmenler öğrencilerinin ne öğrendiği ile ilgilidir ve onların gelişimlerini takip edebilmek için uygun değerlendirme yöntemlerini bulmak zorundadırlar (Kaptan ve Korkmaz, 2002).

Özden (2002) geçen yüzyıl içerisinde tek etmenli zeka anlayışından çok etmenli zeka anlayışına geçildiğini vurgulayarak etmenlerin çoğaldıkça zekanın anlamının karışmaya ve ölçülmesinin de zorlaşmaya başladığını ifade eder.

Bademci'ye göre (2001), eğitimde çok boyutlu zekaya dikkat çekilmesi, bilişsel öğrenme kuramlarının öğretimi derinlemesine etkilemesi, karmaşık problemlerin çözümünde öğrencilerin bilgiyi nasıl kullanacağına ve yorumlayacağına önem verilmesi, öğrenme ve motivasyon etkileşimi, işbirliğinin geliştirilmesi, program geliştirmede düşünme ve problem çözücü düşünme, yaratıcı düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerine odaklanılması, karmaşık hedeflerin saptanılması vb. etkenler ve bunların ölçülmesinde (çoktan) seçmeli testlerin yetersiz kalması gibi sebeplerden dolayı bellilendirme (değerlendirme) hususunda da yeni eğilimler meydana getirmiştir.

Peterson ve Einorsan'ın (1998) yaptıkları bir araştırmaya göre son on yılı aşkın bir zamandır sayıları gittikçe artan kolej ve üniversiteler öğrenci aktivitelerinin değerlendirilmesiyle ilgilenmeye başlamışlardır. Yöneticiler ve fakülteler bu değerlendirme çabalarının desteklenmesinde, uygulamasında ve devam ettirilmesinde çok fazla zaman ve emek harcamaktadırlar. Bu çalışmanın sonuçlarına göre değerlendirme aktivitelerinin başarılı bir şekilde kurulmasının zor olması bazı endişeleri oluşturmasına rağmen öğrenci ve kurum performanslarını çok az üründe etkilemektedir.

Çoklu zeka kuramı, yapısalcılık (yapılandırmacılık-constructivism), yaratıcılık, probleme dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme gibi çağdaş eğitim yaklaşımlarına dayalı öğrenme-öğretme süreçlerinde kazandırılan beceriler kağıt kalem testleriyle ölçülemez. Kağıt kalem testleri "Hangi öğrenci daha çok biliyor?" sorusu ile ilgilenirken; Portfolyo Değerlendirme "Bu öğrenci ne biliyor?" sorusu ile ilgilenmektedir (Kaptan ve Korkmaz, 2002).

Yapılandırmacı anlayışa göre yapılan değerlendirme, öğrenmede bir son değildir. Bu yaklaşımda tümel, özgün, bir değerlendirme olan performans değerlendirme tekniği kullanılır ve bu değerlendirmeler öğrenme sürecine yöneliktir.

Değerlendirmenin amacı öğrenenin ne kadar bilgi hatırlayabildiğini ölçmek

değil, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini ortaya koymaktır. Öğrenen, çalışmasının neden önemli olduğunu açıklayıp, bunu daha önce yaptığı çalışmalarla karşılaştırabilir (Erdem, 2002, s. 85).

Çoklu zeka kuramcılarına göre ise; farklı alanlardaki zekalarını aktif hale getirmek ve geliştirmek, öğrencilerin en doğal hakkıdır. Dolayısıyla okul günleri esnasında öğrencilerin sadece sözel ve sayısal alanlarda değil, diğer bütün alanlardaki zekalarını geliştirecek çeşitli öğrenme yaşantılarına, projelere ve programlara ihtiyaçları vardır. Ancak bir yandan öğrencilerin farklı zeka alanlarına ilişkin öğrenme etkinliklerine katılımını istemek buna rağmen onların öğrenmelerinin sadece sözel ve sayısal ağırlıklı standart testler ile ölçmeye çalışmak hiç de tutarlı bir yöntem olarak görülmemektedir. Böyle bir durumda öğrencilere şöyle bir mesaj iletilmiş olur: “Sekiz farklı yolla öğrenmek eğlenceli ve zevklidir, fakat iş değerlendirmeye gelince ciddi olmak gerekir.” Dolayısıyla çoklu zeka kuramcıları da öğretim sürecinde yapılacak değişikliklere paralel olarak değerlendirme boyutunda da bir değişiklik yapılması gerektiğine inanmaktadırlar. Bu kuramcılar tarafından savunulan değerlendirme yöntemi de portfolyo değerlendirme olarak bilinen yöntemdir. Onlara göre portfolyo değerlendirme, çoktan seçmeli, doğru-yanlış veya boşluk doldurma türündeki testlere oranla çok daha gerçekçi bilgiler sunmaktadır. Her öğrenci için bir portföy ( yani öğrencilerin yaptığı çalışmaları içeren bir dosya) tutmak, öğrencilerin belli bir zaman dilimindeki gelişimi hakkında standart testlere oranla daha gerçekçi ve geçerli bilgiler sunmaktadır. Ayrıca portfolyo değerlendirme durumsaldır ve öğrencilerin gerçek hayat durumlarındaki performanslarına ilişkin bilgiler elde edilmesini sağlar. Öte yandan, standart testler ile öğrencilerin gerçek hayat durumlarından soyutlanmış suni ortamlardaki performansları hakkında bilgiler elde edilmeye çalışılır (Saban, 2002, s .97).

Çoklu zekanın kabulünün eğitime en önemli katkısı insanları sadece sözel ve sayısal yeteneklerine göre sınıflamak ve sıralamaktan vazgeçilip, herkesin sahip olduğu yeteneklerin keşfedilmesine çalışmaya başlanmasıdır. Çoklu zeka teorisinin eğitime yaptığı diğer önemli katkı ise “birey merkezli eğitim” ve “ezbersiz eğitim” gibi kavramların içini doldurmasıdır. Birey esas alınmadığında eğitim standart olmaya, standart olan eğitim de ezberci olmaya mahkumdur. Çoklu zeka anlayışında konuların nasıl öğretileceği yerine kişinin onları nasıl öğreneceği öne çıkmıştır (Özden, 2003).



Herber'te göre standart testler nasıl öğrettiğimizi, öğretilenlerin çocuklar üzerindeki etkisini veya öğretimi bireylere nasıl uygulayabileceğimizi yansıtmazlar. Bu konuda alternatif değerlendirme yollarının tasarımı ve uygulanması 'test kültüründen' "doğru değerlendirme" kültürüne tam anlamıyla geçişi sağlayacaktır (Vaiz, 2003), (Kaptan ve Korkmaz, 2002).

### 1.1.3.1. Değerlendirmenin Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Eğitimde, eğitim programının sağlam olup olmadığını anlama, öğretimde başvurulan metodların etkililik derecesini saptama, öğrenme güçlüklerini teşhis etme, öğrenci başarısını saptama ve ölçme değerlendirme ögesinin iyi işleyip işlemediğini görme gibi amaçlarla yapılan değerlendirmelerin hepsi ölçme sonuçlarına dayanır (Baykul, 2000.s. 89).

Cronbah, değerlendirmenin gerekliliği ve eğitimdeki fonksiyonlarını şöyle ifade eder:

- Değerlendirme, öğrenciye davranışını nasıl değiştireceği, nasıl geliştireceği hakkında bilgi verir.
- Değerlendirme, yeterince başarılı olan öğrenciyi güdüler.
- Değerlendirme öğrenci hakkında verilecek kararlara dayanak olur.
- Değerlendirme öğretmenin kendi öğretiminin ne derecede etkili olduğunu kestirmesinde yardımcı olur.
- Değerlendirme, yöneticilere ve diğer ilgililere bilgi verir (Turgut,1996.s.220).

Öğretimde değerlendirme, öğrenci başarısı hakkında bir yargıda bulunmaktır (Tekin, 1996, s.32.). Baykul'a göre (2000), yetenek, başarı, tutum, sosyal çevre gibi eğitimde ölçme konusu olan değişkenlerin çoğu psikoloji ve sosyolojinin konusu olan veya onlarla yakından ilişkili olan değişkenlerdir. Bu sebeple eğitimdeki değişkenler de sosyal bilimlerin diğer dallarında olduğu gibi, operasyonel olarak tanımlanmasında güçlük çekilen ve genellikle güvenilirliği düşük ölçme sonuçları veren türden olup geçerliği ve güvenilirliği artırıcı çalışmalar sürdürülmektedir.

Psikolojide ve eğitimde ölçmeyi geniş anlamda alma yaygınlaşmaktadır. Çünkü bu bilimlerdeki değişkenler çoğu zaman fiziksel büyüklükler değil, zeka, başarı, tutum, kaygı, cinsiyet gibi niteliklerdir. Bunlara her zaman sayıların verilmesi bugün için mümkün olamamaktadır. Bu sebeple ölçmeyi geniş anlamda almak; ölçme sonuçlarına

uygulandığında anlamlı olabilecek işlemlerin neler olduğunu, başka bir deyişle ölçme sonuçlarının ölçülecek niteliklerini çalışmak faydalı olur (Baykul, 2000. s. 91).

### 1.1.3.2. Değerlendirmede Kağıt Kalem Testleri

Değerlendirme, ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve ölçülen nesnelere hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır. Elde edilen ölçümlerden bir anlam çıkarmak için söz konusu ölçümlerin bir ölçütle karşılaştırılması gerekir. Değerlendirme kesin olarak bir ölçme sonucu ile bir ölçütü gerektirir. Ölçütsüz değerlendirme olmaz. Ölçüt, ya önceden kesin olarak belirlenmiş bir standart (mutlak değer) ya da gruba bağlı olarak çıkarılmış tipik bir puandır (bağıl değer). Değerlendirme, eğitim programının etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Ertürk, 1984). Değerlendirmeyi yetiştirme sürecinin son ve tamamlayıcı halkası olarak eğitim hedeflerinin gerçekleştirme derecesini tayin etme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1984).

Değerlendirme, tanıma-yerleştirme, biçimlendirme-yetiştirme ve değer biçme-sonuç görme amaçlarıyla yapılabilir. Tanıma-yerleştirmeye yönelik değerlendirmede, öğrencilerin belli bir kurs, ders ya da ünitenin önkoşulu niteliğindeki giriş davranışlarına sahip olma dereceleri veya düzeyleri belirlenebilir. Biçimlendirme-yetiştirmeye yönelik değerlendirme, öğretim sürecinin bir parçası olarak görülmelidir. Bu değerlendirmede, öğretim devam ederken, her bir üniteye öğrencilerin eksikliklerini ve güçlüklerini belirleyerek, bu eksik ve yetersizlikleri gidermek için, yani öğrenmenin en etkili şekilde sağlanması için öğrencileri bireysel önerilerde bulunulabilir. Değer biçmeye yönelik değerlendirme, genellikle sonuç değerlendirmesi olarak da bilinir. Çoğunlukla öğretim devresinin sonunda, bazen de öğretim devresi içinde, programın öngördüğü hedeflere ulaşıp ulaşılamadığına bakılarak öğrenci, öğretmen ve programa ilişkin yargılarda bulunmak amacıyla gerçekleştirilir.

Değerlendirmede temel amaç, karar vermede yardımcı olacak bilgiler edinmektir. Bu kararlar eğitim öğretimde, öğretimin düzenlenmesiyle, öğrencilere not vermeye, öğrencilerin seçilmesi ve yerleştirilmesiyle, öğrencilerin çeşitli özelliklerinin ve yeterliklerinin tanınmasıyla, rehberlik ve danışmayla ya da yönetsel eylemlerle ilgili olabilir.

### 1.1.3.3. Kağıt -Kalem Testlerine Yönelik Değerlendirme Çeşitleri

1. Mutlak ve bağıl değerlendirme
2. Grup ve bireysel değerlendirme
3. Formatif ve Summatif değerlendirme

#### 1. Mutlak Değerlendirme- Bağıl değerlendirme

Değerlendirme, kesin olarak bir ölçme sonucu ile ölçütü gerektirir. Ölçütsüz değerlendirme olmaz. Ölçüt, önceden saptanan ve kesin olarak bir standart puan olabilir ya da gruba bağlı olarak çıkarılmış bir puan olabilir. Ölçüt, değerlendirilecek grup dikkate alınmadan önceden kesin olarak belirlenirse, buna **mutlak ölçüt** adı verilir. Mutlak ölçüte göre yapılan değerlendirmeler de **mutlak değerlendirme** adını alır. Bu tür değerlendirmede kullanılan ölçütler daha önceden değişmez standartlar olarak saptanmıştır. öğrencilerin belirli hedeflerini gerçekleştirme düzeyleri; belirli öğrenme ölçütlerini karşılama düzeyleri belirlenir. Öğretmenler bu tür değerlendirmeyi hangi öğrencilerin bir sonraki öğrenme etkinliğine/düzeyine devam edeceğini , hangilerinin değerlendirme yapılan konularda çalışmaya devam edeceğini belirlemek amacıyla kullanılabilir.

Mutlak değerlendirme aynı zamanda her bir öğrencinin neler yapabileceğini , neler yapamayacağını da gösterir. Örneğin tam öğrenme yaklaşımının uygulandığı bir öğretimde her konu ya da ünite sonunda verilen testler öğrencinin öğrenme düzeyini ve öğrenme eksikliklerini gösterir. Bireysel öğrenme yaklaşımının uygulandığı durumlarda da mutlak değerlendirme kullanılır. Mutlak ölçütlere göre not vermede , öğrencilerin bireysel durumları dikkate alınmaz. Öğrenciler arasındaki, ilgi , yetenek, gereksinme ve çalışma koşulları gibi etkenler bakımından farklar vardır. Yetenekçe düşük öğrencilerin, önceden belirlenen geçer puanın üstünde puan almaları çok güçtür. Onun için bu tür değerlendirmede yetenekçe düşük öğrenciler daima düşük not alacak ve bu durum öğrencinin çalışma isteğini ve güdülenmesini olumsuz yönde etkileyecek ve dolayısıyla öğrenci tekrar düşük not alacaktır. Salt mutlak ölçütü dikkate alarak not vermede, böyle bir kısır döngüye düşülür ve bu kısır döngü kırmak da hemen hemen olanaksızdır (Tekin, 1996. s.40, 286,290), (Vaiz,2003).

Turgut'a göre (1995) başarıyı oluşturan davranışların mutlak sıfır derecesi yoktur ve standart birimleri bulunmadığından "mutlak başarı düzeyi kavramının kesin bir

anlamı yoktur. Öğretmenin kanısına ve programın hedeflerine göre yapılan değerlendirmeye mutlak değerlendirme denir.

Ölçüt, grubun ortalama başarısı gibi grubun başarısından çıkarılan bir norm ise **bağlı ölçüt** adını alır. Bağlı değerlendirmede kullanılan ölçütleri, öğretmenden öğrenciler koyar. Bu tür değerlendirme de, öğrencinin başarısı, üyesi bulunduğu sınıfın başarısıyla karşılaştırılmasına dayanır. Bu tür değerlendirme, öğrencinin grupta bulunan diğer öğrencilere göre başarısını gösterir. Bağlı değerlendirme, öğrenmede rekabeti zorunlu kılması nedeniyle eleştirilir ve çoğu öğrencinin grup ortalaması ile yetinmeyi yeğlediği, daha fazlasını başarması mümkün olduğu halde daha fazlası için çabalamadığı iddia edilir (Tekin, 1996. s.40, 286,290), (Vaiz,2003).

Bağlı değerlendirmede, öğrenci başarısı bir değişkenle kıyaslanarak not takdir edilir. Bir kursun başında ve sonunda başarıyı ölçerek ikisi arasındaki farka not takdir etmek bağlı değerlendirmedir (Turgut,1995).

Öğretmenin kanısı ve programın hedefleri mutlak ölçütler vermekle birlikte, öğretmenin kanısının daha subjektif olduğu yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır. Değerlendirme konulu bilimsel çalışmalarda, değerlendirme uygulamalarına bakıldığında kültürel etkilerin değerlendirmede neden etkili olduğunu anlamaya ihtiyaç duyulmuştur. Peterson (1998) yaptığı bir çalışmada öğretmenlerin ismin cinsiyeti ile ilgili algılarının değerlendirmeye nasıl yansıdığını incelemiştir. Yapılan araştırmada aynı sınav kağıdı değerlendirilmek üzere öğretmenlere bir kız öğrenci adına bir de erkek öğrenci adına verilmiş ve öğretmenlerin kağıdın yazarını kız olarak algıladıklarında sınav kağıdına daha yüksek puan verdikleri gözlenmiştir.

## *2. Grup ve Bireysel Değerlendirme*

Bir sınıfta bulunan öğrencilerin tümüne aynı sorular sorularak tüm öğrenciler için aynı ölçütlerin kullanıldığı değerlendirme grup değerlendirmesi olarak adlandırılır. Öğretmenin öğrencilerle bire-bir çalıştığı durum ve alanlarda her bir öğrenciye verilen öğretime göre yapılan değerlendirme ise bireysel değerlendirmedir.

Portfolyo değerlendirme de Kingora göre(1997), öğrencilerin kendi çalışmalarını, değerlendirmeye katılımlarını her öğrencinin kendi ilerleyişini izlemesini sağlar ve bireysel olarak öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi için bir temel oluşturur. Kağıt kalem testleri "hangi öğrenci çok biliyor?" sorusu ile ilgilenirken; portfolyo değerlendirme "bu öğrenci ne biliyor" sorusunun yanıtını arar.

### 3. Formatif ve Summatif Değerlendirme

Formatif değerlendirme, öğrenme için dönüt sağlamak amacıyla tasarlanır. Bu testler hangi hedeflerin gerçekleştirildiğini belirleyerek, hedeflerin çoğunluğunu gerçekleştiren öğrencilerin güdülenmesinde ve hedefleri gerçekleştirme düzeyi düşük öğrencilerin de tekrar aynı konu üzerinde çalışma ihtiyacının belirlenmesinde kullanılır. Burada bireyin tekrar ve çalışma ihtiyacının belirlenmesi yanında, öğretmenin içerik, sunuş, araç- gereç ve yöntemleri gözden geçirerek öğrenme eksiklerini tamamlaması mümkündür.

Summatif değerlendirme ise öğrenmede bir sonuç görmeye, bir öğretim etkinliğinin sonucunda öğrencinin başarı düzeyini belirlemeye yöneliktir. Örneğin, dönem/yıl sonunda karne notu verilmesinde yapılan işlem summatif bir değerlendirmedir.

Öğretmenin etkin olduğu klasik değerlendirme sistemlerinde kullanılan ölçme araçları Turgut'a göre (1995) ikiye ayrılır:

**Tablo I. V. Klasik Değerlendirmede Kullanılan Ölçme Araçları**

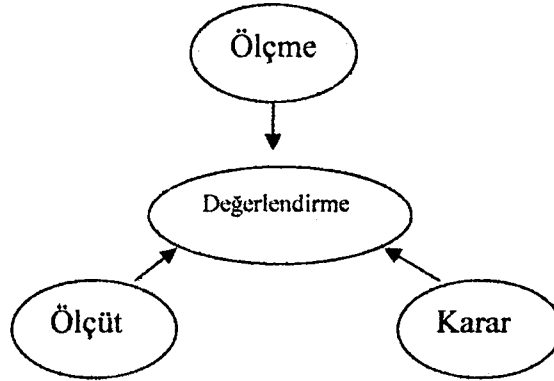
<b>A. Binary (İkili) (1,0) Puanlama Sisteminin Kullanıldığı Objektif Testler</b>		<b>B. Yazılı Testler ve Sözlü yoklamalar</b>
I. Doldurma Gerektiren	II. Seçme Gerektiren	I. Yazılı yoklamalar
a. Kısa cevap	a. Doğru-Yanlış	
b. Boşluk Doldurma	b. Çoktan Seçmeli	

#### 1.1.3.4. Kağıt-Kalem Testleri ve Alternatif Değerlendirme İhtiyacı

Öğretmenliğin en güç işlerinden biri not vermedir. Öğretmenin geçerli ölçütlerle ve objektif yöntemlerle not verebilecek bilgilere sahip olması, onun güçlüklerini azaltır. Eğitim sistemimizde en çok değişikliğe uğrayan, buna rağmen sağlam ve temelli bir çözüme oturtulamayan kurallar da, sınavlara, not takdirine ve sınıf geçmeye ait kurallardır. Bu da, değerlendirme ve not vermenin oldukça güç bir konu olduğuna kanıttır (Turgut,1995.s. 220).

Demirel'e göre (2003) değerlendirme, objektif ya da subjektif kaynaklardan elde edilen verilerin (ölçme sonuçlarının) belirli bir ölçütle kıyaslanarak bir değer yargısına ulaşma işi olarak; Turgut'a göre, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak bir değer yargısına ulaşma işlemi olarak tanımlanmaktadır. Açıkça ifade edilmemiş olsa bile, her değer yargısının gerisinde, bir ölçme veya gözlem sonucu, bir ölçüt ve bir gözlemi ölçütle karşılaştırma işlemi bulunur. Bunlardan ölçme, verilecek karara esas olacak bilginin toplanması işidir. Bu ölçme sonucuna dayanarak bir değer yargısına ulaşmak, ancak onu bir ölçütle karşılaştırmakla mümkün olur (Baykul, 2000,s.89), (Turgut, 1995, s. 220, 224), (Demirel, 2003, s. 185).

Ölçme işleminin yapılabilmesi için ölçme kuralları konur. Ölçme kuralları uygulanıp ölçme işlemi tamamlanınca ölçümler elde edilir. Ölçümler de bazı ölçütlerle kıyaslanarak değerlendirme yapılmış olur. Ölçme kuralı ile ölçüt arasındaki temel fark; ölçme kurallarının ölçme işinin, ölçütlerin ise değerlendirmenin yapılması için belirlenmiş olmalarıdır. (...) Ölçme işleminin ilk aşaması, ölçülecek niteliklerin tanımlanması, ikinci aşaması, niceliklerin belirlenmesi ve son aşaması ise nitelikle nicelik arasında ki eşlemenin nasıl yapılacağıının belirlenmesidir. Değerlendirme yapabilmek için elimizde hem bazı ölçümler hem de ölçüt veya ölçütler olmalıdır. (...) Değerlendirme ölçüm ve ölçüt kavramlarını içerdiği için, yapılan değerlendirmenin doğruluğunun hem ölçme işlemlerinin hatasızlığına hem de ölçütün uygunluğuna bağlıdır (Şekil I) (Tan ve Erdoğan, 2004, s.136,137).



Şekil I. Değerlendirme Süreci (Demirel, 2003s. 185)

#### 1.1.4. PORTFOLYO DEĞERLENDİRME

Portfolyo kavramı yeni bir kavram değildir. Mimarlar sanatçılar, modeller, grafik tasarımcıları sık sık işlerini organize etmek maksadıyla portfolyoları kullanmaktadırlar. Portfolyodaki çalışmalar, hazırlayan insanın ne yapabileceğini gösteren örnekleri ortaya koymaktadır. Sınıflarda kullanılan portfolyolar, sanatçıların kişisel yapıtlarını ve başarılarını göstermeye hizmet eden görsel, icra edilen sanat geleneğinden alınmıştır (Zimmerman, 1993).

Gisell'a göre portfolyolar, eğitimcilere kendi çalışmalarının değerlendirilmesi ve tasvir edilmesi imkanını verir. Portfolyolar uzmanlaşmış ve anlamlı çalışmaların bir başkasının fikri dışında ve kendi içinde değerlendirilmedikçe asla tamamen değerlendirilmiş olmayan bir yöntemin ele geçirilmesiyle sağlanan koleksiyonlardır. Portfolyolar yapılan çalışmanın bir hikayesi; çalışmalarımızın ve düşüncelerimizin, başarı, beklenti ve hayallerimizin müzeleridir. Portfolyolar bize görmek istediklerimizin ya da istemediklerimizin ne olduğunu söyler. Buna ek olarak kendimize başka profesyonel bir pencereden bakabilme olanağı sağlar.

Portfolyo, bir öğrencinin bir ya da daha fazla alanda harcadığı çabayı, ilerlemeyi ve varılan sonuçları gösteren amaçlar doğrultusunda hazırlanmış öğrenci çalışmalarının koleksiyonudur. Bu koleksiyon, konu seçiminde öğrenci katılımını, seçim kriterlerini ve öğrenci yorumlarını içermelidir (Paulson, Paulson ve Mayer,1991).

Portfolyo, öğrencilerin çalışmalarının toplanarak başarılarının ve performanslarının kaydedilmesi olayıdır. Bir portfolyo bir öğrencinin sadece bir ilgi alanını değil birden fazla ilgi alanını kapsayabilir (Lankes, 1995).

Gomez'e (2000) göre ise bir değerlendirme portfolyosu, daha önceden kararlaştırılmış puanlama kriterlerine göre ölçülen öğrenci çalışmalarının sistematik bir koleksiyonudur. Bu kriterler puanlama, rehber, rubrik (ölçek listesi), kontrol listeleri veya değerlendirme basamaklarını içerebilir.

Arter ve Spandell'e göre portfolyo, öğrenciye ve başkalarına sunmak amacıyla hazırlanan öğrenci çalışmalarının toplanmasıdır. Portfolyolar, içeriklerinin seçiminde; öğrenci katılımını, seçme için ana noktaları, değerlendirme kriterlerini ve yansıma ifadelerinin kanıtlarını kapsamaktadır (Arter ve Spandell, 1991 ve 1992).

Lester' a göre(1995) bir öğrencinin belirli bir alanda yaptığı iş, harcadığı emek, gelişme ve başarısıdır.

Farr ise portfolyaları, öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkileri de şekillendirdiğinden bir tür öğretmen öğrenci iletişimi olarak da görmektedir. İyi bir portfolyo yansıtma ifadeleri, değerlendirmeler, grafikler, günlükler, raporlar ve diğer önemli parçaları içerir. Portfolyolar bir tür öğrenci değerlendirmesidir. Öğrencinin yetenek ve öğrenme alanlarındaki kayıtlarının tutulduğu ciddi bir çalışmadır (Farr, 1991).

Korkmaz ve Kaptan'a göre portfolyo değerlendirme, öğrencinin öğrenme süreci içerisindeki performansının ve başarısının kaydedilmesidir. Öğrenci ne öğrendi ve öğrenirken nasıl bir yol izledi? Nasıl düşündü? Nasıl soru sordu? Nasıl analiz etti? Bilgiyi nasıl yapılandırdı? Diğer insanlarla nasıl iletişim kurdu? Öğrenirken karşılaştığı güçlükler nelerdi? sorularının cevaplarının bulunduğu bir dosya olarak tanımlanmaktadır (Korkmaz ve Kaptan, 2001).

Bir öğretmenin sınıfta bir çok öğretim stratejisi kullanması istenilen bir durumdur. Bununla birlikte öğretim durumlarının sadece standart testlerle değerlendirilmesi birçok sıkıntıyı da beraberinde getirmektedir. Bu sebeple çeşitlendirilmiş ve motive edici çoklu öğretim stratejileri ve değerlendirme yaklaşımları birlikte kullanılırsa öğrenmeler daha canlı ve çeşitli olacaktır (Frazier ve Paulson 1992).

Fink (1999, Akt:Şahinel, 2003), etkin öğrenmenin değerlendirilmesinde çalışma dosyası hazırlama adıyla verdiği portfolyo değerlendirmeyi şöyle tanımlamaktadır: Okul süresi boyunca öğrenciler, yaptıkları çalışmalarının “en iyilerini” bir dosyaya koyarak saklar. Böylece öğrenciler ne öğrendikleri ve nasıl öğrendiklerini bu bilgi veya öğrenmenin onların kendi yaşamlarında ne gibi bir rolü olduğu hakkında yazabilirler. Bu daha çok öğrencinin bir konu hakkında yansıtıcı bir şekilde düşündüğünde gerçekleşir.

Portfolyo değerlendirme, öğrenme durumlarının ve kanıtlarının toplanması ve değerlendirilmesidir. Bunlar öğrencilerin aşama aşama performans ilerlemelerini, çalışmalara ait resimleri, video-teyp kayıtlarını, öğretmen düşüncelerini, yargı ve yorumlarını içerebilir. Böylelikle öğretmen portfolyaları öğrenen bireylere ait dokümanları içerirler (Katz, 1996).

Paulson, Paulson ve Meyer'e göre (1991, s. 63), portfolyo değerlendirme, öğrenciler ve öğretmene konuyla ilgili olarak risk almayı, yaratıcı çözümler üretmeyi ve kendi performansları hakkında karar vermeyi öğrenmelerine bir fırsat verir.



Portfolyolar, öğrenci gelişim ve yeteneklerinin hikayesini anlatan öğrenci çalışmalarının amaçlı bir koleksiyonu şeklinde tanımlanan genel kanıya uygun bir tanımla karşımıza sık sık çıkmaktadır. Bütün bu ortak tanımlarda portfolyo sistemleri şöyle ifade edilir;

- Öğrencinin sınıf geçmesinin, kendi kendini değerlendirmesinin ve öğrenmelerinin kontrolünün öğrenci-veli konferansları ile desteklenmesi,
- özel programlar için öğrenci seçimi
- öğrenci yeterliğinin onaylanması,
- alternatif ders kredisi verme olanağı sunması,
- işverenlere yetenek ve yeterliliklerini güvenilir olarak göstererek öğrencinin kendine güveninin sağlanması
- Eğitim programı ve öğretimin değerlendirilmesidir (Arter, 1995).

Performans değerlendirme, bazı insanlar için yeni olabildiği halde; bu değerlendirme yaklaşımı ne yeni ne de hiç denenmemiştir. Amerika'nın birçok eyaletinde son on yılı aşkın bir zamandır güvenilir, etkili ve başarılı bir biçimde yürütülmüştür. Değerlendirme alanında öğrencilerin performansları hakkında daha çok bilgi sahibi olmak için öğrencilerin yeteneklerinin ne olduğunun değerlendirilmesi ile ilgili olması sebebiyle bunun gibi değerlendirmelere ihtiyaç duyulur. Bu yaklaşımdaki uygulama basamakları çok kompleks ve karmaşık olmasına rağmen bu değerlendirmeler öğrencilerinizin ne tür yeteneklere ihtiyaç duydukları ve gerçekten o yeteneklere sahip olup olmadıklarını belirlemekte çok önemlidir (Roeber, 1996).

#### **1.1.4.1. Portfolyolar Neleri Kapsar?**

Grosvenor (1993, pp. 14-15), portfolyoları üç temel modelde incelemektedir.

- Vitrin Modeli, öğrenciler tarafından seçilen çalışma örneklerine dayalıdır.
- Tanımlayıcı model, öğrencilerin tanıtıcı çalışmalarını içerir.
- Değerlendirme modeli, değerlendirilme kriterlerine göre değerlendirilmiş tanıtıcı öğrenci ürünlerinden oluşmaktadır.

De fina (1992), portfolyo değerlendirme hakkındaki görüşlerini şöyle ifade etmektedir.

- Portfolyolar öğrencilerin bir veya birçok alandaki sistemli, önemli ve anlamlı çalışmalarının koleksiyonudur.
- Portfolyolar, öğretmen, aile, akran ve okul rehberliğini de kapsayabilir.

- Bütün durumlarda portfolyolar öğrencilerin gerçek öğrenme aktivitelerini günlük olarak ifade etmelidir.
- Portfolyolar için seçilen çalışmalar, çok uzun veya kısa çalışmalardaki önemli parçalardan oluşabilir.
- Portfolyolar, öğrencilerin çabalarını, amaçlarını, yeteneklerindeki gelişmeyi düzenli aralıklarla gösterebilmesi için devamlı olmalıdır.

Kaptan ve Korkmaz'a göre, portfolyo değerlendirme sürecinde öğrenci ile birlikte öğretmen ve aile de aktif rol oynar. Portfolyo ve değerlendirme sürecinde öğretmen, öğrenci ve velinin rolü Tablo I. V.'te gösterilmiştir.

**Tablo I. VI. Portfolyo Değerlendirmede Öğretmen, Öğrenci ve Velinin Rolü**

<b>Öğrencinin Rolü</b> (Düzenleyici olarak)	<b>Öğretmenin Rolü</b> (Süreci planlayan ve değerlendirme kriterlerinin belirleyicisi olarak )	<b>Velinin Rolü</b> (Dönüt verici ve takip edici olarak)
Öğrenci portfolyosuna hangi çalışmaları dahil edeceğini belirlemelidir (Portfolyoya dahil edileceği öğrencinin sorumluluğundadır. Kararları öğretmen ve öğrenci birlikte alabilirler.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Portfolyo değerlendirme sürecinde öğretmenin asıl görevi rehberlik etmektir.</li> <li>• Portfolyonun değerlendirilmesi öğretmenin elindedir</li> <li>• Değerlendirme kriterleri belirlenirken eğitim programına uygunluk göz önüne alınacaktır.</li> <li>• Değerlendirme kriterleri baştan belirlenmeli ve bu kriterler açık ve anlaşılır bir biçimde öğrenciye ve veliye sunulmalıdır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veli zamanında portfolyo mektuplarına gerçekçi yanıtlar vermeli ve gerektiğinde sürece etki edebilecek olumsuzluklar hakkında anında dönüt vermelidir.</li> <li>• Öğrenme- öğretme sürecini (portfolyolar aracılığıyla) yakından takip etmelidir</li> </ul>

#### **1.1.4.2. Portfolyo Çalışmasında Öğretmenin Rolü:**

Öğretmen rehberlik edecek ve çalışmalara yardımcı olacaktır. Kapsamının ne olacağı konusunda yardımcı olacaktır. Portfolyo'nun değerlendirilmesi öğretmenin sorumluluğundadır. Değerlendirme kriterlerine "ölçek listesi" adı verilir. Öğrenci kendinin ve arkadaşlarının gelişimini nasıl değerlendireceğini öğrendiği gibi hem öğretmene zamandan kolaylık sağlar hem de sınıfın belirli bir seviyeye gelmesine

yardımcı olur. Öğretmen ve öğrenci arasındaki yapılan bir sözleşmeye benzetilecek rubrics (ölçek listesi), bir ödev, proje ya da sınavdan önce değerlendirmeye esas ölçütlerin öğrencilerle paylaşılmasıdır. Bu yöntemle değerlendirme ölçütlerinin öğrencilere önceden duyurulması mümkün olmuştur. Puanlamanın önceden belirlenmesi değerlendirmede sınıflar arası eşitlik sağlanmasına da yardımcı olmaktadır.

#### **1.1.4.3. Portfolyo Çalışmasında Öğrencinin Rolü:**

Eğitim için yararlı bir kavram olan portfolyo, öğrencilerin kendi düşüncelerini gerçekleştirmelerinde, kritik düşünmelerinde, öğrenmeleri için sorumluluk almalarında ve bilgi-beceri alanlarında etkili ve yararlı olabilir. Ancak bu yararlar otomatik olarak oluşmaz; öğrenci portfolyo sistemini kendisi kurmak zorundadır (Arter, 1995) ve buna bağlı olarak buradaki en önemli aşama öğrencinin portfolyosuna hangi çalışmalarını dahil edeceğine karar vermesidir. Kapsam içine girecek çalışmaların belgelenmesi çok önemlidir. Raporla yetinmeyip yaptığı çalışmalarını resimleyebilmelidir.

Kaptan'a göre (1999), portfolyolar öğrencilerin çalışmalarının en iyi şekilde değerlendirilmesini sağlar. Bir teste benzemez, çünkü öğrenci başarısını tek bir açıdan değerlendirmez. Bir süreç içerisindeki gelişmeleri değerlendirir. Bir portfolyo aynı zamanda;

- Öğrencilerin kendileri hakkındaki görüşlerini, katılmayı düşündükleri belli bir alandaki çalışmalarını gösterir.
- Öğrencilerin grup üyeleri ile yaptıkları çalışma ile ilgili daha iyi bir iletişim kurmalarını sağlar.
- Öğrencilerin çalışmalarının değerlendirilmesi aşamasında onların katılımı ile onları teşvik eder.
- Eğitim programı ve öğretimin değerlendirilmesi için bir araç sağlar.

#### **1.1.4.4. Portfolyo Değerlendirmenin Kullanıldığı Diğer Öğrenme Yaklaşımları**

Probleme Dayalı Öğrenme modelinin uygulandığı sınıflarda değerlendirme kağıt-kalem testleri ile yapılmamaktadır. Daha çok öğrenme sürecini değerlendirmeye yönelik tümel (portfolyo) değerlendirme yöntemi kullanılmaktadır (Stephien, WJ ve Gallepher S. 1993, Akt: Kaptan ve Korkmaz, 2001, s.192).

Çoklu Zeka Kuramı ve Etkin Öğrenme yaklaşımının uygulandığı eğitim programlarında, değerlendirmede klasik yöntemler yerine bireysel ve grup çalışmalarına, portfolyolara bakılır. Bu dosyalar diğer öğretmenler, öğrencinin kendisi, akranları ve veliler tarafından değerlendirilir (Demirci, 2000, s.212).

### **1.1.5. PORTFOLYO DEĞERLENDİRME VE SÜRECE YANSIMALARI.**

Son zamanlarda kullanımı ve görülme olasılığı artış gösteren portfolyolar, çok yeni bir yaklaşım değildir. Ancak öğrencilere ait öğrenmelerin değerlendirilmesinde hem motive edici hem de kapsamlı bir değerlendirme amaçlı olarak kavramsallaştırılan portfolyoların kullanımı desteklenmektedir (Arter, 1995).

Uluslar arası bakalorya ilköğretim programına göre, öğrencilerin eğitim süreci içinde geçtikleri aşamaların bileşimini sergiledikleri çalışmalara portfolyo denir. Bu çalışmalarda öğrencinin gelişimi öğretmeni ve velisi tarafından izlenir. Sınıf içi etkinliklerin bir araya getirilip yansıtılması ile oluşan portfolyo öğretmen ve öğrenci için bir değerlendirme yöntemidir.

Değerlendirme portfolyoları, performans tabanlı değerlendirmeleri; farklı günlük olayları anlatan resim örneklerini gösteren yazı örneklerini, problemlerin olası çözümlerini gösteren matematik problemlerinin çözümünü, bilimsel yöntemi anlaşılmayan bir deney gösterisinin laboratuvar raporlarını ve çoklu araştırma raporlarını gösteren sosyal araştırma raporlarını içerebilir (Gomez, 2000).

Değerlendirme sürecinde öğretmenin öğrenciyi ve kendisini aynı zamanda öğrencinin de öğretmeni ve kendisini değerlendirmesi söz konusudur. Aile de süreç değerlendirmesinde etkin rol oynamaktadır. Tümel değerlendirmede, sürece katılan bireylerin süreç boyunca ortaya koydukları ürünün değerlendirilmesidir. Bu değerlendirmede hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin oluşturacakları tümel dosyalar içerisine projeler ile ilgili ulaşılan kaynaklar, çalışmalara ilişkin raporlar, çalışmaların ardından oluşturulacak portföy günlükleri, vb konmalıdır (Vaiz, 2002).

*Uluslar arası bakalorya ilköğretim I. Devre programına göre Portfolyo'nun Amacı:*

- Öğrencinin gelişimini izleyebilmek
- Öğrencideki öz disiplin ve sorumluluk bilincini geliştirmek ve kendi kendini değerlendirme becerisine ulaşmasını sağlamak

- Öğrencinin gerçekte ve öğrendiğinin açık resmini çizebilmek
- Müfredata bağlı olarak yapılan yazılı ve sözlü değerlendirmelerin dışına çıkıp, alternatif ölçme-değerlendirme yöntemi geliştirmek
- Gelecekteki öğretmenlerine bilgi sunmak
- Öğrencinin gelişimini daha sağlıklı izleyebilmek
- Öğrencilerin yeteneklerini sergilemek ve ilgi alanlarını çoğaltmak
- Öğrencinin gerçekte ne öğrendiğini ortaya koymak
- Öğrencilerin diğer arkadaşlarının yaptığı portfolyoları izleyip, yardımcı olarak gelecekteki takım çalışmasına zemin hazırlamaktır. Tablo I. VII.'de verilen grup üyeleri ölçek listeleri ile öğrencilerin birbirlerini gözlemlemeleri ve değerlendirmeleri sağlanabilir.



**Tablo I VII. Grup Üyeleri Ölçek Yaprağı (Martorella, 1998).**

Grup Üyeleri Ölçek (değerlendirme) Yaprağı	
Öğrencinin Adı: .....	
Grup Üyeleri :.....	
Grubun Düzenlendiği Tarih:.....	
(Gruptaki her üyenin özellikleri aşağıdaki puanlamaya göre ölçülecektir.)	
5 :Sürekli olarak	
4 :Sık sık	
3 :Bazen	
2 :Ara sıra	
1 :Asla	
Özellikler:	Puanlama
- Diğerlerinin fikirlerini kabul etme	_____
- Fikir üretimini başlatma	_____
- Fikir verme	_____
- Verilen görevlere uyum sağlama	_____
- Yardımlaşma	_____
- Araştırma yapma	_____
- Katkıda bulunması için diğerlerini cesaretlendirme	_____
- Diğer üyelerle birlikte uyumlu çalışma	_____
- Etkin veya cazip sorular oluşturma	_____
- Diğerlerini dinleme	_____
- Olumlu durumlara katılmama	_____
- Gruba herkesten çok olumlu fikirler verme	_____
Ek	
Görüşler:.....	
.....	
...	

### 1.1.6. PORTFOLYO GELİŞTİRME SÜRECİ

Korkmaz ve Kaptan (2002b) portfolyo geliştirme sürecini üç basamakta incelemiştir. Bu aşamalar;

#### 1. Basamak : Düzenleme ve Planlama

Portfolyo gelişiminin bu ilk evresi, öğrencilerin ve öğretmenlerin adına karar vermeyi içerir. Yöntemin başlangıcında, gerekli sorular araştırılarak, öğrencilerin, kendi gelişmelerinin değerlendirilmesi ve izlenmesinin bir yolu olarak; öğrenciler, portfolyonun amacını tam olarak anlayabilirler. Öğretmen ve öğrenciler için anahtar sorular şunlar olmalıdır:

- ◆ Sınıfta öğreneceklerimi yansıtmak için zamanı, materyalleri, ... vb. nasıl seçmeliyim?
- ◆ Biriktirdiğim eşyaları, materyalleri, ...vb nasıl düzenlemeli ve sunmalıyım?
- ◆ Portfolyolar nasıl korunmalı ve saklanmalı?

**Şekil II.** Benim Sosyal Bilgiler Portfolyomun İçindekiler (Kaptan,1999).

Adı ve Soyadı.....	Tarih.....
<b>BENİM SOSYAL BİLGİLER PORTFOLYOMUN İÇİNDEKİLER</b>	
Çalışmalarım,	Niçin onları çalışma dosyamda bulunduruyorum?
1. _____	_____
2. _____	_____
3. _____	_____
4. _____	_____
5. _____	_____
6. _____	_____

### Şekil III. Sosyal Bilgiler Portfolyosu Değerlendirme Kağıdı

Öğrenci:.....		Tarih .....	
<b>SOSYAL BİLGİLER PORTFOLYOSU DEĞERLENDİRME KAĞIDI</b>			
<b>Gelişim Alanları</b>		<b>Nasıl bir gelişim gösterdi</b>	
Tarihi Olgular			
Bilimsel düşünme ve kritik Düşünme Becerileri			
Bilimsel muhakeme Becerisi			
Bireysel ya da Grupla Çalışma Becerisi			
<i>Kaptan' ın fen portfolyosundan uyarlanmıştır</i>			

#### 2. Basamak: Koleksiyon yapma

Bu evre, öğrencilerin, anlamlı işlerinin, eğitimsel deneyimleri ve hedeflerine yönelik ürünlerinin koleksiyonunu içerir. Bu evrede, bağlamla ilgili ve portfolyonun amaçlarına, niyetlerine dayalı içerik hakkında kararlar alınmalıdır. Bunlar:

- ◆ Belli bir konu,
- ◆ Öğrenme süreci ya da
- ◆ Özel projeler ve/ veya birimler

Koleksiyonda yer alan bütün seçimler, değerlendirme için belirlenmiş kriterleri ve standartları açıkça yansıtmalıdır. Şekil IV'te portfolyo kriterleri belirtilmiştir.



PORTFOLYO KRİTERLERİ	
Bilginin doğruluğu	Büyüme gelişme
Tamamlama	Tutarlık
Biçim	Kavram bilgisi
Sürecin geliştirilmesi	Organizasyon
Girişler	Savunma
Çoklu zeka yansımaları	İlerleme
Yansıtıcı düşünce kanıtları	Kaliteli ürün
	Öz değerlendirme
	Görsel çekicilik

Şekil IV. Portfolyo Kriterleri

3. *Basamak*: Bu basamak, mümkün olan her yerde; öğrencilerin öğrenme süreçleri üzerine olan bilişsel yansımalarının ve anahtar bilgiler ile becerileri kavramalarını geliştirmelerinin izlenmesini esas alır. Bu yansımalar, öğrencilerin günlük öğrenme kayıtları, kendilerini yansıtan günlükler, tecrübelerinin diğer biçimlerde yansımaları, kullandıkları düşünme süreci, belli zaman periyotlarında sahip oldukları zihinsel alışkanlıkları halinde olabilir. Ayrıca ailenin ve/veya öğretmenin ürünleri süreçler ve portfolyodaki düşünce üzerindeki yansımalarına da yer verilmelidir.

Kaptan'a (1999) göre portfolyo çalışmaları, öğrencilere çalıştıkları alanla ilgili seçme, organize etme ve değerlendirme gibi becerileri kazandırır. Şekil.... de belirtildiği gibi portfolyo için hazırlanan **günlükler** öğrencilerin çalışmaları üzerinde değişim yapmaları ve yazı yazmalarını sağlar. Ayrıca Şekil V' te gösterildiği portfolyo içerisindeki değerlendirme kağıdı öğrenci çalışmalarının nasıl değerlendirileceğini gösterir (Kaptan, 1999,s. 98). Şekil VI ve Şekil VII' de gösterildiği gibi öğrenci kayıtları ve günlükleri; bazen, öğrencilerin kendi akademik gelişimlerini (örneğin,okudukları kitaplar hakkında bilgileri) kaydettikleri kartlar veya öğrendikleri konulara ilişkin kişisel tepkileri kartlar veya öğrendikleri değerlendirmeleri içeren günlükler birer belgelendirme araçları olarak kullanılabilir (Saban, 2002,s. 97).

Şekil V. Portfolyo Günlüğü (Kaptan, 1999)

<b>GÜNLÜK</b>	
<b>SOSYAL BİLGİLER PORTFOLYOSU</b>	
Adı ve Soyadı.....	Tarih.....
Başlık _____	
Niçin bu çalışmayı dosyamda bulunduruyorum? _____	
Bu çalışmayı neden sizinle paylaşmak istiyorum _____	
Bu çalışma benim neyi, nasıl ve niçin öğrendiğimi gösteriyor? _____	
Bu çalışmayı bir daha yaparsam şu şekilde yapardım: _____	
Çalışma esnasında beni en çok ne şaşırttı? _____	
Bu çalışma benim için şunu ifade ediyor çünkü; _____	

Şekil VI. Kişisel, Aile, Arkadaş Öğretmen Değerlendirmesi (Vaiz, 2003)

<b>KİŞİSEL/AİLE/ ARKADAŞ ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRME FORMU</b>			
<input type="checkbox"/> Kişi		<input type="checkbox"/> Aile	
<input type="checkbox"/> Arkadaş		<input type="checkbox"/> Öğretmen	
Değerlendirilen Öğrencinin Adı Soyadı:.....		Tarih:.....	
<b>GÖZLENEN ÖZELİKLER</b>	<b>DERECELER</b>		
	Sık Sık	Bazen	Henüz değil
<b>Çalışma alışkanlıkları</b>			
Çalışmayı zamanında yapma			
İhtiyaç duyduğunda yardım isteme			
Yardımlaşma			
<b>Düşünceler</b>			
<b>Çalışma becerileri</b>			
Çalışmayı organize etme			
Not alma			
Zaman yönetimi			
<b>Düşünceler</b>			
<b>Sosyal beceriler</b>			
Diğerleri ile çalışma			
Diğerlerini dinleme			
Diğerlerine yardım etme			
<b>Düşünceler:</b>			

Burke, Fogarty ve Belgrad'a göre (1994) portfolyo geliştirme sürecinin aşamaları, portfolyo sisteminin öğeleri ve portfolyo geliştirme modelleri şöyle ifade edilmektedir.

Portfolyo Süreci:

1. Portfolyoların çeşit ve amacını tasarlamak
2. Süreç boyunca ortaya konan ürünleri toplamak ve düzenlemek
3. Önemli ürünleri seçmek
4. Her parça için değişik kavramları yansıtmak
5. Bireysel yargıyı denetlemek ve hedefleri düzenlemek
6. Mükemmelleştirmek ve değerlendirmek
7. Her ürünün diğer ürünlerle bağlantılarını kurmak ve fikir alışverişinde bulunmak
8. Ürünleri ekleme çıkarma yolu ile güncelleştirmek
9. Başarıların saygıyla karşılanması ve sergilenmesi

#### **1.1.7. PORTFOLYOLARIN SUNULMASI (PORTFOLYO KONFERANSLARI)**

Portfolyolar diğer insanların görmesi için hazırlanır. Portfolyolar hakkında devam eden eleştiriler, öğrencilerin yansıtıcı düşünme kapasitelerini geliştirdiği yönündedir. Eğer öğretmenlerin amacı, öğrencilere amaçlarını belirlemelerinde düşüncelerini ve fikirlerini yansıtmayı sağlamaksa, bu amaca ulaşmada Portfolyoların içeriklerini farklı izleyicilere aktarmak çok önemlidir.

Burke, Fogarty ve Belgrad'a göre portfolyo konferansları

- Öğrenci-öğretmen diyalogu
- Öğrenci- öğrenci diyalogu
- Öğrenci- veli diyalogu
- Öğrenci portfolyo sunum konferansı olarak sıralanabilir.

Öğretmenler öncelikle portfolyo konferanslarının kimlere sunulacağını belirlemeli ve sunumu planlamalıdır. Portfolyo konferansı süresince, öğrenciler gösteri ve konuşma hünelerlerini ortaya koyarlar.

Portfolyo Müzakereleri / Toplantıları / Konferanslarının eğitim açısından yararları,

- Öğrencileri çalışmaya teşvik eder.
- Öğretmen, öğrenci- veli etkileşimini geliştirir.
- Öğretmen- öğrenci- veli sorumluluğunu geliştirir.

- Belirlenmiş standartlara ulaşmayı kolaylaştırır.
- Velilerin sürece daha kolay adapte olmalarını sağlar.

Konferans ve sunum hazırlanırken izlenecek basamaklar Tablo VI' da belirtilmiştir.

**Tablo I. VIII. Sunum Ve Konferans Hazırlanırken İzlenecek Basamaklar**

Öğrenen Yansımaları	Öğretmen-öğrenci konferans boyunca hangi düşünceyi yansıtacaklar
Davetiyeler	Öğrenci konferanslarına veliler resmi yollardan mı resmi olmayan yollarla mı çağırılacakları belirlenmeli.
Planlama	Sunum tarihleri belirlenmeli
Zaman Yönetimi	Sunumların süreleri ayarlanmalı
Yer düzenlemesi	Öğretmenler, öğrencileri sunum yapılacak odaları düzenlemekle görevlendirebilirler.
Evde Konferans (Öğrenci portfolyolarının tartışılmasına ilişkin veli rehberi)Tablo	Öğretmenler velilere yardımcı olmak üzere bazı örnek sorular veya fikirleri belirtmek için form gönderebilirler.
Bilgilendirme	Öğrenciler ilk kez sunum yapacaklarsa, portfolyolarının sunumunu nasıl yapacakları hakkında bilgilendirilmelidir.
Konferans Etiği	Konferanslarını sunan öğrenciye kendi öğrenmelerinin sorumlusu olarak konferans yönetme şansı verilir.
Konferans Sonrası değerlendirme	Öğrenciler konferans sonrası gerçekten "Amaçlarına ulaşmakta başarılı oldu mu? ve Konferans sonunda neyi öğrendiler" in tartışılması gerekir.

*Uluslararası bakalorya ilköğretim I. Devre programına göre Portfolyonun değerlendirilmesi:*

Alternatif değerlendirme yöntemleri eğitim kurumlarına yeni bir açıklık getirmektedir. "sınamak" yerine "değerlendirmeye" yönelmesi hedeflenmektedir. Sağlıklı değerlendirme yapabilmek için öğrencilerin hedeflerinin ne olması gerektiği ve standartlar açıkça belirlenmelidir. Öğretmen bunun için belirli ölçek ve yöntemler geliştirerek öğrencinin performansının gözlenmesine olanak sağlamalıdır. Öğrencinin gelişimini gösterecek olan portfolyo mükemmellik kriterleri ile değerlendirilir. Önceden belirlenip hem öğrenci hem de veliye bildirilen kriterler değerlendirmede çok büyük önem taşıyacaktır. Mükemmellik kriterleri diğer öğretmenlerin de katılımı ile sağlanıp

en iyi çalışmanın nasıl olması gerektiği belirlenecektir. Tüm bu değerlendirmelerde müfredata uyumluluk göz önüne alınacaktır.

### 1.1.8. PORTFOLYO TİPLERİ

Portfolyo kullanımının nedenlerini açıkladıktan sonra ihtiyaca en uygun portfolyo tipinin belirlenmesi gerekir. Portfolyo tipleri veya kategorileri birkaç farklı yolla planlanan portfolyolar olduğunu gösterir. Örneğin Danielson ve Abrutyn (1997) üç tip portfolyo tanımlamaktadırlar:

- Çalışma portfolyoları
- Gösteri portfolyoları
- Değerlendirme portfolyoları şeklinde ifade eder.

Selly (1996) ise portfolyoları dört kategoride incelemektedir. Bunlar; küçük vitrin portfolyoları, belgeleme portfolyoları, değerlendirme portfolyoları ve ürün portfolyolarıdır.

Burke, Fogarty ve Belgrad (1994) portfolyoları üç ana kategoride tartışırlar:

- Kişisel
- Akademik
- Profesyonel portfolyolar olarak ele alırlar.

Rolheiser, Bower ve stevalin ise portfolyoları iki tip olarak tespit etmişlerdir.

- En iyi çalışma portfolyosu
- Gelişim portfolyosu

**En iyi çalışma portfolyosu:** Bu tip portfolyolar ilgi çekicidir ve öğrencinin en iyi çalışmalarının bir ispatıdır. Genelde bu tip portfolyolar gösteri veya vitrin portfolyoları olarak adlandırılır. Öğrenciler için en iyi çalışma grup arkadaşları için sık sık bir araya gelip sosyalleşmeleri ve başarılı bir sonucun paylaşımıdır. Ayrıca iyi bir çalışmada önemli olan diğer grup elemanları ile çalışmalarını paylaşma isteği de olabilir. En iyi çalışma öğrencinin çalışmaya harcadığı emek ve çabayla, bu çalışma için yaptığı yatırımla ilişkilidir. Bu tip portfolyoların en büyük avantajı, öğrencilerin çalışmalarından kendi öğrenmelerinin en yüksek düzeyde olduğuna inandığı bir örneği seçebilmesi ve seçtiği çalışmayla yetenek ve çabasını bunlarla ispatlayabilmesidir.

**Gelişim Portfolyosu:** Bir gelişim portfolyosu zamana göre, bireysel gelişmeleri gösterir. Gelişim; akademik veya düşünme becerilerinde, bilgi kapasitesi gibi önemli

alanlarda odaklanabilir. Gelişmeler vurgulandığında, bir portfolyo öğrencinin gayretinin, yetersizliklerinin, başarılarının ve değişikliklerinin kanıtlarını içerecektir.

Bir gelişim portfolyosu, en iyi çalışma örneklerinin ayrılabilmesi için seçilebilir. Gelişim portfolyoları öğrenmelerin, yeteneklerin gelişiminin, grup çalışmalarının izlenmesinde kullanılabilir (Rolheiser, Bower and Stevahn, 2000).

#### **Notlandırılmamış Portfolyo**

Şekil VII'de belirtildiği gibi, bazı portfolyolar öğrencinin ilerlemesi ve gelişimini göstermek amacıyla kullanılır. Bu tip portfolyolar öğrencinin çalışma ve seçimlerini yansıtmaya rağmen notlandırılmaz. Fakat öğretmen, veli ve diğer öğrenciler eleştirilerini yazılı veya sözlü olarak belirtebilirler.

İlkokul seviyesindeki öğrenciler “ne öğrendim” yerine “kaç aldım” fikrini önemsemektedir. Buna ek olarak öğrenci çalışmalarının değerlendirileceği düşüncesinin olmamasının, öğrencilerin performanslarında düşüş olması riskini artırdığı düşünülmektedir.

#### **Şekil VII. Notlandırılmamış Portfolyo (Vaiz, 2003)**

Öğrencinin adı soyadı : _____	
Tarih : _____	
Gözlenen özellikler	Öğretmen Düşünceleri
Problem çözme becerisi	
Özetleme ve anlamlandırma becerisi	
Sanatsal çalışmalar	
Grup çalışmaları	
Etkinlik kayıtları	
Çalışma çizimleri	

### Notlandırılmış Final Portfolyosu

Şekil VIII'de gösterildiği gibi öğretmenler portfolyo çalışmalarına başlamadan, öğrencilere hangi girişlerin notlandırılacağını bildirmelidir. Örneğin araştırma raporunun, işbirlikli projenin ve sunumunun notlandırılacağını bildirilmesi gibi. Bu yöntemle öğretmen portfolyolarda hangi anahtar unsurların olması gerektiğine dikkat çekmiş olur. Böylelikle hangi parçaların notlandırılacağını bilen öğrenciler, en yüksek notu almak için çalışacaklardır. Bazı durumlarda ise öğretmen daha kaliteli ürüne ulaşmak amacıyla notlandırma hakkında bilgi vermeyebilirler.

### Şekil VIII. Notlandırılmış Final Portfolyosu (Vaiz, 2003)

Öğrencinin adı soyadı : _____ Tarih : _____		
Gözlenen özellikler	Puan	Öğretmen Düşünceleri
Problem çözme becerisi		
Özetleme ve anlamlandırma becerisi		
Sanatsal çalışmalar		
Grup çalışmaları		
Etkinlik kayıtları		
Çalışma çizimleri		
Öz değerlendirme		
Düşünceler .....		
Hedef önerileri: .....		
Portfolyo ile ilgili diğer puanlar:.....		
Portfolyo puanı:.....		

### 1.1.9. SOSYAL BİLGİLERDE PERFORMANS DEĞERLENDİRME

Öğretmenler, kağıt-kalem testlerinin sınırlılıklarının etkisini azaltmak için zaman zaman performans değerlendirmeyi kullanırlar (Amstrong, 1994. Akt.: Martorella, 1996, s.403). Portfolyo belli bir süreç içerisinde geliştirilen öğrenci çalışmalarından toplanan örneklerinden oluşur. Buna ek olarak öğrenci çalışmaları ve etkinlikleri ile ilgili aile ve öğretmen görüşlerini de içerir.

Portfolyolar, öğrencilerin sosyal bilgilerdeki yeteneklerine tümel bir bakış açısı sağlamak için tasarlanır. En iyi öğrenci ve öğretmen gelişim planını yapmak için o yılda geliştirilen portfolyolar, periyodik aralıklarla gözden geçirilmelidir. Portfolyolarda bulunabilecek öğrenci çalışmaları aşağıda sıralanmıştır:

- Makale, yazı, proje ve alıştırmalar;
- Sözlü raporlar, kısa oyun ve roller, fıkra, tartışma;
- İşbirliği ile gerçekleştirilen öğrenme sonuçları;
- Gösteri yetenekleri (ilgili materyalleri kullanabilme yetenekleri gibi);
- Ürünlerin yaratılması ( sergiler yapılması, sözlü öykülerin toplanması, video kayıt kasetleri, ses kasetleri, sanat eserleri, fotoğraflar, afişler, posterler, tarih şeridi vb);
- Kontrol listeleri ve gözlem formları
- Günlükler ve kayıtlar
- Deneyle
- Öğretmen anektod kayıtları
- Öğretmen görüşmeleri (Martorella, 1996, s. 403).

### 1.1.10. PORTFOLYO DEĞERLENDİRMEİN AVANTAJLARI

Portfolyo değerlendirme öğrencinin bireysel öğrenme becerilerinin ölçülmesini; ailesiyle iletişiminin artmasını ve öğrencinin isteği doğrultusunda profesyonel yardım almasını sağlar. Portfolyolar odaklanmayı ve öz değerlendirmeyi sağlayarak öğrenmeyi önemli ölçüde artırmaktadır (Vaiz, 2003, s. 91)

Portfolyo kullanımı öğrencilerin, algılama gücünü, kritik düşünme ve bilimsel araştırma becerisini kazanmalarına; sorumluluklarının farkında olmalarına olanak sağlar (Arter, 1995). Bu becerilerin geliştiği, portfolyolardan elde edilen bulgularla da



doğrulanmaktadır. Portfolyo değerlendirmenin Arter'a göre öğrenci açısından avantajları şunlardır:

#### **Öğrenci Açısından Avantajları**

- ❖ Algılama gücünü geliştirir.
- ❖ Kritik düşünme becerisini geliştirir.
- ❖ Bilimsel araştırma becerilerini geliştirir.
- ❖ Öğrencilerin sorumluluk bilincinin gelişmesine yardımcı olur.
- ❖ Yapılan çalışmalara değer verilmesini ve saklanmasını öğrenirler
- ❖ Öğrenme sürecinin kendileri tarafından planlanmasını, sürdürülmesini ve değerlendirilmesini öğrenirler.
- ❖ Kendi ihtiyaçlarının farkında olurlar.
- ❖ Öğrenme ortamındaki sorumluluklarının farkında olmalarını ve bu durumun öğrenmelerindeki önemini fark etmelerini sağlar (Arter, 1995).

#### **Öğretmen Açısından Portfolyo Değerlendirmenin Avantajları**

- ❖ Öğretmenin daha objektif değerlendirme yapabilmesi ve gerektiğinde somut kanıtlar sunabilmesini sağlar.
- ❖ Öğrencilere yeteneklerini sergileme ve ilgilendikleri alanda kendilerini geliştirmelerine yardımcı olur.
- ❖ Öğrencinin gerçekte ne öğrendiğinin somut resmini çizer.
- ❖ Öğrenme-öğretme süreci hakkında bilgi verir.
- ❖ Öğrencilerin öğrenme sürecinde geçtiği aşamalar hakkında veliye, öğretmene, okul yönetimine ve gelecekteki öğretmenlerine bilgi verir (Korkmaz ve Kaptan, 1996).

#### **Veli Açısından Portfolyo Değerlendirmenin Avantajları**

- ❖ Küçükahmet'e göre (1995), öğrencilerin velileriyle sürekli ilişki kurulmalıdır. Çocuklarının başarı durumları ve çalışma alışkanlıkları konusunda kendilerine bilgi verilmelidir. Gerektiğinde çocuklarına nasıl yardım edebilecekleri konusunda velilere rehberlik edilmelidir. Bu anlamda portfolyo çalışmaları ailenin daha duyarlı olmasını ve çocuklarının gelişimlerini daha kolay izlemelerini sağlar
- ❖ Ailenin çocuklarının yaptığı çalışmaları değerlendirmelerine ve yorumlamalarına olanak sağlar.

- ❖ Aile, öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişim ağını durağanlıktan kurtarır (Katz,1996.Akt: Vaiz, 2003).

Portfolyo değerlendirme ile standart değerlendirme arasındaki fark Tablo I. VIII. verilmiştir.

**Tablo I. IX. Standart Testler ile Portfolyo Değerlendirmenin Karşılaştırılması (Martorella, 1998)**

Standart Sınavlar	Portfolyo değerlendirme
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Başarısız öğrenci oranının kesinlikle gerekli olduğu gibi esrarlı bir kural ya da standart yaratır.</li> <li>- Sadece müfredatla sınırlı bir sınav yapması için öğretmen üzerinde baskı kurar.</li> <li>- Eğitimsel kararların verilmesinde sadece notlar üzerinde yoğunlaşır.</li> <li>- Tüm öğrencilere gösterilen davranışların bir kalıp olmasını zorunlu hale getirir.</li> <li>- Bazı öğrencilerin kültürel geçmişleri ve öğrenme stilleri yüzünden öğrenciler arasında ayırım yapar.</li> <li>- Öğretim ve sınavları ayrı durumlar olarak algılar.</li> <li>- Sadece doğru cevaplar üzerinde odaklanır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Her öğrenci için başarılı olabilecekleri fırsatların bulunduğu bir çevre inşa eder.</li> <li>- Öğretmenlerin programdaki şartlara bağlı olarak anlamlı değerlendirmeler yapmasına izin verir.</li> <li>- Öğrenci gelişiminin ölçülmesinde çoklu sebepler arar ve sağlar.</li> <li>- Her bir öğrenciye özel bir insan olduğunu hissettirerek davranır.</li> <li>- Her öğrencinin başarması için eşit şartlar sağlar. Öğrencilerin değerlendirilmesinde kültürler arası eşitlik sağlar.</li> <li>- Değerlendirme ve öğretimi bir bütün olarak algılar.</li> <li>- Sonuçtaki ürünler kadar süreçle de ilgilenir.</li> </ul>

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımı, öğrenciler için yaratıcı bir öğrenme deneyimi ve problem çözme becerisi kazandıran ve ülkemizde yeni yeni tanınmaya başlayan bir öğrenme yaklaşımıdır. Öğrencilerin çalışmalarının, hayallerinin, başarı ve beklentilerinin müzeleri niteliğindeki portfolyolar ve bu gelişim dosyalarına dayalı performans temelli olarak gerçekleştirilen portfolyo değerlendirme yaklaşımı da sınav durumları için farklı bir pencere açılmasını sağlamaktadır. Bu çerçevede yapılan çalışmanın hem öğrenme- öğretim süreçlerinde hem de sınav durumlarına alternatif bir bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir.

Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımı ve Portfolyo Değerlendirme yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler eğitimindeki yansımalarının tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma için ilköğretim 7. Sınıf Sosyal bilgiler dersinde örnek bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Süreç sonunda elde edilen verilere dayalı olarak ilköğretim okullarındaki öğrenme-öğretim yaşantılarının portfolyolarla gerçekleştirilen tümel, sürece yönelik ve performans temelli değerlendirmenin önemini ortaya koyması; Sosyal Bilgiler dersinde uygulanacak öğrenme yaşantılarının Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımına dayalı olarak yeniden geliştirilecek eğitim ve öğretim programlarına rehberlik etmesi ve bu alanda yapılacak diğer çalışmalara ışık tutması ümit edilmektedir.

### 1.3. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersine ilişkin Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımına dayalı portfolyoların (öğrenci gelişim dosyalarının kullanımı) ve bu sürecin Portfolyo Değerlendirme yaklaşımına dayalı olarak değerlendirilmesi öğrenme sürecine nasıl yansımaktadır?

### 1.4. ALT PROBLEMLER

1. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının uygulandığı ilköğretim VII. Sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde, sürece yönelik hazırladıkları öğrenci gelişim dosyaları ile ilgili ;
  - a. Öğrenci,
  - b. Veli,
  - c. Ders öğretmeninin görüşleri sürecin başında ve sonunda nasıldır?
2. İlköğretim VII. Sınıf öğrencilerinin, dersin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına dayalı öğrenci gelişim dosyalarının geliştirilmesiyle işlenmesinden önce ve sonrasında Sosyal Bilgiler dersine ayırdıkları haftalık çalışma süreleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. İlköğretim VII. Sınıf öğrencileri, Sosyal Bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının uygulandığı sınıfta öğrenciler kaynakları portfolyoları için ne derece kullanıyorlar?
4. İlköğretim VII. Sınıf öğrencileri, Sosyal Bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıfta öğrenciler tarafında geliştirilen öğrenci gelişim dosyaları öğrencilerin öğrenmelerini nasıl yansıtmaktadır?
5. İlköğretim VII. Sınıf öğrencileri, Sosyal Bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıfta öğrenciler tarafından geliştirilen portfolyoların Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımına dayalı olarak değerlendirilmesi ile Kağıt-kalem Testlerine dayalı test yöntemleri ile değerlendirilmesi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### 1.5. SAYILTILAR

1. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve Portfolyo değerlendirme ile ilgili ulaşılan kaynakların gerçeği yansıttığı
2. Uygulama çalışması esnasında süreci değerlendirme adına hazırlanacak ölçme araçlarının uzman kanısı ile yeterli olacağı,
3. Uygulama sürecinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının gerektiği gibi uygulandığı,
4. Öğrencilerin portfolyolarını hazırlarken gerçek bilgi, beceri ve tutumlarla yaratıcılık becerilerini içtenlikle yansıttıkları,
5. Öğrencilerin kendilerini ve velilerin çocuklarını değerlendirirken samimi ve eleştirel bir tutum benimsedikleri varsayılmaktadır.

### 1.6. SINIRLILIKLAR

Araştırma;

1. Anket tekniği, literatür taraması, görüşme (görüşme, çalışma grubundaki 5 öğrenciyle yapılmıştır) ve gözlem ile yöntem açısından,
2. Yüksek lisans tezine ayrılan süre ile zaman açısından,
3. İlköğretim VII. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi, Avrupa' da Yenilikler ünitesi ile uygulama açısından,
4. Ulaşılan bulgular ile kapsam açısından,
5. MEB' e bağlı Merkez Atatürk İlköğretim Okulu ile kaynak grup açısından sınırlıdır.

### 1.7. TANIMLAR

**Sosyal Bilgiler Öğretimi:** Sosyal Bilgiler dersi kapsamında hazırlanmış öğrenme yaşantıları düzeneğidir.

**Portfolyo Değerlendirme (Öğrenci gelişim dosyası / Tümel) Değerlendirme:** Öğrenen bireylerin süreç boyunca gerçekleştirmiş oldukları faaliyetlerin toplandığı dosyaların değerlendirilmesidir.

**Proje Tabanlı Öğrenme:** Öğrenme yaşantılarının projelerle şekillendirildiği bir öğrenme yaklaşımıdır.

## 1.8. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde uluslararası ve Türkiye’de yapılan tez çalışmaları, süreli yayınlarda yer alan ilgili araştırmalar incelenmiştir. Araştırma sonuçları birleştirilerek proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yaklaşımları ile ilgili yapılmış olan araştırmaların sonuçları özetlenmiştir. Araştırmalar, araştırmacı isimlerinin alfabetik sıraya diziliş sırasına göre verilmiştir.

### **Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı İle İlgili Yayın ve Araştırmalar**

Demirhan (2002) “Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; proje tabanlı öğrenme yaklaşımını açıklanmaktadır. Program geliştirmede proje tabanlı öğrenme yaklaşımını incelendiği bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile ilgili olan araştırmanın desteklenmesi amacıyla, özel bir ilköğretim okulunun 3. sınıflarından biri deney grubu biri de kontrol grubu olmak üzere belirlenerek iki şubede uygulama gerçekleştirilmiştir. İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinin bir ünitesinde gerçekleştirilen çalışmada, deney grubunda proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre öğrenme etkinlikleri düzenlenirken kontrol grubunda geleneksel öğretim devam ettirilmiştir. Uygulama sonrasında deney grubunda, Hayat Bilgisi dersinde grup arkadaşlarıyla dergi, kitapçık gibi ürün oluşturmak isteyen öğrenci sayısında bir artış olduğu gözlenirken, kararsız öğrencilerin sayısında bir azalma görülmüştür. Ayrıca HB dersinde kendi çalışmaları hakkında arkadaşlarının görüşlerini belirtmelerini isteyen öğrenci sayısında da bir artış olmuştur. Öğrencilerin uygulamanın bitiminden sonra “HB dersinde sadece öğretmenin anlatmasına bağlı kalmamalıyız” ifadesinin kullanmaları da önemli bulunmuştur. Ayrıca HB dersinin hangi yollarla işlenebileceği sorusu ile ilgili seçeneklerden “proje çalışmaları” yanıtını işaretleyen öğrenci sayısında artış gözlenmiştir.

Erdem ve Akkoyunlu (2002) “Sosyal Bilgiler Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekip Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkililiği Üzerine Bir çalışma” adlı araştırmada; sosyal bilgiler kapsamında 5. sınıf öğrencileriyle yürütülen ekip projesi tabanlı öğrenmenin etkililiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bunu gerçekleştirmek için iki özel okuldaki 5. sınıf öğrencileri sınıf öğretmenleri ve

Çalışma için belirlenen okulların birinde öğrenciler sınıf öğretmenleriyle, diğerinde sınıf öğretmenleri ile çalışmışlardır. Öğrencilerin süreç sonunda çıkardıkları ürünler, ürünlerin niteliği ve sürecin niteliği olmak üzere iki açıdan değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda ürünlerin ve sürecin niteliğiyle ilgili olarak; bilgisayar öğretmenleriyle çalışılan öğrencilerle, sınıf öğretmenleriyle çalışan öğrencilerin çıkardıkları ürünler arasında kendine özgü bazı farklılıklar gözlenmiştir.

Kaptan ve Korkmaz (2003) "İlköğretim Fen Sınıflarında Teknoloji Bilgisini ve teknoloji Kullanma Becerisini Artırmada Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Etkisi Üzerine Bir İnceleme" adlı çalışmada ilköğretim fen sınıflarında teknoloji bilgisini ve teknoloji kullanma becerisini artırmada proje tabanlı öğrenme yaklaşımının etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın verileri 2001-2002 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı tarafından koordine edilen Bilim Şenliği etkinliklerinin yürütüldüğü iki ilköğretim okulundaki öğrencilerin, proje portfolyolarından elde edilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay yöntemi ve dökümanlardan elde edilen verilerin betimlenerek kodlanmasıyla yüzde ve frekansa dönüştürülerek analiz edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulguların ilköğretim fen etkinliklerinin düzenlenmesine ve program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Vaiz, 2003).

Korkmaz (2002) "Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi" adlı doktora tez çalışmasında; fen eğitiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, problem çözme ve akademik risk alma düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda geleneksel öğrenme yaklaşımı kullanılmış deney grubunda ise proje tabanlı öğrenme yaklaşımını temele alan fen bilgisi eğitimi uygulanmıştır. Araştırmada niteliksel ve niceliksel araştırma veri analiz yöntemleri kullanılmış; fen eğitiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımını ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, problem çözme becerisi ve akademik risk alma düzeylerine etkisi çok yönlü varyans analizi (MANOVA) ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda yaratıcı düşünme, problem çözme becerisi ve akademik risk alma açısından gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Korkmaz ve Kaptan (2002a) “Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Sürelerine Etkisi” adlı çalışmada; ilköğretim fen derslerinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, akademik benlik kavramları ve çalışma sürelerine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda, geleneksel eğitim yöntemleri; deney grubunda ise proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı fen eğitimi uygulanmıştır. Gruplardaki öğretmen ve öğrenciler benzer özelliktedir. Yapılan araştırma sonucunda akademik başarı, akademik benlik kavramları ve çalışma süreleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

McGrath (2004) “Cinsiyet Farkının kapatılması: Kızlar, Teknolojik İfade ve Proje Tabanlı Öğrenme” adlı çalışmada Kız öğrenciler ve teknoloji; Kız öğrenciler, matematik ve PTÖ yaklaşımı; PTÖ, Kız Öğrenciler ve teknoloji başlıklı makalelerin karşılaştırılması yapılarak kız öğrencilerin teknolojiye olan ilgilerini, PTÖ yaklaşımı ve teknolojik donanımlı sınıfların nasıl etkilediği araştırılmıştır. Araştırmacı, bu çalışmada kız öğrencilerin de yeni multi –medya araçlarını erkekler kadar iyi kullandıklarını düşünmektedir. Ancak yapılan araştırmalar sonucunda kız ve erkek öğrenciler arasında bu konuda yüksek bir cinsiyet ayrımı olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmada kız öğrencilerin gerek iş gerekse okul ortamlarında teknoloji kullanımına ilişkin cesaretlendirilmelerinde nasıl çevreler kurulacağı araştırılmıştır. Bu noktadan hareketle PTÖ’ ye dayalı ve teknolojik donanımların bulunduğu sınıfların teknolojik ifadede akıcılığın cinsler arasında bir fark yaratıp yaratmadığı üzerinde odaklanılmıştır. Kız öğrenciler, “PTÖ ile oluşturulan eğitim durumlarında nasıl bir gelişme göstermişlerdir?” sorusunun yanıtı aranmıştır.

American Association of University Women (AAUW) (2000) raporlarına göre kızların, bilgisayar oyunları veya bilgisayar merkezli teknolojileri kullanmaktan çok hoşlanmadıkları tespit edilmiştir.

PTÖ, Matematik ve Kız öğrenciler adlı çalışmasında Boaler (2002), iki ayrı okulda 3 yıllık bir süreci kapsayacak şekilde (öğrencilerin 13 -16 yaşları süresince) iki ayrı yöntemle matematik eğitimi gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin, 13 yaşındayken matematik erişlerinde, hem iki okul arasında hem de kız-erkek öğrenciler arasında bir fark bulunamadığı tespit edilmiştir. 3 yıl sonra geleneksel yöntemle matematik eğitimi



alan kız öğrencilerin ulusal çaplı sınavlarda kendi okullarındaki erkek öğrencilerden daha düşük not aldıkları tespit edilmiştir. PTÖ' nün uygulandığı okulda ise kız-erkek öğrencilerin erişileri arasında bir fark bulunamamış ancak diğer okuldaki öğrencilerden daha yüksek notlar aldıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra her sene öğrencilerin dersi sevmeleri ve kendilerine olan güvenleri ile ilgili yapılan anket yoklamalarında her iki okuldaki erkek öğrenciler arasında bir fark bulunamamıştır. Fakat PTÖ' nün uygulandığı okuldaki kız öğrencilerin geleneksel yöntemin izlendiği okuldakilere göre kendilerine güven ve dersi sevme konusunda her sene olumlu yanıtlar verdikleri saptanmıştır.

Chig ve arkadaşları tarafından (2003) PTÖ, Kız öğrenciler ve teknoloji adlı araştırmada, kız ve erkek öğrenci çalışma gruplarından daha alt sınıflardaki öğrencilere verilmek üzere astronomi eğitimi projesi geliştirmeleri istenmiştir.

Çalışmada üç tip etkinlikle projelerin hazırlanması yoluna gidilmiştir:

1. Geleneksel etkinlikler: Konu ile ilgili kitaplardan yapılan araştırmalar ve bu araştırmaların raporlaştırılması gibi.
2. Teknoloji Destekli (Çok derinliği olmayan) Etkinlikler: İlgili CDROM aksiklopedilerden yapılan araştırmalar ve Word ile hazırlanan projeler gibi.
3. Zenginleştirme Etkinlikleri: İnternet araştırmaları, güncel mikroworlds programlarının yapılması, diğer öğrencilere bu programların öğretilmesi gibi teknolojik ifadelerin geliştirildiği çalışmalar.

Yapılan uygulama sonunda kız ve erkek öğrencilerin kullandıkları etkinlikler arasında kızların zenginleştirme etkinliklerini çok az bir farkla daha fazla kullandığı tespit edilmiştir. Ayrıca hem kız hem de erkek öğrencilerin geleneksel ve derinliği olmayan teknolojik etkinlikleri daha az kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Moss ve Van Duzer (1998) "Yetişkinler İçin Proje Tabanlı İngilizce Öğretimi" adlı çalışmada, Proje tabanlı öğrenmede öğretmen çalışmalarının dikkatli ve esnek bir planlama gerektirdiği tespit etmişlerdir. Bu öğrenme tipinin doğal dinamiği sebebiyle problemlerin hiçbirinin önceden tahmin edilemeyeceği sonucuna ulaşmışlardır. Bununla beraber bazen projelerin, asıl plandan daha farklı bir yöne doğru hareket edebildiğini tespit etmişlerdir. Ayrıca her sınıf için özel ve tek olduğunu tespit ettikleri proje çalışmalarının, öğrenmeyi yetişkinler için daha heyecanlı, daha anlamlı ve mücadelecı bir hale getirdiğini vurgulamışlardır.

Penuel Ve Means (1999) Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımı ile multi-medya teknolojisini birlikte kullanan sınıfların incelenmiştir. Bu çalışma 5 yıllık bir süreçte geleneksel öğrenme yaklaşımlarının kullanıldığı sınıflarla proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile multi-medya teknolojisini birlikte kullanan sınıflar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda

- Proje çalışmalarının bir haftadan fazla bir zaman gerektirdiği,
- Geleneksel sınıflarda çalışmaların daha yavaş ilerlediği
- Ortaya konan ürünlerin proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıflarda daha kaliteli olduğu ,
- PTÖ ve multi-medya destekli sınıflardaki öğrencilerin sorumluluk bilincinin geliştiği,
- PTÖ ve multi-medya destekli sınıflardaki öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin arttığı ve kendilerini ifade etme becerilerinin geleneksel sınıflardaki öğrencilerden daha fazla geliştiği,
- PTÖ ve multi-medya destekli sınıflardaki öğrencilerin fikirlerini daha iyi ifade ettiği ve tartışma ortamlarına etkin olarak katıldıkları gözlenmiştir.

Vaiz (2003) “Proje Tabanlı Öğrenmede Portfolyoların (Öğrenci Gelişim Dosyalarının) Kullanımı ve Öğrenme Sürecine Yansımaları” adlı çalışmada ilköğretim III: sınıf Hayat Bilgisi dersine ilişkin proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenci gelişim dosyalarının kullanımının öğrenme sürecine ne şekilde yansıdığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada betimsel analiz kullanılmış ve araştırma bulguları nicel verilerle desteklenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı ilköğretim III. Sınıftaki öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde, sürece yönelik hazırladıkları öğrenci gelişim dosyalarına ilişkin ; öğrenci, veli, sınıf öğretmenin görüşlerinin süreç başında da sonunda da olumlu olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin yapılan çalışma sürecinde ders kitabı dışındaki kaynakları ve özellikle de interneti araştırmalarında kullandıkları gözlenmiştir. HB dersinin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına dayalı öğrenci gelişim dosyalarının geliştirilmesiyle işlendiğinde öğrencilerin çalışma sürelerinin anlamlı düzeyde artış gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca geliştirilen öğrenci gelişim dosyalarının incelenmesi ve portfolyo değerlendirme yaklaşımına dayalı olarak değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bulgularla, öğretmen tarafından yapılan kağıt kalem testi sonuçları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Buna ek olarak veli ve öğretmen değerlendirilmesi, veli ve kendi kendini değerlendirme puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

### **Portfolyo Değerlendirme ile İlgili Yayınlar**

Arter (1995). "Eğitim Durumları ve Değerlendirme için Portfolyolar" adlı çalışmanın sonucunda güçlü bir portfolyoda olması gerekenleri şöyle ifade etmiştir.:

- Öğrenci görüşlerinin açık bir şekilde yansıtması
- Portfolyoya gireceklerin seçiminde öğrenci katılımının olması
- Kaliteli performansı açıklamak için temel sağlamadaki ölçütün etkisiyle çalışmaları ve öğrendikleri hakkındaki düşüncelerini ve hissettiklerini çevreleri ve birbirleri ile paylaşan öğrencilerin kritik düşünme becerilerini geliştirmesi niteliklerini taşıması olarak belirtmiştir.

Broad (1997). "Otoritelerin Genel Değerlendirme Yazımında Karşılaştırılması" adlı çalışmasında; Portfolyo sınıflamalarında ortak bir durumun değerlendirilmesinin göz önünde bulundurulduğu vurgulanmıştır. Büyük bir üniversitede gerçekleştirilen bu çalışmada, portfolyo değerlendirme yöntemiyle ilgili otoritelerin farklı görüşte olmalarının bir karmaşıklık yarattığı bulgusu elde edilmiştir.

Cooper, Win Field ve Brown çalışmalarının sonunda portfolyoların orta öğretim ve yüksek okullarda kullanılmasını önermişlerdir.

Duffy, M. L. ve arkadaşları(1999). "Bağımsız Düşünmenin Geliştirilmesi İçin Portfolyo Kullanımı" adlı çalışmada portfolyo çalışmalarının öğrencileri, eleştirel ve bağımsız düşünceleri için cesaretlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada portfolyolar, dört düzeyde tanımlanmaktadır:

- Gelişim portfolyosu
- Ürün portfolyosu
- Vitrin Portfolyosu
- Amaç Portfolyosu

Farr (1991) "Dil Öğretiminde Portfolyolar" adlı çalışmada, yapılan değerlendirmelerin öğrencilerin içinde bulunduğu durumu yansıtması gerekliliği vurgulanmıştır. Bu çalışma sonucunda dil öğretiminde portfolyoların kullanılmasıyla öğrencilerin dil ve anlatım becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin

portfolyo değerlendirme ile öğrencilerin kendi kendilerini sorguladıkları ve konuşma becerilerinin geliştiği sonucuna varılmıştır.

Frazier ve Paulson (1992), “Portfolyolar Gönülsüz Öğrencileri Nasıl Motive Eder” adlı çalışmalarında öğrencilerin yazı çalışmalarından örnekler alınarak öğrenci gelişimlerinin talip edilmesi amaçlanmıştır. Ancak bundan daha önemlisi öğrencilerin bir yazar olarak ve öğretmenin de öğrencilerle aynı değerlendirme yoluyla değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma 4. sınıflarla yürütülmüş ve araştırmacı öğrencilerle portfolyo oluşturmak için ders dışı zamanlarda da yazı çalışmalarına katılarak onlara yardımcı olup olamayacağını sormuş ve sonuçta öğrencilerin yazılarını öğretmenleri ile paylaştıkları gözlenmiştir. Bu çalışma sonucunda öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin geliştiği tespit edilmiştir. Öğrenciler sınıf portfolyolarını oluştururken o bölgenin hedefleri içindeki yeteneklerini ifade ettikleri çalışmalarını öğretmenlerine yardım etmek için birleştirmişlerdir. Bir sonraki sene isteksiz öğrencilerin yazılarını diğerleri ile paylaştıkları ve portfolyolarında başarısız çalışmadan çok başarılı olanların yer aldığı tespit edilmiştir.

Grandy (1992), “Değerlendirmede Portfolyo Yaklaşımı” adlı çalışmasında, dil sanatları veya matematikte portfolyonun nasıl kullanılabileceğini araştırarak portfolyo değerlendirmede kullanılabilecek standartları ve portfolyo kullanımının gerekliliğini açıklamıştır.

Gomez (2000), “Değerlendirme Portfolyoları: İngiliz Dili Öğrencilerini Kapsayan Büyük Ölçekli Değerlendirmeler” adlı çalışmada İngilizce öğrenenlerin portfolyo değerlendirme yaklaşımı ile değerlendirilmesine ilişkin itirazlar ve avantajlar tartışmıştır. Gomez'e göre bir portfolyo değerlendirmesi, önceden kararlaştırılmış puanlama kriterlerine göre ölçülen öğrenci çalışmalarının sistematik bir koleksiyonudur. Bu kriterler puanlamayı, klavuzları, rubricleri, kontrol listelerini veya değerlendirme düzeylerini içerebilir. Ek olarak bölgesel çapta değerlendirme portfolyoları, ulusal norm esaslı testlerden oluşabilir. Örneğin, yetenek temelli IOWA testleri veya eyalet değerlendirme ölçümlerinin sonuçları (Maryland Okulu Performans Değerlendirme Programı gibi) öğrencilerin eğitimsel geçmişlerine ilişkin bilgileri en az diğerleri kadar iyi verebildiği sonucuna ulaşmıştır.

Koca (1998), Matematik Öğretimde Portfolyo değerlendirmenin etkisinin araştırıldığı bu çalışma ile; matematik öğretiminde portfolyo değerlendirmenin

kullanabileceği ve öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerinde yardımcı olduğu kanıtlanmıştır. Sonuç olarak yapılan bu çalışmada; öğrencilerin matematiksel işlemlere bir uzman gibi bakmalarını sağlamıştır.

Korkmaz ve Kaptan (2002) "Fen Eğitiminde Öğrencilerin Gelişimini Değerlendirmek İçin Portfolyo Kullanımı Üzerine Bir İnceleme" adlı çalışmada fen eğitimine özgü bir portfolyo değerlendirme yöntemi geliştirilmeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışmada, araştırmacılar portfolyonun amaçlarını ve öğrencilerin öğretim programı içerisinde gelişimlerdeki değişiklikleri göstermek için gerekli veri araçlarını oluşturmuştur. Araştırmacılar tarafından öğrencilerin kullandığı performans kriterleri, örnek formlar, kayıt tutma stratejileri geliştirilmiştir. Niteliksel ve niceliksel araştırma metodlarının kullanıldığı bu çalışmada; portfolyo değerlendirme yönteminin fen eğitimindeki nitelikli öğrencilerin belirlenmesi, öğrenme-öğretme sürecinin geliştirilmesi ve bilimsel gelişmenin izlenmesi amacıyla kullanılabilmesi sonucuna ulaşılmıştır.

Moss,P ve diğerleri (1998). "Geçerlik İçin Sorumluluk Ve Açıklayıcı Bir Yaklaşım Olan Portfolyolar"adlı çalışmalarında, lise düzeyindeki sınıflarda portfolyo kullanımının özellikle değerlendirme için nasıl kullanılabilmesi; sınıf dışı etkinliklerin portfolyo değerlendirme sonuçları ile nasıl ilişkilendirileceği; Portfolyo değerlendirmenin hangi kurallar çerçevesinde kurulacağı ve ölçüleceğine ilişkin araştırmalar yapmışlardır.

Roerber (1996) "Performans Değerlendirmenin Geliştirilmesi Ve Yönetimi İçin Klavuz" adlı çalışmada performans değerlendirmenin bazıları için yeni olduğu halde yaklaşımın ne yeni ne de hiç denenmemiş olduğunu vurgulamıştır. Yapılan çalışmada Amerika 'da son yıllarda etkili ve başarılı olarak bu yaklaşımın uygulandığı tespit edilmiştir. Performans değerlendirmenin uygulanabilir olduğu daha önce yapılan çalışmalarla da desteklenmiştir. Değerlendirme alanında öğrencilerin performans ve yetenekleri hakkında daha çok bilgi sahibi olunması için bu tip değerlendirme yaklaşımlarına ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Bu adımlar kompleks ve karmaşık olmasına rağmen performans değerlendirme, öğrencilerin ne tür yeteneklere ihtiyaç duydukları ve gerçekte o yeteneklere sahip olup olmadıklarını belirlemelerinde önemli bir yeri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Siegle (2002) "Canlı Bir Portfolyo Yaratmak; Elektronik Portfolyolar İle Geliştirilmiş Öğrenci Çalışmaları" adlı makalede öğrencilerin öğrenmelerindeki ilerlemeyi gösteren elektronik portfolyoların, öğretmenler tarafından nasıl kullanılacağı açıklanmaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin çalışmalarının öyküleri olan portfolyoların farklı bir formatı olan elektronik portfolyoların literatür olarak kullanımı da tartışılmıştır.

Underwood'un (1998) "Portfolyo Değerlendirmenin Sonuçları: Bir Olgu Çalışması" adlı araştırmasında Kuzey Kaliforniya'da bir ortaöğretim okulunda dil becerilerinin portfolyo değerlendirme yaklaşımı ile elde edilen bulgularını içerir. Buna göre İngilizce öğrenenleri içeren büyük ölçekli portfolyo değerlendirme programlarının gelişimi ve yürütülmesi; planlama, tartışma ve önemli kaynakların gerekliliğini ortaya koymuştur. Ayrıca bu yaklaşımın önemli avantajlar sunduğu da ifade edilmiştir. Öğrencilerin ne öğrenmeleri gerektiği ve hedeflerinin nasıl değerlendirileceği, bu değerlendirmede hangi kriterlerin kullanılacağı bu yaklaşımın temel dayanakları olduğu vurgulanmıştır. Bu çalışma sonucunda, portfolyo değerlendirme yaklaşımdaki planlama ve tamamlamanın öğrenme ve öğretmedeki gelişimin doğal bir sonucu olduğu bulgusu elde edilmiştir.

## **BÖLÜM II**

### **2.1. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

### **2.2. Araştırmanın Yöntemi**

Bu araştırmada, Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımında Portfolyoların kullanımı ve öğrenme sürecine yansımalarını ortaya koymak amacıyla program geliştirmenin eğitim durumları ve sınama durumları üzerinde odaklanılmıştır. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ve Portfolyo Değerlendirme yaklaşımının incelendiği bu araştırmada nicel araştırma yöntemiyle desteklenen nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımı ve alternatif bir değerlendirme yaklaşımı olan Portfolyo Değerlendirme yaklaşımının literatür taraması araştırmanın kuramsal açıdan desteklenmesi için gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Portfolyo Değerlendirmenin Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımı ile olan ilişkisinin ortaya konması amacıyla da literatür taraması yapılmıştır.

### **2.3. Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular**

Araştırma, Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımının örnek bir uygulamanın gösterilmesi için seçkisiz biçimde kontrolsüz deney grubu olarak atanan tek bir çalışma grubunda gerçekleştirilmiştir. Ayrıca yapılan araştırma ile ilgili bulgulara ulaşmak, bulguları yorumlamak, sonuca ulaşmak için ve ulaşılan sonuçlarla çalışmanın desteklenmesi amacıyla çalışma bu grup üzerinde sürdürülmüştür. Çalışma, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilköğretim okulunun 7. sınıfında gerçekleştirilmiştir. Atanan çalışma grubunda, öğrenme öğretme durumları Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının, sınama durumları ise Portfolyo Değerlendirme yaklaşımları ile düzenlenerek çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin, velilerin ve ders öğretmenin süreç başında ve sonunda dersin işlenişi ve sınanması ile ilgili görüşleri alınmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin süreç başında ve sonunda derse ayırdıkları çalışma süreleri belirlenmiştir. Öğrencilerin çalışma için hangi kaynakları ne derece kullandıkları, öğrenci gelişim dosyalarının incelenmesi sonucunda belirtilmiştir. Ayrıca

öğrencilerin hazırladığı portfolyolar, incelenerek öğrencilerin öğrenmelerini nasıl yansıttığı araştırma sonuçlarında ortaya konmuştur. Nitel araştırma metodu ile gerçekleştirilen çalışmada, süreç içerisinde öğrenci, veli ve öğretmenlerin görüşleri alınmış ve gözlemler yapılmıştır. Öğrenci, veli ve öğretmenlerin görüşleri, öğrencilerin çalışma süreleri nicel verilerle de yansıtılıp araştırmanın sonuçları bu bulgularla da desteklenmiştir.

#### **2.4. Çalışma Grubu**

Araştırmanın desteklenmesi ve yaklaşımın örnek bir uygulamasını göstermek amacıyla sürdürülen uygulama çalışması 2003-2004 öğretim yılı bahar yarı yılında **25 Şubat /31 Mart 2004** tarihleri arasında Kars ili, Merkez ilçesi, Atatürk İlköğretim Okulu'na devam eden 7.sınıflar arasından seçilmiştir. Çalışma grubu seçkisiz olarak 7/B sınıfı öğrencileri, öğrenci velileri ve Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak tanımlanmıştır. Çalışma Sosyal Bilgiler dersi "**Avrupa' da Yenilikler**" ünitesinde yürütülmüş ve ünite boyunca Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımına göre öğrenme-öğretme durumları; Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımına göre de sinama durumları hazırlanarak çalışma sürdürülmüştür. Bu çalışma sonunda elde edilecek bulgular 5 haftalık ünite boyunca toplanan verilere dayanmaktadır. Uygulamadan elde edilen bulgular çalışma grubuyla sınırlı tutulmuştur.

#### **2.5. Çalışma Grubundaki Bireylerin Özellikleri**

**Ders Öğretmeni (D Ö):** Çalışma grubundaki öğrencilerin 2 yıldır Sosyal Bilgiler dersini yürütmekte ve bir yıldır 7/B sınıfının rehber öğretmenliğini yapmaktadır. Ders öğretmeni uygulama başlamadan önce araştırmacı tarafından proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yaklaşımları hakkında bilgilendirilmiştir. Bu bilgilendirme yaklaşımların öğrenme öğretme süreçlerine nasıl uygulanacağı ve ders öğretmenin bu yaklaşımlardaki öğretmen rolleri ile ilgili boyutunu kapsamaktadır.

**Öğrenciler (Ö):** 18 kız ve 17 erkek öğrenciden oluşan çalışma grubu uygulamadan önce Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirme yaklaşımları, proje hazırlama ve aşamaları, portfolyo ve kullanımı hususunda bilgilendirilmiştir.

**Veliler (V):** Çalışma grubundaki veliler, çalışma öncesi okulda gerçekleştirilen veli toplantısında Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirme yaklaşımları



hakkında bilgi verilmiştir. Yapılan toplantı bu yaklaşımların uygulanması ve uygulamada olması gereken veli rollerinin neler olduğunu kapsamaktadır. Çalışma grubundaki annelerin %20'si, babaların ise %100'ü çalışmakta, annelerin %3'ü sağlık, %3'ü eğitim alanında diğerleri ise serbest olarak çalışmaktadır. Babaların %43'ü serbest meslek, %34'ü devlet memuru, %14'ü işçi, %9'u ise öğretmendir.

## 2.6. Veri Toplama Araçları

Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımı ve Portfolyo Değerlendirme yaklaşımının literatür taraması araştırmanın kuramsal açıdan desteklenmesi için gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Portfolyo Değerlendirmenin Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımı ile olan ilişkisinin ortaya konması amacıyla da literatür taraması yapılmıştır.

Araştırma genel olarak betimsel analiz yöntemiyle gerçekleştirildiğinden öğrenme-öğretme süreci boyunca çalışma grubunun yansıma ifadeleri üzerinde durulmuştur. Çalışma grubunun görüşlerinin yansıtılmasında öğrenciler, veliler ve ders öğretmeni için hazırlanan ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Öğrencilere uygulanan anket 12, veli ve öğretmen anketi ise 13 maddeden oluşmaktadır. Uygulanan anketle çalışma grubunun PTÖ ve PD yaklaşımları ile ilgili görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Öğrencilerin çalışma sürelerinin belirlenmesinde "Çalışma Süreleri Formu" kullanılmıştır. Sürecin başında ve sonunda uygulanan bu formla çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sürecin başında ve sonundaki ortalama çalışma sürelerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Uygulanan anket sonuçları yüzde ve frekans olarak ifade edilmiştir.

Ayrıca öğrencilerin süreç boyunca hazırladıkları öğrenci gelişim dosyaları (portfolyoları) incelenerek öğrencilerin öğrenmeleri ve var olan kaynakları ne ölçüde kullandıkları araştırma sonucunda yansıtılmıştır.

Veri toplama araçları oluşturulurken uzman görüşlerinden ve ilgili tezlerden yararlanılmıştır. Ayrıca süreç boyunca araştırmacı dışında ders öğretmenin de gözlem çalışmalarından faydalanılmıştır. Veri toplama araçları literatür taramasına, alt problemlere ve uzman kanıtlarına dayalı olarak oluşturulmuştur.

Araştırmanın alt problemleri ve veri toplama araçları ile olan bağlantıları aşağıda verilmiştir.

Alt Problemler	Veri Toplama Araçları
<p>1. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının uygulandığı ilköğretim VII. Sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde, sürece yönelik hazırladıkları öğrenci gelişim dosyaları ile ilgili ;</p> <p>a. Öğrenci, b. Veli, c. Ders öğretmenin görüşleri sürecin başında ve sonunda nasıldır?</p>	<p>Sürecin Başında Anket (Öntest)</p> <p>Süreç boyunca Gözlem</p> <p>Sürecin Sonunda Anket (sontest) Yapılandırılmış görüşme</p>
<p>2. İlköğretim VII. Sınıf öğrencilerinin, dersin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına dayalı öğrenci gelişim dosyalarının geliştirilmesiyle işlenmesinden önce ve sonrasında Sosyal Bilgiler dersine ayırdıkları haftalık çalışma süreleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?</p>	<p>Sürecin Başında Çalışma Sürelerim Formu</p> <p>Süreç boyunca Portfolyoların incelenmesi</p> <p>Sürecin Sonunda Çalışma Sürelerim Formu Görüşme</p>
<p>3. İlköğretim VII. Sınıf öğrencileri, Sosyal Bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının uygulandığı sınıfta öğrenciler kaynakları portfolyoları için ne derece kullanıyorlar?</p>	<p>Süreç Boyunca Gözlem Dosyaların incelenmesi Görüşme</p>
<p>4. İlköğretim VII. Sınıf öğrencileri, Sosyal Bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıfta öğrenciler tarafında geliştirilen öğrenci gelişim dosyaları öğrencilerin öğrenmelerini nasıl yansıtmaktadır?</p>	<p>Süreç Boyunca Gözlem Görüşme Dosyaların incelenmesi</p>
<p>5. İlköğretim VII. Sınıf öğrencileri, Sosyal Bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıfta öğrenciler tarafından geliştirilen portfolyoların Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımına dayalı olarak değerlendirilmesi ile Kağıt- kalem Testlerine dayalı test yöntemleri ile değerlendirilmesi arasında bir ilişki var mıdır?</p>	<p>Süreç sonunda Korelasyon</p>

## 2.7. Verilerin Toplanması

Uygulama öncesinde sonrasında sürece katılan öğrenci, veli ve sınıf öğretmenin görüşleri ilgili anketlerin ön-test ve son-test formlarıyla yoklanmıştır.

Uygulama sürecinin sonunda çalışma grubundan 5 öğrenci ve sınıf öğretmeniyle “yapılandırılmış görüşme tekniği” kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca çalışma grubunda yer alan 32 veliyle de görüşme formu kullanılarak görüşlerinin alınması yoluna gidilmiştir.

Uygulama boyunca çalışma grubunda bulunan öğrenciler ve ders öğretmenin uygulamaya ilişkin görüşleri ses kayıt cihazıyla; uygulama etkinlikleri, projelerin sunumu fotoğraf ve video kamera çekimleri ile yansıtılmıştır.

Çalışma süreleri formu, çalışma grubunda yer alan öğrencilere sürecin başındave sonunda kullanılarak öğrencilerin süreç öncesi ve sonrası ortalama çalışma süreleri ortaya konmuştur.

Çalışma grubundaki öğrencilerin oluşturdukları portfolyoları, projelerini oluşturmak için kullandıkları kaynaklar incelenerek ortaya konmuştur. Portfolyolar incelenirken portfolyo parçalarının çeşitliliği, kullanılan kaynak sayısı ve dosyalardaki parçaların özgünlüğü üzerinde odaklanılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sürece ilişkin öğrenmeleri Portfolyo Değerlendirme yaklaşımı ile Ek II’ de belirtilen değerlendirme rubricleri (performans, proje, proje raporu, sunum, portfolyo kullanımı, motivasyon, rol değişimi, kağıt-kalem testi, kendi kendini değerlendirme ve aile değerlendirmesi olarak belirlenen alt ölçeklere göre) kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme yaklaşımının kapsadığı değerlendirme etkinlikleri literatür taraması ve uzman görüşleri sonucunda oluşturulmuştur.

Ayrıca ders öğretmeni, çalışma grubundaki öğrencileri bu değerlendirmelerden bağımsız olarak klasik değerlendirme yaklaşımlarından olan yazılı yoklama ile çalışma kapsamındaki üniteyi esas alarak değerlendirmiştir (EK III’ te belirtilmiştir.).

## 2.8. Verilerin Analizi

Anketler yüzdeler ve frekans olarak yansıtılmış ve sürecin sonunda yapılan görüşme ve uygulama süresince yapılan gözlem sonuçlarından betimsel analiz yapılmıştır.

Çalışma süreleri formunun ön-test ve son-test olarak uygulanmasından elde edilen bulgulardan aritmetik ortalama ve standart sapmaları yüzdeler olarak ifade edilen bulgulardan elde edilmiş ve sürecin başında ve sonunda uygulanan çalışma süreleri formundan elde edilen bulgular arasındaki fark “t testi” ile; formun doldurma kısmı ise betimsel analizle çözümlenmiştir.

Çalışma grubunun hazırladığı portfolyolar için kullanılan kaynakların çeşitliliği ve kaynakların ne derece etkin kullandıkları betimsel analiz yöntemi ile yansıtılmıştır. Ayrıca süreç esnasında yapılan öğrenci gözlemlerinden de bulguların yansıtılmasında faydalanılmıştır.

Öğrencilerin uygulamanın yapıldığı üniteye ilişkin değerlendirilmesinde portfolyo değerlendirme yöntemi ile elde edilen öğretmen değerlendirmesi, öğrenci değerlendirmesi ve veli değerlendirmesi arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmada portfolyo değerlendirme rubricleri araştırmacı tarafından uygulanmış ve değerlendirilmiştir.

## BÖLÜM III

### 3.1. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt bölümlerine ilişkin bulgulara ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

#### I. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının uygulandığı ilköğretim VII. Sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde, sürece yönelik hazırladıkları gelişim dosyaları ile ilgili;

- a. Öğrenci,
- b. Veli,
- c. Ders öğretmenin görüşleri sürecin başında ve sonunda nasıldır?

Sosyal Bilgiler dersinin PTÖ ve PD yaklaşımlarına göre düzenlenmesi ile ilgili; öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri sürecin başında ve sonunda uygulanan anketlere; süreç sonunda 5 öğrenci ve sınıf öğretmeniyle doğrudan yapılan görüşme sonuçlarına, 32 veliye uygulanan görüşme formu sonuçları ve öğrenci portfolyolarının incelenmesi ile elde edilen bulgulara göre yorumlanmıştır. Ayrıca sürece ilişkin gözlem sonuçlarından elde edilen bulgularla da desteklenmiştir.

#### **A: Uygulamadan önce ve sonra SB Dersinin PTÖ ve PD Yaklaşımlarına Göre Düzenlenmesi ile ilgili Öğrenci Görüşleri:**

**Tablo III. I. Öğrenci Anketi I ve Öğrenci Anketi II'ye Ait Veriler:**

Madde no	Öğrenci Anketi (öntest)						Öğrenci Anketi (sontest)					
	Evet F(%)		Kararsızım F(%)		Hayır F(%)		Evet F(%)		Kararsızım F(%)		Hayır F(%)	
1	8	23	2	6	26	74	2	6	0	0	34	94
2	35	100	0	0	0	0	35	100	0	0	0	0
3	33	94	1	3	1	3	33	94	2	5	0	0
4	2	6	6	17	27	77	1	3	1	3	33	94
5	29	83	4	11	2	6	33	94	2	6	0	0
6	3	8	2	6	30	85	2	6	1	3	32	91
7	30	87	3	9	2	6	34	97	1	3	0	0
8	30	87	4	11	1	3	31	89	4	11	0	0
9	30	87	3	9	2	6	35	100	0	0	1	3
10	1	3	6	17	28	80	34	97	1	3	0	0
11	32	91	3	9	0	0	34	97	1	3	0	0
12	31	89	4	11	0	0	35	100	0	0	0	0

**M1 “SB dersinde öğrenmek kitaplarda yazılanları ezberlemek midir?”** sorusunu öntestte öğrencilerin %23’ü evet, %6’sı kararsızım ve % 74’ü de hayır; sontestte ise öğrencilerin %6’sı Evet, % 94’ü Hayır şeklinde cevaplandırmıştır. Öntestte öğrencilerin % 74’ü için SB dersinde öğrenmek kitaplarda yazılanları ezberlemek anlamına gelmemiş; son teste bu düşünceye katılan öğrenci sayısı % 94’e çıkmıştır.

**M2 “SB dersinde daha çok öğrenmek ister misin?”** sorusuna öntest ve sontestte öğrencilerin tamamı evet demiştir.

**M3 “SB dersinde öğrendiklerine ilişkin kendini daha iyi ifade etmek ister misin?”** sorusuna öntestte öğrencilerin %94’ü evet, %3’ü kararsızım, %3’ü hayır; sontestte ise öğrencilerin yine %94’ü Evet, %6’sı ise Kararsızım şeklinde cevaplandırmıştır.

**M4 “SB dersinde ben öğrendim diyebilmek için kitaplarda yazılanları ezberlemek gerekir mi?”** sorusuna öntestte öğrencilerin %6’sı evet, %17’si kararsızım, %77’si hayır; sontestte öğrencilerin %3’ü evet, % 3’ü kararsızım ve %94’ü hayır demiştir. Öntestte öğrencilerin %77’si için SB dersinde ben öğrendim diyebilmek kitaplarda yazılanları ezberlemek anlamına gelmezken; sontestte bu düşünceye katılanların oranı %94’e çıkmıştır. Hem ön testte hem de son testte M1 ve M4 birbirleriyle paralel maddeler olup maddeler arasındaki tutarlılığı kontrol etmesi amaçlanmıştır.

**M5 “SB dersinde ben öğrendim diyebilmek için o konu hakkında bilgileri öğrenmek ve sorunları çözmeye çalışmak gerekir mi?”** sorusuna öntestte öğrencilerin % 80’i evet, % 11’i kararsızım. %6’sı hayır; Son testte öğrencilerin % 94’ü evet, %6’sı kararsızım diye cevaplarırken öntestte %6’lık oranındaki hayır ve %11’lik kararsızım cevapları evet cevabına eklenmiştir. Öntest ve sontestin sonuçlarına göre, öğrendim diyebilmek için bilgi edinme ve problem çözmenin gerekliliğine inanan öğrenci oranı % 80’ den % 90’a çıkarak zaten bu kanıyı taşıyan öğrencilerin yanı sıra aksini düşünen ve kararsız olan öğrencilerin %14’lük kısmının da uygulamadan sonra bu inancı taşımaya başladıklarını göstermektedir.

**M6 “SB dersinde karne notunun belirleyicileri yalnızca sınavlar mıdır?”** sorusuna öntestte öğrencilerin %8’i evet, %6’u kararsızım, %85’i hayır; son-testte öğrencilerin %6’sı evet, %3’ü kararsızım. % 91’i hayır şeklinde cevap vermiştir. Bu sonuçlara göre karne notunun tek belirleyicilerinin sınavlar olmadığını düşünen öğrenci sayısı öntestte de sontestte de yüksek bir oranla belirirken süreç sonunda bu kanıyı paylaşan öğrenci sayısında %6’lık bir artış gözlenmiştir.

**M7 “SB dersinde karne notunun belirlenmesinde sınavlar dışında bir değerlendirme yaklaşımı olmalı mıdır?”** sorusuna öntestte öğrencilerin %86’sı evet, %9’u kararsızım, % 6’sı hayır; sontestte öğrencilerin %97’si evet, %3’ü kararsızım demiştir. SB dersinde karne notunun belirlenmesinde sadece sınavların kullanılması yerine farklı ve alternatif bir değerlendirme yaklaşımının kullanılmasını isteyen öğrencilerin oranı öntestte %86 iken sontestte bu oranın %97’ye yükseldiği görülmektedir.

**M8 “SB dersinde öntestte açıklandığı gibi Portfolyo çalışması yapmak / sontestte yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının devam etmesini ister misin?”** şeklinde sorulan soruya öntestte öğrencilerin % 87’si evet, % 11’i kararsızım, % 3’ü hayır; sontestte öğrencilerin %89’u evet. %11’i kararsızım şeklinde cevaplamıştır. Portfolyo ve proje çalışmasını yapmak isteyen öğrenci sayısı ön testte %87 iken; portfolyo ve proje çalışmalarının devam etmesini isteyen öğrenci oranı % 89’a çıkmış ve kararsızların sayısı sabit kalmıştır.

**M9 “ SB dersinde öntestte açıklandığı gibi portfolyo çalışması yapılırsa / sontestte yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının sana fayda sağlayacağına inanıyor musun?”** sorusuna öntestte öğrencilerin % 86’sı evet, % 9’u kararsızım, %

6'sı hayır; sontestte ise öğrencilerin %97'si evet, %3'ü hayır demiştir.

Portfolyo çalışmalarının kendileri için faydalı olacağına inanlar % 86'tan. % 97'ye ulaşmıştır.

**M 10 öntestte SB dersinde açıklandığı gibi portfolyo çalışması yerine sadece mevcut sınavlarla değerlendirilmek ister misin?, sontestte SB dersinde yazılı ve sözlü sınavlarla birlikte Portfolyo değerlendirmenin gerçek öğrenmelerini yansıttığına inanıyor musun?"** sorusuna öntestte öğrencilerin %3'i evet, %17'si kararsızım, % 80'i hayır; sontestte ise öğrencilerin %97'si evet, %3'ü hayır demiştir.

M10 ön-test ve son-testte farklı biçimde yer almıştır. Ön-testte SB dersinde mevcut değerlendirme biçimiyle değerlendirilmek yerine PD ile değerlendirilmek isteyen öğrencilerin oranı %80; son testte SB dersinde yazılı ve sözlü değerlendirme ile birlikte PD'nin gerçek öğrenmelerini yansıttığına inanların oranının %97 olduğu gözlenmiştir.

**M 11 "SB dersinde portfolyo çalışmaları yaparak başarılı olmak ister misin?"** sorusuna ön-testte öğrencilerin %91'i evet.% 9'u kararsızım; son-testte öğrencilerin %97'si evet, %3'ü kararsızım şeklinde cevap vermiştir. Bu yaklaşımla başarılı olmak isteyen öğrencilerin oranı her iki anket sonucunda da yüksek bir yüzde ile gözlenmiş ancak son-testte portfolyo çalışmaları ile başarılı olmak isteyenlerin oranında %6'lık bir artış gözlenmiştir.

**M 12 "SB dersinde ön-testte açıklandığı gibi portfolyo çalışmalarının / son-testte yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının seni başarıya götüreceğine inanıyor musun?"** sorusuna ön testte öğrencilerin % 89'u evet, %11'i kararsızım; son testte öğrencilerin %100'ü evet demiştir. Süreç sonunda öğrencilerin tamamı portfolyo çalışmalarının kendilerini başarıya götüreceği kanısına ulaşmışlardır.

Ön-test ve son-testten elde edilen bulgulara göre öğrencilerin süreç başında da sonunda da ezberi bir öğrenme olarak algılamadıkları görülmüştür. Ancak süreç sonunda bu düşünceye katılan öğrencilerin sayısında bir artış olduğu gözlenmiş, dolayısıyla PTÖ ve PD yaklaşımı ile gerçekleştirilen öğrenme ve değerlendirme durumlarının öğrencilerin ezberin öğrenme olmadığı görüşünün oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin SB dersinde değerlendirilirken farklı değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması gerektiği görüşünde oldukları ve bu görüşü paylaşan



öğrencilerin süreç sonunda arttığı gözlenmiştir.

SB dersinde öğrencilerin öğrendiklerine dair kendilerini daha iyi ifade etmek istedikleri ve bunu da portfolyo çalışmalarlarıyla gerçekleştirmek istedikleri gözlenmiştir.

SB dersinde öğrencilerin daha çok öğrenmek istedikleri ve “Ben öğrendim.” diyebilmek için o konu hakkındaki problemleri çözmeleri gerektiğine inananların sayısında bir artış gözlenmiştir. Korkmaz’ a göre (2002) Proje Tabanlı öğrenme Yaklaşımı, öğrenciler için yaratıcı bir öğrenme deneyimi ve problem çözme becerisini kazandırmada çok büyük bir potansiyel sağlamaktadır. Portfolyo değerlendirme performans değerlendirmeyi esas aldığından, bu yaklaşımda önemli olan bilgi ve yeteneklerin keşfedilmesidir (Farr,1991). Portfolyoların eğitimde ve değerlendirmede sadece iki temel sebebinin korunması fikri önemlidir. Portfolyolar, değerlendirme için kullanılırken öğrencilerin ne bildikleri ne yapabildikleriyle ilişkilendirilmelidir (Arter, 1995). Değerlendirmeler daima öğrencilerin içinde buldukları hayatın sonuçlarını göstermelidir. Bu durum onların gelişmelerini, sorgulamalarını, ve üretmelerini sağlar (Farr,1991). Öğrencilerin ön test ve son testte verdikleri cevaplardan PD ve PTÖ yaklaşımı öğrencilerin olumlu görüşler geliştirdiklerini göstermektedir denilebilir.

**Sürecin sonunda SB dersinin PTÖ ve PD yaklaşımlarına göre düzenlenmesi ile ilgili öğrenci görüşlerine ilişkin yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilen bulgular:**

Süreç sonunda uygulamanın yapıldığı gruptaki 5 öğrenci ile yapılan görüşmede elde edilen bulgular betimsel analizle yorumlanmıştır. Öğrenci anket maddeleri ile görüşme soruları arasındaki ilişkinin kavramsal örüntüsü ve çalışma grubundaki 5 öğrenci ile yapılan görüşmede elde edilen sonuçların betimsel analizleri Tablo III.II.’de verilmiştir.

**Tablo III. II. Öğrenci Anket Maddeleri ile Görüşme Soruları Arasındaki İlişkinin Kavramsal Örüntü ve Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular**

<b>Kavramsal Örüntü ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular</b>	
<b>ÖĞRENME</b>	
<b>Ezber M1, M4</b>	Ezber öğrenme değildir Unutulabilir Ezberlerin faydası olmaz
<b>Daha çok öğrenme Öğrendiklerini daha iyi ifade etme M2, M3</b>	Bilgili olmak için daha çok öğrenme ve kendini ifade etme isteği Başarılı olmak için daha çok öğrenme ve kendini ifade etme isteği
<b>Bilgi edinme ve problem çözme M5</b>	Araştırmalar kalıcı öğrenmeleri sağlar Araştırırken ve problem çözerken daha çok öğrenme gerçekleşir Problem çözme kalıcı öğrenmeyi sağlar
<b>DEĞERLENDİRME</b>	
<b>Karne ve portfolyo notunun belirleyicileri ve bilgi becerileri yansıtma gereklileri M6, M10</b>	Araştırma yapmak Tarihteki insanların yerine kendini koymak Aile, arkadaş ve öğretmenlere çalışmalarının gösterilmesi fırsatı Bilgi artışı İşbirliği ve dayanışma Kendine güven, hataların fark edilmesi
<b>Kağıt- kalem testlerinin bilgi ve becerileri yansıtması M10</b>	Gerçek performansı yansıttığına <b>inanmama</b> Öğrencinin yaşadığı olumsuzluklardan sınavda da etkilenmesi Sınav kaygısı Başarısız olma korkusu Farklı değerlendirme yaklaşımlarını isteme
<b>Alternatif değerlendirme yaklaşımlarının olması M7</b>	Olmasının gerektiğine inanma Klasik sınavlar korku ve strese yol açıyor Portfolyo çalışmaları zevkli Her çalışma ürünü değerlendirmeye dahil Güven duyulması
<b>Portfolyo çalışmalarının devam etmesi M8</b>	İsteklilik Yazılı ve sözlü sınavların gerçek öğrenmeleri yansıttığına <b>inanmama</b> Bu yaklaşımların ülke çapında da yaygınlaşmasını isteme
<b>Portfolyoların fayda sağlaması M9</b>	İnanma / Çok araştırma yapılması ve zevkli olması Daha fazla öğrenme Arkadaşlarıyla dayanışma içinde olma Farklı çalışmaların ortaya konması ( projeler) Kendine güven duyma Sunum yapma becerisinin gelişmesi Araştırma becerisinin gelişmesi Kendi kendinin eksiklerini fark etme İnternet ve kütüphane kullanımının öğrenilmesi
<b>Portfolyolarla başarılı olma ve portfolyoların başarıya götürme durumu M11, M12</b>	Başarıya ulaştığına inanma Derse olan ilginin artması Daha çok ve etkili öğrenme Araştırma yönünün gelişmesi Portfolyo çalışmalarının başarıya götüreceğine inanma

Öğrencilerin ezberi öğrenme olarak algılamadıkları ve çok fazla tekrar ile bunları hatırladıkları aksi takdirde unutulduğu ve gelecekte de ezberlenen bilgilerin fayda sağlayacağına inanmadıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencilere öntest ve son test olarak uygulanan öğrenci anket sonucunda ezberi öğrenme olarak görmeyen öğrencilerin oranı %74' ten %94'e çıkmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşme ile anket bulguları arasında da tutarlılık gözlenmektedir.

Öğrenciler, kağıt kalem testlerinin gerçek öğrenmelerini yansıtmadığı görüşünde hem fikir olmuşlardır. Çünkü sınav kaygısı ve yaşanabilecek olumsuzlukların gerçek sonuçların yansıtılmasına engel olduğuna inanmaktadırlar. Bu durumu da başarısız olma korkusunun artmasına sebep göstermektedirler. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak portfolyo değerlendirme gibi farklı değerlendirmelerin de olması gerekliliğine inanmaktadırlar. Çünkü grup arkadaşları, veliler ve öğretmenle işbirliği içinde olmalarının etkisiyle kendilerine olan güvenlerinin artmasının portfolyo çalışmalarını daha zevkli ve eğlenceli hale getirdiğine inanmaktadırlar. Bununla birlikte öğrenciler bu yaklaşımla, kendi öğrenmelerini izlemelerinde, hatalarının veya eksikliklerinin neler olduğunu fark etmelerinde de etkin olduğu görüşünde birleşmişlerdir.

Proje Tabanlı öğrenme, öğrencilerin kendi öğrenmelerini desteklerken aynı zamanda işbirliği yapmak için onlara harekete geçirir. Proje tabanlı öğrenme modellerine göre, öğrencilere daha zengin ve daha gerçekçi öğrenme deneyimi verebilir (Demirhan, 2002,s. 25). Süreç boyunca gerçekleştirilen farklı etkinliklerle (Tarihteki insanların yerine kendini koyarak "Ben Kimim?" oyununun kuklalarla oynanması gibi) öğrenmelerin daha kalıcı hale geldiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler, uygulama boyunca SB dersinde hazırlanan portfolyoların bilgi ve yeteneklerini yansıttığı görüşünü ortaya koymuşlardır. Burke'ye göre (1993) değerlendirme, bir öğrencinin ne yapabileceğine dair kanıt toplama-değerlendirme, kanıtı yorumlama ve o kanıtı dayandırılan kararları uygulama sürecidir. Öğrencilerin ezberciliğe yönelik çoktan seçmeli testlerdence daha çok ne bildiklerini veya ne yapabileceklerini ortaya koyan bir yaklaşıma ihtiyaç vardır.

Öğrenciler, SB dersinde araştırma yoluyla daha çok ve kalıcı bilgiye ve zevkli öğrenmelere PD ve PTÖ yaklaşımlarıyla ulaşabileceklerini ummakta hatta başarılı olduklarını portfolyolarındaki çalışmalarla ispatladıklarını düşünmektedirler.

Öğrenciler, portfolyo çalışmalarlarıyla derse olan ilgilerinin arttığını ve gerçek öğrenmelerinin yansıtıldığına dair güvenlerinin oluştuğunu söylemektedirler. Buna bağlı

olarak PD ve PTÖ yaklaşımlarının SB dersinin diğer ünitelerinde hatta diğer derslerde de uygulanması gerektiğine inanmaktadırlar. Süreç başında ve sonunda uygulanan öğrenci anket sonuçlarında bu bulguyu destekleyen verilere ulaşılmıştır (Sonteste Portfolyo çalışmalarının devamını isteyen öğrenci oranı: %89). Vaiz (2002) tarafından benzer bir uygulama ile elde edilen bulgular da araştırma sonuçlarını destekler sonuçlar vermiştir (Sonteste portfolyo çalışmalarının devamını isteyen öğrenci oranı: %78).

Öğrencilerin, portfolyo çalışmalarının devamını istemeleri anket bulgularıyla da paralellik göstermektedir. Yapılan görüşmede öğrencilerin, derse olan ilgilerinin artması, kendilerine güven duymalarını sağlaması, araştırma yapma bilgisayar- internet kullanma, sunum yapma gibi farklı becerilerini ortaya koyması ve geliştirmesi, araştırma yaparak daha çok öğrenmelerine olanak vermesi, bilmece, bulmacalar, manşetler, afişler, gazeteler, duvar gazeteleri, resimler, kukla oyunları kullanarak öğrendiklerini örgütleyip sınıf içinde sunmalarından zevk aldıkları anlaşılmaktadır. Penuel ve Means (1999)'in yaptığı çalışmada, PTÖ yaklaşımının uygulandığı sınıfların karşılaştırılan diğer sınıflara göre öğrenciyi daha çok merkeze alan, öğrencileri cesaretlendiren, öğrenmeye teşvik eden bir yapıya sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır (Korkmaz, 2002). Demirhan'a göre (2002) PTÖ sürecinin uygulanmasıyla süreç öncesi ve sonrası PTÖ yaklaşımı için olumlu yönde öğrenci görüşlerinin bulunduğu ve yapılan bu çalışmayı destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır.

Meyer ve diğerleri tarafından 5. ve 6. sınıf matematik dersinde PTÖ yaklaşımının uygulanmasıyla gerçekleştirilen çalışma sonucunda öğrencilerin başarı ve öz yeterlik inanç düzeylerini olumlu yönde etkilediği görüşüne ulaşılmıştır. Yapılan görüşme sonucunda da öğrenciler, hazırladıkları projeleri sunarken kendilerini yeterli hissettiklerini ve kendilerine olan güvenlerinin arttığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Penuel Ve Means (1999) tarafında yapılan bir araştırma da bu çalışma bulgularını destekler veriler elde edilmiştir. PTÖ ve multi-medya destekli sınıflardaki öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin arttığı ve kendilerini ifade etme becerilerinin geleneksel sınıflardaki öğrencilerden daha fazla geliştiği tespit edilmiştir. PTÖ ve multi-medya destekli sınıflardaki öğrencilerin fikirlerini daha iyi ifade ettiği ve tartışma ortamlarına etkin olarak katıldıkları gözlenmiştir.

Araştırma sonuçlarını destekleyen başka bir araştırma da Boaler (2002) tarafından yapılmıştır (McGrath, 2004). Çalışmada PTÖ'nün uygulandığı okuldaki

öğrencilerin kendilerine güven duyma ve dersi sevme tutumlarında olumlu gelişmeler gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Görüşme sonucunda ulaşılan diğer bir bulgu da; portfolyo çalışmalarında daha fazla araştırma yapıp, ulaştıkları bilgileri kendi ifadeleriyle ortaya koyduklarında daha fazla öğrendikleri bu nedenle de portfolyoların kendileri için faydalı olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. Görüşme sonuçları anket bulgularıyla da örtüşür nitelikte veriler ortaya koymuştur.



## B. Uygulamadan Önce ve Sonra “Sosyal Bilgiler Dersinin PTÖ ve PD Yaklaşımlarına Göre Düzenlenmesi” ile İlgili Ders Öğretmenin Görüşleri

Uygulamadan önce ve sonra “SB Dersinin PTÖ ve PD yaklaşımlarına göre düzenlenmesi” ile ilgili “Öğretmen Anketi öntest ve Öğretmen Anketi sontestin” uygulanmasıyla elde edilen bulgular:

Çalışma grubunda yer alan SB dersi öğretmeni sürecin başında ve sonunda “SB Dersinin PTÖ ve PD yaklaşımlarına göre düzenlenmesi ile ilgili Öğretmen Anketini doldurmuştur. Ders öğretmenin sürecin başında ve sonunda ki görüşleri Tablo III. III. belirtilmiştir.

Tablo III. III. Öğretmen Anketi Öntest ve Sonteste İlişkin Bulgular

Madde no	Öğretmen Anketi Öntest			Öğretmen Anketi Sontest		
	evet	kararsızım	hayır	Evet	kararsızım	hayır
1			1			1
2	1			1		
3	1			1		
4	1			1		
5			1			1
6	1			1		
7			1			1
8	1			1		
9	1			1		
10	1			1		
11	1			1		
12	1			1		
13	1			1		

M1 “SB dersinde öğrencilerinizin öğrenmesi kitaplarda yazılanları ezberlemesi midir?” sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son testte de Hayır yanıtını vermiştir.

M2 “SB dersinde öğrencilerinizin daha fazla öğrenmesini ister misiniz?” sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son testte de evet yanıtını vermiştir.

M3 “SB dersinde öğrencilerinizin daha iyi bir değerlendirme sürecine tabi tutulmasını ister misiniz?” sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son testte de evet demmiştir.

**M4 “SB dersinde öğrencilerinizin öğrendiklerine ilişkin kendilerini daha iyi ifade etmesini ister misiniz?”** sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son testte de evet demiştir.

**M5 “SB dersinde öğrencilerinizin ben öğrendim diyebilmesi için kitaplarda yazılanları ezberlemesi gerekir mi?”** sorusunu ders öğretmeni ön-testte de son testte de hayır şeklinde yanıtlamıştır.

**M6 “SB dersinde öğrencilerinizin ben öğrendim diyebilmesi için o konu hakkındaki bilgilerini günlük hayata transfer etmesi gerekir mi?”** sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son testte de evet demiştir.

**M7 “SB dersinde karne notunun belirleyicileri yalnızca sınavlar mıdır?”**sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son testte de evet demiştir.

**M8 “SB dersinde karne notunun belirlenmesinde sınavlar dışında başka bir değerlendirme yaklaşımı olması gerekir mi?”** sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son testte de evet demiştir.

**M9 “SB dersinde ön test’de öğrencilerinizin açıklandığı gibi portfolyo çalışmasını / son test’de yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının devam etmesini ister misiniz?”** sorusunu sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son testte de evet demiştir.

**M10 “SB dersinde ön test’de açıklandığı gibi portfolyo çalışması yapılırsa / son test’de yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının öğrencilerinizin fayda sağlayacağına inanıyor musunuz?”** sorusunu sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son testte de evet demiştir

**M11 “ SB dersinde kağıt-kalem testleri ile birlikte PD’nin öğrencilerinizin gerçek performansı hakkında tam bir yargıda bulunmada katkı sağlayacağına (ön test)/ sağladığına (son test) inanıyor musunuz?”** sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son testte de evet demiştir

**M12 “SB dersinde portfolyo hazırlayarak öğrencilerinizin daha başarılı olmasını ister misiniz?”** sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son-testte de evet demiştir.

**M13 “SB dersinde ön-test’de açıklandığı gibi portfolyo çalışmalarının / son-test’de yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarını öğrencilerinizi başarıya götüreceğine inanıyor musunuz?”** sorusuna ders öğretmeni ön-testte de son testte de evet demiştir.

Vaiz'in (2003) yaptığı benzer bir çalışmada elde edilen bulguları destekler nitelikte sonuçların elde edildiği bu araştırmadaki öğretmen görüşleri şöyle özetlenebilir.:

- Ezberin öğrenme olmadığını,
- Öğrencilerin daha çok öğrenerek kendilerini ifade edebilmelerini istediğini,
- Öğrenilenlerin günlük hayata transferi ile anlamlı olacağına inandığını,
- SB dersi için öğrencilerin karne notunun belirleyicilerinin sadece sınavlar olamayacağını düşündüğü,
- Karne notunun belirlenmesinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarının olması gerektiğine inandığını,
- Yapılan portfolyo çalışmasının devamını istediği,
- Portfolyo çalışmasının öğrencilerin faydalı olacağına inandığı

**Süreç sonunda ders öğretmenine uygulanan “SB Dersinin PTÖ ve PD Yaklaşımlarına Göre Düzenlenmesi” ile ilgili Yapılandırılmış Görüşme Yoluyla Elde Edilen Bulgular**

**Tablo II. IV. Sosyal Bilgiler Öğretmeni ile Yapılan Görüşmede Elde Edilen Bulgular**

(A: Araştırmacı, SBÖ: Sosyal Bilgiler Öğretmeni)

DİYALOG	KODLAMA
<b>Öğrenme ile ilgili sorular</b>	
<b>Öğretmen Anketi 1 ve 2’de ilişkili olan maddeler: M1, M2, M3, M4, M5,M6</b>	
A: SB dersinde öğrencilerinizin öğrenmesi kitaplarda yazılanları ezberlemesi midir?	Ezber Öğrenme <b>değildir</b>
SBÖ: Kesinlikle hayır. Ezberlemek öğrenmek ve anlamak değildir.	
A: Öğrencilerinizin sosyal Bilgiler dersinde daha çok öğrenip kendini daha iyi ifade etmesini ister misiniz? Neden?	Evet, <b>isterim</b> Sosyal Bilgiler Dersi Öğrencilerin kendini tanıma <b>Sosyal becerilerini</b> <b>geliştirme</b> Sosyal çevreye hazırlık
SB Ö: Evet. Çünkü sosyal bilgiler dersi öğrencilerin kendini tanıma,sosyal becerilerini geliştirme ve kişilik gelişimleri üzerindeki en etkili süreçlerden biridir. Üstelik sosyal bilgiler dersi yaşamın her alanını kapsadığı gibi bireyi sosyal çevreye hazırlayarak insan	



<p>ilişkilerinde gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında eğitim biliminin amaçlarıyla sosyal bilgiler dersinin amaçlarının örtüştüğünü görebiliriz.</p>	<p>İletişim için gerekli olan beceri bilgi ve tutumların kazandırılmasında etkilidir.</p>
<p><b>A:</b>Yazılı ve sözlü sınavlarının öğrencilerinizin gerçek Performansını yansıttığına inanıyor musunuz? Sizce bu sınavlar öğrencilerinizi sıkıntıya sokuyor mu?</p> <p><b>SBÖ:</b> .Hayır yazılı ve sözlü sınavlar öğrencilerin gerçek performans ve başarılarını ortaya çıkarmakta yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü bu sınavlar öğrencileri sıkıntı, stres, kaygı, bunalım gibi kişilik gelişimi üzerinde olumsuz etkilere yol açan durumların ortaya çıkmasına sebep olabiliyor.</p>	<p>Hayır Yazılı sınavlar <b>gerçek performansı yansıtmakta yetersiz</b> Öğrencileri <b>Sıkıntı stres kaygı ile</b> kişilik gelişimleri üzerinde olumsuz etkiler yaratıyor</p>
<p><b>Değerlendirme ile ilgili sorular</b> <b>Öğretmen Anketi 1 ve 2 ile ilişkili olan maddeler: M7, M8, M9, M10, M11, M12, M13</b></p>	
<p><b>A:</b> Sosyal Bilgiler dersinde öğrencileriniz öğrendiklerini en iyi nasıl ifade edebilir?</p> <p><b>SB Ö:</b> .Portfolyo çalışmasında da gözlemlediğimiz gibi,kendi hazırladıkları görsel,işitsel materyaller ve ürünlerle (afiş, manşet, resim, karikatür, film, karikatür, fıkra, bilmece, kart oyunları, grafik, kavram haritaları)ifade edebilirler.Öğrencilere kendilerini ve düşüncelerini ifade olanağı sağladığı için de demokratik ve insan haklarına uygun bir model.</p>	<p>Öğrencilerin öğrendiklerini en iyi yansıtma biçimleri <b>Portfolyoda kullanılan etkinlikler gibi</b> görsel,işitsel materyaller afiş, manşet, resim, karikatür, film, fıkra, <b>bilmece,</b> kart oyunları, grafik, kavram haritaları vb. Kendi düşüncelerini</p>

	ifade etme olanağı sağlayan <b>demokratik ve insan haklarına uygun bir model.</b>
<p><b>A:</b> Bireysel veya da grupla yapılan bu proje çalışmalarının öğrencilerinizin bilgi ve yeteneklerini geliştirdiğine inanıyor musunuz? Buna bağlı olarak; uygulama sürecinde öğrencilerinizde ne gibi değişimler oldu?</p> <p><b>SBÖ:</b> .Araştırmacılık, üreticilik, yaratıcılık, eleştirel-sorgulayıcı yaklaşım, kavramlara ve ilkelere dayalı düşünebilme, karşılaştırabilme, akılcı ve bilimsel düşünebilme, gibi farklı zihinsel süreçlerin öğrenciler tarafından kullanılabilmesini ve ekip çalışması, işbirliği, sorumluluk, paylaşım, yardımlaşma, özeleştirme, özgüven gibi davranışları kazandıklarını gözlemledim. Böylece öğrencilere kendilerini gerçekleştirme ve kanıtlanma fırsatını da sunduğumuzu düşünüyorum. Ayrıca öğrencide öğrenmeyi istekli hale getiren ve öğrenmede iç motivasyonu sağlayan bir yaklaşım.</p>	<p>Evet proje çalışmaları <b>Araştırmacılık,</b> üreticilik, <b>Sorgulayıcı</b> <b>Bilimsel düşünme</b> <b>Ekip çalışması</b> Sorumluluk İşbirliği Özeleştirme Özgüven Portfolyoları sayesinde <b>Kendilerini</b> <b>gerçekleştirme</b> Kanıtlanma fırsatı Öğrenmede <b>iç motivasyonu</b> sağlayan bir yaklaşım</p>
<p><b>A:</b> SB dersinde öğrencilerin karne notunun belirleyicileri yalnız sınavlar mıdır? Değerlendirirken nelere dikkat ediyorsunuz?</p> <p><b>SBÖ:</b> Hayır sadece sınavlar değildir. Her ünite sonunda bir sınav yapmaya çalışıyorum. Buna ek olarak öğrencilerin derse katılımları ve verdiğim araştırma ödevleri ile ilgili yaptıkları hazırlıkları da değerlendirmeye çalışıyorum.</p>	<p>Değerlendirme kriterleri Kağıt-kalem testleri Gözlem Araştırma ödevleri Derse katılım</p>

<p>A: SB dersi için öğrencilerin değerlendirilmesinde farklı yaklaşımlar olmalı mı?</p> <p><b>SBÖ:</b> Evet olmalı. Bu çalışmada uygulanan portfolyo yaklaşımının uygun olabileceğini de görmüş olduk.</p>	<p>Alternatif değerlendirme <b>olmalı</b></p> <p><b>Portfolyo yaklaşımı uygun</b></p> <p>Etkili olacağı yapılan çalışma ile gözlemlendi</p>
<p>A: Uygulama sürecinde yaşanan aksaklıklar nelerdir?</p> <p><b>SBÖ:</b> Ders saatinin yetersizliği</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Okulun ikili (sabah-öğlen) eğitim yapmasından dolayı zamanın kısıtlı olması</li> <li>• Öğrencilerin sunumlarından önce hazırladıkları ürünlerin gözden geçirilmesi için yeterli zamanın olmaması</li> <li>• Proje sunumlarının sınırlı bir zaman diliminde gerçekleştirilmesi</li> </ul>	<p>Yaşanan aksaklıklar</p> <p>Ders saatinin yetersizliği</p> <p><b>Okulun ikili eğitim yapması</b></p> <p>Zaman yetersizliği</p>
<p>A:Proje ve portfolyo çalışmalarının Sosyal bilgiler dersinin diğer ünitelerinde de devam etmesini ister misiniz?</p> <p><b>SBÖ:</b>Evet.Bu yaklaşım öğrencilerin kişilik ve davranış gelişimini kolaylaştıran, iletişim-etkileşim-öğrenme süreçlerini destekleyen bir model.</p> <p>Bunun yanında,bilgiyi anlamlandırma, kodlama, örgütleme ve yapılandırma stratejilerini ve Benjamin S. Blomm'un öğrenme modelinin analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey bilişsel öğrenme aşamalarını da destekleyici bir model olduğunu,ayrıca eğitimde T.K.Y modelinin öngördüğü tam öğrenme=sıfır hata hedefine ulaşmada yardımcı olabilecek bir yaklaşım olduğunu da söyleyebilirim.Ancak; her ünite için uygulanabilirliği konusunda-şu an ki şartlar göz önüne alındığında-zorluk çıkarabilir (Örneğin;Osmanlı Devletinin 17. ve 18.yy'lardaki Siyasi Durumu ünitesi gibi). Ayrıca müfredatın yoğunluğu buna karşın ders saatinin yetersizliği gibi sistem kaynaklı sorunlar giderilmeli ve sağlıklı uygulama ortamları oluşturulmalı.</p>	<p>Portfolyo çalışmalarının devamını <b>istiyorum</b></p> <p>öğrencilerin kişilik ve davranış gelişimini kolaylaştıran, iletişim-etkileşim-öğrenme süreçlerini destekleyen <b>üst düzey bilişsel öğrenme</b> aşamalarını da destekleyici bir model.</p> <p><b>Toplam kalite yönetimine uygun</b></p> <p>Ancak şu an okulların alt yapısı hazır değil</p> <p><b>Müfredatın</b></p>

	<b>yoğunluğu</b> Uygulama ortamları oluşturulmalı
<b>A:</b> Portfolyo çalışmalarının öğrencilerinizin öğrenmelerini izlemenizde size ne gibi yararları oldu?  <b>SBÖ:</b> Öğrencilerimi daha iyi ve daha yakından tanımış oldum. Farklı yeteneklerinin olduğunu bu sayede gözlemlene fırsatı buldum. Bu açıdan bakıldığında çoklu zeka kuramına da uygunluğu söz konusu.	<b>Öğrencilerimi daha iyi tanıdım</b> Farklı yeteneklerini gördüm <b>Çoklu zeka kuramına uygun bir yaklaşım</b>
<b>A:</b> Portfolyo çalışmalarıyla öğrencilerinizin başarılı olacağına inanıyor musunuz? <b>SBÖ:</b> Evet; Çünkü bunu uygulayarak gözlemlemiş olduk. Ancak bir sürekliliği olsa daha başarılı olabiliriz. Keşke bu yaklaşımın uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygun alt yapı hazırlansa ve ders saatleri artırılıp müfredattaki yoğunluk azaltılarak öğrencilerin SB dersini sıkıcı bir ders olarak görmeleri engellenebilse. Ayrıca bu çalışmada kullanılan öğrencinin merkezde olduğu bir SB dersinin, amaçlarımıza ulaşmamızda daha etkin olacağına inanıyorum.	Portfolyo çalışmalarının başarıya götürmesi <b>İnanıyorum</b> Devamlı olmalı Uygun eğitim programları geliştirilmeli <b>Öğrencinin merkezde olduğu yaklaşımlar SB dersini sıkıcılıktan kurtarır</b>

Sürecin sonunda SB ders öğretmeni ile yapılan görüşme sonuçlarına göre,

- Ezberin bir öğrenme olmadığı,
- Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük hayata transfer ederek gerçek öğrenmelerin gerçekleşebileceği,
- SB dersinde öğrencilerin daha çok öğrenerek kendilerini ifade etmelerini istediğini çünkü; SB dersinin yaşamın her alanını kapsadığı, sosyal çevredeki ilişkiler için bir hazırlık süreci olduğunu belirtmiştir.
- Öğrencilerin portfolyo çalışmalarında gözlenen, kendi hazırladıkları görsel,

işitsel materyaller ve ürünlerle (afiş, manşet, resim, karikatür, film, karikatür, fıkra, bilmece, kart oyunları, grafik, kavram haritaları vb) ifade edebildiklerini tespit etmiştir. Buna ek olarak portfolyo ve proje çalışmalarının öğrencilere kendilerini ve düşüncelerini ifade olanağı sağladığı için demokratik ve insan haklarına uygun bir model olduğuna inandığı anlaşılmaktadır.

- Kağıt-kalem testleri ve sözlü sınavların, öğrencilerin gerçek performans ve başarılarını ortaya çıkarmakta yeterli olmadığını belirtmiştir. Çünkü bu sınavlar öğrenciler açısından sıkıntı, stres, kaygı, bunalım gibi kişilik gelişimi üzerinde olumsuz etkilere yol açan durumların ortaya çıkmasında etkili olduğu görüşüne sahip olduğu saptanmıştır.
- Yapılan bireysel veya grup proje çalışmalarının öğrencilerin bilgi ve yeteneklerini geliştirdiğine inandığını belirterek; araştırmacılık, üreticilik, yaratıcılık, eleştirel-sorgulayıcı yaklaşım, kavramlara ve ilkelere dayalı düşünebilme, karşılaştırabilme, akılcı ve bilimsel düşünebilme, gibi farklı zihinsel süreçlerin öğrenciler tarafından kullanılabilirliğini ve ekip çalışması, işbirliği, sorumluluk, paylaşım, yardımlaşma, özeleştiri, özgüven gibi davranışları kazandıklarını gözlediğini sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca PTÖ ve PD yaklaşımlarının öğrenmede iç motivasyonu sağlayan bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir.
- SB dersi için öğrencilerin değerlendirilmesinde farklı yaklaşımlar olması gerektiğine inanan ders öğretmeni, portfolyo değerlendirmenin uygun bir değerlendirme yaklaşımı olduğunu ve yapılan bu çalışma ile etkililiğinin kanıtlandığını belirtmiştir.
- PD'nin öğrencilerin farklı özelliklerinin olduğunu görmesine olanak tanıdığı da tespit etmiştir.
- Öğrencilerin PD ve PTÖ yaklaşımları ile başarılı olduklarına inandığını ifade etmiştir.

Ders öğretmenin hem anket sonuçlarında hem de görüşme sorularına verdiği yanıtlardaki olumlu ifadelerin yoğun olduğu gözlenmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında PTÖ ve PD yaklaşımlarının kullanılmasıyla daha da etkinleştirilen öğrenme-öğretme ve sınav durumlarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Korkmaz ve Kaptan (2002a) ve Vaiz (2003) alışmaları da bu çalışmayı destekleyen sonuçlara ulaşmışlardır. Yapılan diğer çalışmalarda da şretmenler PTÖ ve PD yaklaşımları ile ilgili olumlu görüş bildirmışlerdir. Süreç boyunca SB şretmeninin şrencilerle birlikte çalışmaları yrtmesindeki istek ve çabasının şrencileri yreklendirdiği gözlenmiştir. Ayrıca şrencilerin yaptıkları sunumlar esnasındaki etkinlikleri ve daha önce şrencilerinde var olan ama fark edememiş olduğu özellikleri görmesinden duyduğu mutluluğu süreç boyunca yapılan görüşmelerde dile getirmiştir.



### C. Uygulamadan Önce ve Sonra “Sosyal Bilgiler dersi PTÖ ve PD Yaklaşımlarına Göre Düzenlenmesi” ile İlgili Veli Görüşleri

Uygulamadan önce ve sonra “SB Dersinin PTÖ ve PD yaklaşımlarına göre düzenlenmesi ile ilgili Veli Anketi öntest ve sontest olarak uygulanmasıyla elde edilen bulgular:

**Tablo III. V. Veli Anketi Öntest ve Sontestine İlişkin Bulgular**

Madde no	Veli Anketi öntest						Veli Anketi Sontest					
	Evet F(%)		Kararsızım F(%)		Hayır F(%)		Evet F(%)		Kararsızım F(%)		Hayır F(%)	
1	7	25	4	14	17	61	4	14	0	0	24	86
2	28	100	0	0	0	0	28	100	0	0	0	0
3	28	100	0	0	0	0	27	96	1	4	0	0
4	28	100	0	0	0	0	28	100	0	0	0	0
5	1	4	1	4	26	93	0	0	0	0	28	100
6	24	86	3	11	1	4	26	93	1	4	1	4
7	4	14	4	14	20	71	1	4	2	7	25	89
8	26	93	2	7	0	0	27	96	1	4	0	0
9	26	93	2	7	0	0	25	89	3	11	0	0
10	23	82	5	18	0	0	26	93	1	4	1	4
11	23	82	5	18	0	0	24	86	3	11	1	4
12	27	96	1	4	0	0	28	100	0	0	0	0
13	28	100	0	0	0	0	28	0	0	0	0	0

Çalışma grubunda bulunan 35 öğrenciden 28 öğrencinin velilerine sürecin başında ve sonunda “SB dersinin PTÖ Ve PD yaklaşımlarına göre düzenlenmesine dair Veli Anketi öntest ve Veli Anketi sontest” uygulanmıştır. Velilere uygulanan ön test niteliğindeki öntest 20 veliye doğrudan, 8 veliye öğrenciler aracılığı ile ulaştırılmış toplam 28 veliye Veli Anketi öntesti uygulanabilmiştir. Sontest ise 22 veliye doğrudan 6 veliye ise öğrenciler aracılığı ile uygulanmıştır. Velilerin sürecin başında ve sonundaki görüşlerine ilişkin Veli Anketi öntest ve sontestine ait bulgular “Tablo III.V”te verilmiştir.

**M1 “SB dersinde çocuğunuzun öğrenmesi kitaplarda yazılanları ezberlemesi midir?”** sorusuna ön testte velilerin % 25’i evet, %14’ü kararsızım, % 61’i hayır; son testte velilerin %14’ü evet, % 86’sı hayır demiştir.

**M2 “SB dersinde çocuğunuzun daha fazla öğrenmesini ister misiniz?”** Sorusuna öntestte velilerin %100’ü evet; sontestte de % 100’ü evet demiştir.

**M3 “SB dersinde çocuğunuzun daha iyi bir değerlendirme sürecine tabi tutulmasını ister misiniz?”** sorusuna öntest ve sontestte velilerin %100’ü evet yanıtını vermiştir.

**M4 “SB dersinde çocuğunuzun öğrendiklerine ilişkin kendini daha iyi ifade etmesini ister misiniz?”** sorusuna öntest ve sontestte velilerin %100’ü Evet demiştir.

**M5 “SB dersinde çocuğunuzun ben öğrendim diyebilmesi için kitaplarda yazılanları ezberlemesi gerekir mi?”** sorusunu öntestte velilerin %4’ü evet, %4’ü kararsızım, %93’ü hayır; sontestte velilerin %100’ü Hayır şeklinde yanıtlamıştır.

**M6 “SB dersinde çocuğunuzun ben öğrendim diyebilmesi için o konu hakkındaki bilgilerini günlük hayata transfer etmesi gerekir mi?”** sorusunu öntestte velilerin %86’sı evet, % 11’i kararsızım, %4’ü hayır; sontestte velilerin %93’ü evet, %4’ü kararsızım, %4’ü hayır şeklinde cevaplandırmıştır.

**M7 “SB dersinde karne notunun belirleyicileri yalnızca sınavlar mıdır?”** sorusuna öntestte velilerin %14’ü evet, %14’ü kararsızım, %71’i hayır; sontestte velilerin %4’ü evet, %7’si kararsızım, %89’u hayır şeklinde cevaplandırmıştır.

**M8 “SB dersinde karne notunun belirlenmesinde sınavlar dışında başka bir değerlendirme yaklaşımı olması gerekir mi?”** sorusuna ön testte velilerin % 93’ü evet, % 7’si kararsızım; sontestte velilerin % 96’sı evet, % 4’ü kararsızım şeklinde cevaplandırmıştır.

**M9 “SB dersinde öntestte çocuğunuzun açıklandığı gibi portfolyo çalışmasını /sontestte yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının devam etmesini ister misiniz?”** sorusunu öntestte velilerin %89’u evet, %11’i kararsızım; sontestte velilerin % 89’u evet, %11’i kararsızım şeklinde cevaplandırmıştır.

**M10 “SB dersinde öntestte açıklandığı gibi portfolyo çalışması yapılırsa / sontestte yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının çocuğunuza fayda sağlayacağına inanıyor musunuz?”** sorusunu ön testte velilerin %82’si evet, %18’i kararsızım; son testte velilerin % 93’ü evet, %1’i kararsızım, %4’ü hayır şeklinde cevaplandırmıştır.

**M11 “ SB dersinde kağıt-kalem testleri ile birlikte PD’nin çocuğunuzun gerçek performansı hakkında tam bir yargıda bulunmada katkı sağlayacağına (öntest) / sağladığına (sontest) inanıyor musunuz?”** sorusunu ön testte velilerin %82’si evet, %18’si kararsızım; son testte %86’sı evet, %11’i kararsızım, %4’ü hayır; son testte % 86’sı evet, %11’i kararsızım, %4’ü hayır şeklinde cevaplandırmıştır.



**M12 “SB dersinde portfolyo hazırlayarak çocuğunuzun daha başarılı olmasını ister misiniz?”** sorusunu ön testte velilerin % 96’sı evet, %4’ü kararsızım; son testte velilerin %100’ü evet şeklinde cevaplandırmıştır.

**M13 “SB dersinde öntestte açıklandığı gibi portfolyo çalışmalarının / sontestte yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarını çocuğunuzu başarıya götüreceğine inanıyor musunuz?”** sorusunu öntestte ve sontestte velilerin %100’ü evet şeklinde cevaplandırmıştır.

Süreç öncesi ve sonrasında velilere uygulanan Veli Anketi sonuçlarına göre velilerin PD ve PTÖ yaklaşımlarına ilişkin görüşleri aşağıda açıklanmıştır:

- Süreç başında velilerin %25’i ezberi öğrenme olarak algıladıkları halde süreç sonunda ezberin bir öğrenme olmadığını düşünen velilerin oranı % 86’ya ulaşmıştır.
- Uygulama grubundaki velilerin hepsi çocuklarının daha çok öğrenerek kendilerini daha iyi ifade etmeleri ve velilerin çoğunluğu da çocuklarının öğrendiklerini günlük hayatta uygulamaları ile gerçek öğrenmelerin olabileceğine inanmaktadırlar.
- Karne notlarının belirlenmesinde kağıt kalem testlerinden farklı alternatif değerlendirme yaklaşımlarının gerekliliğine inanan velilerin oranında süreç sonunda artış gözlenmiştir.
- Veliler, portfolyo çalışmalarının çocuklarına faydalı olduğuna inanmakta ve portfolyo çalışmalarının çocuklarını başarıya götüreceği inancını taşımaktadırlar.
- Velilerin tamamı Portfolyo çalışmalarının devam etmesini istemektedirler.

Bütün bu bulgulardan hareketle velilerin uygulamaya başlamadan önce ve sonraki görüşleri arasında bir paralellik olduğu gözlenmiştir. Süreç başlamadan önce portfolyo değerlendirme ve Proje tabanlı öğrenmeye ilişkin görüşlerin olumlu yönde yansıdığı ve süreç sonunda da portfolyo ve proje çalışmalarının olumlu öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme süreci açısından olumlu görüşler yansıtmışlardır. Sürecin başında PTÖ ve PD yaklaşımlarının öğrenme ve öğretme ortamlarını zenginleştiren bir yaklaşım olduğunun vurgulanması, süreç başında da velilerin görüşlerinin olumlu yönde ortaya çıkmasının sebebi olarak düşünülmektedir.

Velilere süreç sonunda uygulanan “Veli Görüşme Formu” nun betimsel analizle yorumlanması ile elde edilen bulgularla veli anketinden elde edilen bulgular birbirini

destekler nitelikte gelişme göstermiştir.

**Sürecin sonunda “SB dersinin PTÖ ve PD yaklaşımlarına göre düzenlenmesi” ile ilgili veli görüşlerine ilişkin görüşme formları ve “Öğrenci Portfolyolarının Tartışılmasına İlişkin Veli Rehberi” formlarının uygulanması ile elde edilen bulgular:**

Çalışma grubundaki veliler sürecin III. haftasında “Öğrenci Portfolyolarının Tartışılmasına İlişkin Veli Rehberi” formunu; sürecin sonunda ise “SB dersinin PTÖ ve PD yaklaşımlarına göre düzenlenmesi ile ilgili veli görüşlerine ilişkin görüşme” formunu doldurmuştur. 35 veli görüşme formu ve öğrenci portfolyolarının tartışılmasına ilişkin formlardan 32 forma ulaşılmıştır. Bu formlardan elde edilen bulgular betimsel analizle yorumlanmıştır. Veli görüşme formunun kavramsal örüntüsü ve veli Görüşme formlarından elde edilen bulgular Tablo III. VI’da verilmiştir.



**Tablo III. VI. Veli Görüşme Formu'nun Kavramsal Örüntüsü ve Veli Görüşme**

<b>KAVRAMSAL ÖRÜNTÜ</b>	
1 Uygulama sürecine ilişkin duygu ve düşünceler	Öğrenme azmi, öğrenme isteğinde artış, araştırma+, dikkat yoğunluğu, yararlı olduğuna inanma+, öğrenmelerin ezber olmaması, yaratıcılık, internet araştırması, kütüphane araştırması, gelecek açısından yararlı olması, özgüven+, sorumluluk+, yardımlaşma, beceri gelişimine katkı, derse olan ilginin artması, çalışmanın devamlılığını isteme+, araştırma becerisi, kendini ifade etme becerisindeki artış, kendine güven, diğer dersleri etkileme, grup çalışması, dersle ilgili olumsuz tutumların olumluya dönmesi, ayrıntılı inceleme, heyecanlanma, mutluluk+, beğeni, teknoloji çağına uygunluk, memnuniyet+, derslerine önem vermesinde artış, memnuniyet+, öğrenci için yeni bir yaklaşım olması, topluluğa hitap ve edebi konuşma becerisi, derse istekli gelme+, başarının artması, gözlemci olmaları, genç bir bilim adamı gibi araştırma ve gözlem yapması, araştırmaya ilgisinin artması+, öğrenme istek ve azminde artış, ezberci olmayan bir metod, sürecin uzun olmasına rağmen öğrenmelerin kalıcı olması, iletişim teknolojilerinin yeni eğitim programlarına ihtiyaç doğurması, iletişim becerisinin artması+, hazırlanan materyaller ve oyunların öğrenmedeki etkililiği, diğer öğretmenlerle iletişim halinde olma, çalışma planı oluşturulması+
2 Uygulama boyunca velileri mutlu eden durumlar	Zamanın yönetimi, programlı çalışma metodu+, uygulamadaki isteğin artışı, sorumluluk bilinci+, araştırmada isteklilik+, araştırma yeteneğinin gelişmesi+, TV'ye ilginin azalması, derse ilginin artması+, öğrenmedeki gayret, aileyi mutlu etmesi+, zevkli ve istekli öğrenme, derse ayrılan zamanın artması+, oyuna ayrılan zamanın azalması, diğer derlerde de aynı metodla çalışması, mutluluk+, yapılan projenin aile ile paylaşılması, öğrenme heyecanı ve sorumluluğu+, sorumluluklarını başarı ile yerine getirmesi, gazete çıkartması, arkadaşlarıyla uyum+, teknolojik araçları kullanmadaki başarı, yardımlaşma+, araştırma+ yeteneği, araştırmadaki sürekliliğin ve isteğin artması, grup çalışması+, başkalarının görüşlerini önemseme+, hoşgörü+, yeni ve orijinal ürünlerin çıkarılması, proje ile ilgili arayış içinde olma, öğrenmeye çaba göstermesi, kendini ifade etmede rahatlık+, portfolyosuna önem vermesi, dayanışma+, yardımlaşma+, öğrenilenlerin aile ile paylaşılması, bilimsel araştırma+, sürece olan isteklilik, programlı bir çalışma metodu, araştırma ve derleme kapasitesinin artışı
3 Uygulama boyunca çocuklarda gerçekleşen değişiklikler	Grup çalışmalarında yer ve zaman sorunu, okul kütüphanesinin etkin kullanılamaması, kaynak yetersizliği ve az bilgi edinme, projelerin geç dağıtılması, aile ile az da olsa iletişim kopukluğu, zamanında kaynaklara ulaşamama, arkadaşları tarafından dışlanma ve güvenilmeme, teknik yetersizlikler+, internete ulaşmadaki aksaklıklar+, diğer derlerin etkilenmesi+, diğer derlerin ihmal edilmesi, grup toplantılarının aksaması, grup içinde tartışmaların yaşanması, grup üyelerinin görevlerini aksatmaları, konu sunumunda teknolojik yetersizliklerin yaşanması+, bilgisayarın bozulması, çalışma saatlerinin akşam saatlerine denk gelmesi, çalışmaların tek alan üzerinde yoğunlaşması, sürenin azlığı+, yetiştirememe endişesi+
4 Proje danışmanı olarak araştırmacı hakkındaki veli görüşleri	Memnun olma+, yönlendirme ve diyalogun etkililiği+, ülkenin doğusunda da bu çalışmaların yapılmasından duyulan memnuniyet+, aktif grup çalışmasından duyulan memnuniyet, öğrencilerle olan olumlu iletişim+, daha önce de bu çalışmanın yapılması temennileri,

## II. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine ayırdıkları günlük çalışma süreleri, dersin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına dayalı öğrenci gelişim dosyalarının geliştirilmesiyle işlendiğinde nasıl etkilenmektedir?

**Uygulamadan önce ve sonra "Sosyal bilgiler dersine ayrılan günlük çalışma süreleri formu"ndan elde edilen bulgular:**

Çalışma grubundaki 34 öğrenci sürecin başında ve sonunda "Sosyal bilgiler dersine ayrılan günlük çalışma süreleri formu"nu cevaplandırmıştır. Çalışma süreleri öntest ve sontestten elde edilen bulgular "Tablo III. VII" de gösterilmiştir.

**Tablo III. VII. Çalışma Süreleri Öntest ve Sontest Formundan Elde Edilen Bulgular**

Çalışma Süreleri Öntest									Çalışma Süreleri Sontest											
Çalışma Şekli			Hafta Sonu Etkinlikleri							Çalışma Şekli			Hafta Sonu Etkinlikleri							
Kitaptaki ve öğretmenin yazdığı bilgileri öğrenirim	Gezi ve gözlem yaparım	Araştırma ve inceleme yaparım	Bilgisayarda araştırma yaparım	Kitaptaki ve öğretmenin yazdığı bilgileri ezberlerim	Kitaptaki ve öğretmenin yazdığı bilgileri öğrenirim	Gezi ve gözlem yaparım	Araştırma ve inceleme yaparım	Bilgisayarda araştırma yaparım	Çalışma süresi ort. = 55 dakika	Kitaptaki ve öğretmenin yazdığı bilgileri ezberlerim	Kitaptaki ve öğretmenin yazdığı bilgileri öğrenirim	Gezi ve gözlem yaparım	Araştırma ve inceleme yaparım	Araştırma ve inceleme yaparım	Kitaptaki ve öğretmenin yazdığı bilgileri ezberlerim	Kitaptaki ve öğretmenin yazdığı bilgileri öğrenirim	Gezi ve gözlem yaparım	Araştırma ve inceleme yaparım	Bilgisayarda araştırma yaparım	Çalışma süresi ort. = 91 dakika
27	6	20	0	6	22	19	2	8		0	19	7	21	15	1	18	5	23	13	
79	18	59	0	18	65	59	6	24		0	59	21	62	44	3	53	15	68	38	

Çalışma Süreleri öntestinden elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin %21'i kitaptaki ve öğretmenin yazdığı bilgileri ezberleyerek, %79'u kitaptaki ve öğretmenin yazdığı bilgileri öğrenerek çalıştığını belirtmiştir. Buna karşın çalışma süreleri sontest sonuçları, yanıtların değişerek ezberleyerek çalışan öğrenci oranının %0'a, kitaptaki ve öğretmenin yazdığı bilgileri öğrenerek çalıştığını belirtenlerin oranının %59'a düştüğünü göstermiştir. Öntestte öğrencilerin tamamı bilgisayarı ders çalışırken kullanmadıklarını belirtirken, sontestte bilgisayar kullananların oranı %38'e çıkmıştır. Öğrencilerin öntestte %59'u; sontestte %62'si araştırma ve inceleme yaparım

öğrencilerin az bir kısmı da gezi gözlem yaparım şeklinde yanıtlamışlardır.

Hafta sonu etkinlikleri ile ilgili olarak öğrencilerin öntestte %18'i kitaptaki ve öğretmenin yazdırdığı bilgileri ezberlerim şeklinde yanıtlarken bu oran sontestte %3'e gerilemiştir. Gezi gözlem yapan öğrenci oranı öntestte %59 iken sontestte %15'e düşmüştür. Buna karşın öntestte araştırma yapanların oranı %6 gibi düşük bir orandan bu oran sontestte %68'e çıkmıştır. Bilgisayarla araştırma yapanların oranı ön-testte %24 iken bu oran son-testte %38'e çıkmıştır.

Bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin süreç başında SB dersine çalışırken ders kitabını ve öğretmenin yazdırdıklarını ezberlediklerini ancak PTÖ ve PD yaklaşımlarının kullanıldığı süreç boyunca öğrencilerin bilgileri ezberlemekten çok öğrenmeye, gezi ve gözlem, araştırma, deney ve inceleme ile bilgisayardan araştırmaya yöneldikleri gözlemlendi. Buna ek olarak 5 öğrenci ile yapılan görüşmelerde de öğrencilerin süreç öncesinde bilgileri ezberlemeye çalıştıkları ancak süreç sonunda portfolyolarına koymak için yaptıkları araştırmalar ve yaratıcılıklarını kullanarak hazırladıkları oyun, bilmece, bulmaca, afiş, manşet, gazeteler sayesinde daha kolay ve eğlenceli öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin süreç içerisinde hazırladıkları dosyalarını enginleştirmek adına araştırma, inceleme yaptıkları; hazırladıkları projelerinde bu bilgilerin özetlenmesi aşamasında neyi, niçin öğrendikleri sorguladıkları, tartıştıkları araştırmacı ve ders öğretmeni tarafından gözlemlenmiştir. Bu etkinliklerin öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesinin ve istekli olarak bu sürece katılmalarının PTÖ ve PD yaklaşımlarına bağlı olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin bu çalışmaları yapmaları için süreç öncesindeki çalışma biçimlerinin farklılaştığı, daha çok araştırmaya yöneldikleri ve grup olarak çalıştıkları için bu derse daha fazla zaman ayırdıkları öğrencilerle yapılan görüşme sonuçlarında saptandı. Buna paralel olarak Çalışma Süreleri Formu öntest ve sontesti arasında olan farkın anlamlılığı "İlişkili Ölçümler İçin t-testi" ile test edildi. Öntestte öğrencilerin SB dersine ayırdıkları ortalama günlük çalışma süresi 55,02 dakika olarak tespit edilirken, sontestte bu sürenin 91,25 dakikaya çıktığı tespit edilmiştir..

**Tablo III. VIII. Öğrencilerin Günlük Çalışma Süreleri**

	X	SS	t	p	n
ÇS1	55,72	18,26	4,19	.01	34
ÇS2	91,02	34,92			

Öğrencilerin SB dersi için ayırdıkları günlük çalışma sürelerinin süreç öncesi ve sonrasında aralarında anlamlı bir fark olup olmadığına t- testi bakılmış ve elde edilen "t" değeri .01 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark olduğu sonucunu göstermiştir (Tablo III. VIII.).

Vaiz (2003) tarafından gerçekleştirilen benzer bir çalışmada da PTÖ ve PD yaklaşımlarının kullanıldığı eğitim durumlarında çalışma sürelerinde bu yaklaşımlara bağlı olarak bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Korkmaz ve Kaptan tarafından yapılan benzer bir çalışmada da öğrencilerin çalışma sürelerinin sürecin başında ve sonunda farkın .01 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. PTÖ ve PD yaklaşımlarının uygulanması süreç sonundaki çalışma sürelerinin lehine bir artış göstermiştir (2002a). Ayrıca öğrenciler, verimli çalışma alışkanlıklarını geliştirdikçe akademik başarıları artacak, akademik çalışmalar için ayırdıkları süreler artacak, kendilerine güvenecekler ve akademik benlik kavramları olumlu yönde gelişecektir (Korkmaz ve Kaptan, 2002b).

### 3. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

İlköğretim 7. sınıf Sosyal bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına dayalı öğrenci gelişim dosyalarının geliştirildiği sınıftaki öğrenciler kaynakları ve teknolojiyi projeleri için ne derece kullanıyorlar?

Uygulamadan sonra SB dersinde PTÖ öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenci gelişim dosyalarının geliştirildiği sınıftaki öğrencilerin kaynakları ve teknolojiyi projeleri için ne derece kullandıkları ile ilgili portfolyoların ve projelerin incelenmesi ile elde edilen bulgular:

Çalışma grubundaki öğrencileri tanımak ve sahip oldukları teknolojik imkanları tespit etmek amacıyla “Bireyi Tanıma Formu” sürecin başında uygulandı. Proje grupları “Bireyi Tanıma Formu”nun analizi sonucuna göre sosyometri tekniği kullanılarak ve sınıf öğretmenin saptamaları ile oluşturuldu. Bireyi tanıma formu Ek I ve analizi Ek VI’da verilmiştir. Bireyi tanıma formu sonuçları Tablo III. IX’da belirtilmiştir.

Tablo III. IX. Bireyi Tanıma Formu Sonuçları

N=35	Annenin çalışma durumu	Babanın çalışma durumu	Kardeş sayısı			Özel yatak odası	Evde ders çalışma yeri	Bilgisayar ve internet
			1	2	3 ve üstü			
Frekans	7	35	17	10	9	1	27	12
Yüzde	20	100	49	29	26	3	77	34

Çalışma grubundaki öğrencilerin % 20’sinin annesi, % 100’ünün ise babasının çalıştığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin % 49’unun iki kardeş, %29’unun 3 kardeş, % 26’sının ise 3’ten fazla kardeş olduğu; %3’nün ayrı çalışma odası, %77’sinin özel bir çalışma yeri ve % 34’ünün bilgisayarı olduğu tespit edildi. Ancak bilgisayarı olan öğrencilerin yalnız %9’unun internet bağlantısı bulunduğu saptandı.

Bu sonuçlara bakılarak öğrencilerin çoğunun kalabalık ve geniş bir aile yapısına sahip oldukları (Bu durumun bölgenin sosyo-kültürel ve ekonomik yapısına bağlı olduğu düşünülmektedir.), çoğunun evinde ders çalışması için uygun ortamların oluşturulamadığı, annelerin çalışma oranının az; ailedeki çocuk sayısının çok olması

sebebi ile ekonomik anlamda da çocuklarının eğitimleri için yeterli olanakları sağlayamadıkları; bilgisayarı olan öğrenci sayısının az olması ile de ortaya çıkmaktadır. Ayrıca ebeveynlerin çoğunun eğitim düzeyinin düşük olması da çalışma için süreç başında bir dezavantaj olarak düşünülse de ailelerin PTÖ ve PD yaklaşımları ile ilgili öğrencilere destek olmaya çalıştıkları öğretmen ve araştırmacı gözlemleri ile tespit edildi. Süreç boyunca incelenen öğrenci portfolyolarındaki parçalar Tablo III. X' da belirtilmiştir.

**Tablo III. X. Öğrencilerin Portfolyolarındaki Parçalar**

<b>Gözlenen Özellikler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Ders kitabından alıntılar	35	100
Kaynak kitaplardan alıntılar	35	100
Dergilerden alıntılar	10	29
İnternette alıntılar	12	34
Kaynakları özetleme	20	57
Kendinden bir şeyler katma	35	100
Teknoloji kullanımı	20	57
Kendi çizdiği resimler	33	94
Şiirler	5	14
Bulmacalar	15	43
Bilmeceler	6	17
Günlükler	32	91
Hafta sonu raporları	32	91
Fıkralar	2	6
Dramatizasyon senaryoları	2	6

Dorris'e göre (1998), portfolyo değerlendirme, öğrencilerin çalışmalarından örnekler toplamayı ve yansıtmayı içerir. Böylece hem yetişeye yol gösterici rol oynar hem de gerçekçi değerlendirmeler için elverişli olanaklar verir. (...) Bu bağlamda, onların diğer arkadaşlarıyla ve ürettikleri ürünlerle olan etkileşimlerinin nasıl olduğunu anlamak gerekir



Yapılan araştırmada öğrenci portfolyoları incelenerek portfolyolarda bulunan parçalar yansıtılmıştır. Yapılan çalışma sürecinde öğrencilerin SB dersi için uygulanan PTÖ ve PD yaklaşımlarına dayalı olarak geliştirdikleri portfolyolarda tamamının ders kitabından ve kaynak kitaplardan alıntı yaptıkları saptanırken, % 29'unun dergilerden araştırmalar, %34'ünün internetten araştırmalar, % 57'sinin kaynakları özetlediği, öğrencilerin tamamının portfolyolarına kendinden bir şeyler kattığı, %57'sinin teknolojiyi kullandığı, %94'ünün dosyasını kendi çizdiği resimlerle desteklediğini, %14'ünün projeleri ile ilgili şiirler yazdığı, % 43'ünün bulmacalar, %17'sinin bilmece, %91'inin günlük (bazı günlere ait günlüklerin olmadığı tespit edilmiştir) ve hafta sonu raporlarını yazdıkları, % 6'sının projesi ile ilgili fıkralar yazdığı ve % 6'sının sınıfta oynamak üzere dramatizasyon senaryoları yazdığı tespit edilmiştir. Chig ve arkadaşları (2003) tarafından yapılan PTÖ temelli öğrenme ortamlarında öğrencilerin geleneksel etkinliklerden çok teknoloji destekli ve internet araştırmaları ile zenginleştirdikleri portfolyolar hazırladıkları sonucuna ulaşıldığı araştırma bu çalışma sonuçlarını desteklemektedir (McGrath, 2004).

PTÖ ve PD yaklaşımlarının araştırıldığı diğer çalışma sonuçlarından farklı bulgulara ulaşılmıştır. Vaiz(2003). tarafından gerçekteştirilen benzer bir çalışmada öğrencilerin portfolyoları için teknolojiyi kullanma oranı %100, internetten faydalanma oranı % 78 gibi yüksek değerlerle sonuçlanırken; bu araştırmada teknoloji kullanımını %57, internetten faydalanan öğrenci oranı ise % 34 gibi düşük oranlarda kalmıştır. Bu durumun en önemli nedeni sabahçı ve öğleci olmak üzere ikili öğretim yapan okulda etüt saatlerinin olmaması ve buna bağlı olarak araştırmacının öğretmen ve öğrencilerle yapacağı ders etkinliklerini ve uygulanacak ölçme araçlarını haftada 3 saat olan SB dersi içinde uygulamak zorunda kalmasından doğan zaman sınırlılığıdır. Ayrıca okul kütüphanesinin yetersiz olması ve öğrencilerin grup çalışmalarını yapmaları için kullanmalarına uygun olmaması; bilgisayar ve diğer teknolojik donanımının yetersiz olduğu okulda internet bağlantısının olmaması ve mevcut bilgisayarlarda da bazı aksaklıkların yaşanması okulla ilgili diğer nedenleri oluşturmaktadır. Bununla birlikte çalışma grubundaki öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarının alt ve orta düzeyde olmasının da etkili olduğu düşünölmektedir. Bu olumsuz koşullara rağmen portfolyo ve proje incelemelerinde, öğrencilerin kütüphane ve -sınırlı da olsa- internet araştırmaları, kendilerinin çizdiği resimler, yazdıkları şiirler, bulmacalar, şarkılar,

bilmece, oyunlar, kukla gösterileri gibi çalışmalarla portfolyolarını zenginleştirmeyi başardıkları tespit edildi.

Veli görüşme formlarından elde edilen bulgular, öğrencilerin süreç boyunca farklı kaynaklardan araştırma yaparak, zaman zaman interneti ve kütüphaneyi kullanarak projeleri ile ilgili dergi ve kitapları okuyup özetlediklerini göstermiştir. Ders öğretmenin bu konudaki gözlemleri, veli görüşme formlarından elde edilen bulguları desteklemiştir. Kaptan (2002), tarafından gerçekleştirilen “Fen Eğitiminde öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için portfolyo kullanımı üzerine bir inceleme” adlı çalışmada velilerle yapılan görüşme sonucunda da öğrencilerin basılı kaynaklara, öğrenme merkezlerine kolaylıkla ulaştıkları; internet etkinlikleriyle çalışmalarını çeşitlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar da PTÖ ve PD yaklaşımlarının öğrencileri ders kitaplarından farklı kaynaklara ulaşma becerisini ve isteğini arttırdığı sonucuna ulaşılabilir.

Öğrenciler, hazırladıkları portfolyo ve projelerini okulda var olan teknolojik donanımla (tepegöz, projeksiyon makinası, projeksiyon perdesi, bilgisayar vb) velilerin de bulunduğu bir sınıfta sunmuşlardır. Ayrıca portfolyolarında yer alan manşet, afiş, resim, gazete, duvar gazetesi, bilmece, bulmaca gibi çalışmalarını sınıfta sergilemişlerdir. Ancak araştırmanın yapıldığı okulun ikili (sabahçı ve öğleci olarak) eğitim vermesi ve aynı dersliğin iki farklı sınıf tarafından kullanılması sebebiyle bu sergilerin yeterli süre öğrenciler tarafından izlenmesi mümkün olmamıştır. Ders öğretmeni tarafından yapılan klasik değerlendirme sonuçları öğrencilerin % 83'ünün başarılı ve geçer notlar almasıyla sonuçlanmıştır. Bu olumsuz şartların olmadığı bir ortamda daha çok başarı sağlanabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin yaratıcılıklarını da kullanarak oluşturdukları manşet, afiş, şiir, bilmece, bulmaca, oyunlar (kukla oyunları, tarihteki önemli insanların tanıtıldığı “Ben Kimim?” oyunu, dramatizasyonlar) öğrenci portfolyolarından parçaları gösteren Ek V'te verilmiştir. Ayrıca sunumlar ve sınıf içi etkinlikler sırasında çekilen öğrenci fotoğrafları Ek V.9'da sunulmuştur.

#### 4. Alt Probleme Ait Bulgular

İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Proje Tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıfta öğrenciler tarafından geliştirilen öğrenci gelişim dosyaları öğrencilerin öğrenmelerini nasıl yansıtmaktadır?

Süreç sonrasında “Sosyal Bilgiler dersinde Proje Tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenci gelişim dosyalarının öğrencilerin öğrenmelerini nasıl yansıttığına ilişkin portfolyo dosyaları ve geliştirilen öğrenci gelişim dosyalarının incelenmesiyle elde edilen bulgular:

Süreç boyunca öğrencilerin geliştirdikleri portfolyoları, projeleri ve performansları belirlenen değerlendirme kriterlerine göre öğrenci, veli, öğretmen tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Değerlendirme rubricleri ve sonuçları Ek II ve III’te verilmiştir. Kendi kendini değerlendirme (öğrenci değerlendirmesi), öğretmen değerlendirmesi ve veli değerlendirmesi sonuçları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Kendi kendini değerlendirme (öğrenci değerlendirmesi), öğretmen değerlendirmesi ve veli değerlendirmesi sonuçları arasındaki ilişki Tablo III.XI.’de verilmiştir.

Tablo III. XI. Kendi Kendini Değerlendirme, Öğretmen Değerlendirmesi ve Veli Değerlendirmesi Arasındaki İlişki

N= 35	Öğretmen Değerlendirmesi	Veli Değerlendirmesi	Öğrenci değerlendirme
Öğretmen değerlendirme	1,000	,480	,574
Veli değerlendirme	,480	1,000	,586
Öğrenci değerlendirme	,574	,586	1,000

Tablo III. IX.’te incelendiğinde gerek öğretmen-veli değerlendirme gerekse öğretmen– öğrenci değerlendirme arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanamamıştır. Vaiz (2003) tarafından yapılan benzer bir çalışmada ise öğretmen-veli değerlendirme arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur (Vaiz, 2003,s. 156). Bu iki çalışmada elde edilen bulgular arasındaki farkın sebebi, çalışma gruplarındaki velilerin eğitim düzeylerinin farklı olması ve bu nedenle bu çalışmadaki velilerin objektif bir değerlendirme yapamamış olabileceğine bağlanmaktadır.

##### 5. Alt Probleme ait Bulgular ve Yorum:

İlköğretim 7. Sınıf öğrencileri, Sosyal Bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıfta öğrenciler tarafından geliştirilen portfolyoların Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımına dayalı olarak değerlendirilmesi ile Kağıt- kalem Testlerine dayalı test yöntemleri ile değerlendirilmesi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Süreç sonrasında Sosyal Bilgiler dersinde Proje Tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenci gelişim dosyalarının portfolyo değerlendirme yaklaşımı ile değerlendirilmesi ile uygulamanın yapıldığı ünite ile ilgili olarak gerçekleştirilen yazılı yoklama puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Potfolyo değerlendirme ve Klasik değerlendirme arasındaki ilişki Tablo III. XII' deki gibidir.

**Tablo III. XII. Portfolyo Değerlendirme ve Klasik Değerlendirme Arasındaki İlişki**

N= 35	Portfolyo Değerlendirmesi	Klasik Değerlendirme
Portfolyo Değerlendirme	1,000	,819
Klasik Değerlendirme	,819	1,000

Öğrencilerin Portfolyo Değerlendirme ile klasik değerlendirmeden aldıkları puanlar arasındaki ilişki benzer bir çalışma olan Vaiz'in araştırma sonuçları ile de paralellik gösterir şekilde oldukça yüksek bir değer vermiştir. Bu sonuca göre portfolyo değerlendirme ile öğretmen değerlendirmesi arasındaki bu anlamlı ilişki portfolyo değerlendirme ile ders öğretmenin değerlendirmelerinin paralel olduğu şeklinde yorumlanabilir. Klasik değerlendirme puanları ve portfolyo değerlendirme puanları Ek III' te gösterilmiştir.

## BÖLÜM IV

### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde alt problemlerin bulguları ışığında ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere değinilmiştir.

#### 4.1. SONUÇ

Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler eğitimindeki yansımalarının tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı çalışma grubundaki öğrenci, veli ve öğretmenin proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri arasında süreç başında ve sonunda paralellik vardır ve olumlu görüşler bildirilmiştir.

Çalışma grubundaki öğrenci ve velilerin çoğunluğunun ve ders öğretmeninin ezberin bir öğrenme olmadığını ve öğrenilenlerin günlük hayata transfer edilmesi ile gerçekleşeceğine inandıkları saptandı. Ayrıca öğrencilerin daha çok öğrenerek kendilerini ifade etmelerinin istendiği, çalışma grubundakiler tarafından ifade edildi.

Karne notunun belirleyicilerinin yalnızca sınavlar olmadığı; alternatif değerlendirme yaklaşımlarının olması gerektiği belirtilerek portfolyo çalışmalarının devam etmesi yönünde istekli oldukları saptandı. Buna bağlı olarak portfolyo çalışmalarının öğrencilere fayda sağladığı ve öğrencilerin gerçek öğrenmelerini yansıttığına inandıkları sonucuna ulaşıldı. Süreç boyunca yapılan gözlem ve öğrenci, veli ve öğretmenle yapılan görüşme sonuçları da bu bulguları desteklemektedir.

2. Süreç sonunda öğrencilerin ilköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi için ayırdıkları çalışma süresinde, Proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı portfolyo çalışmalarının yapılmasına bağlı olarak bir artış gözlemlendi.

3. İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı olarak geliştirdikleri portfolyoları için ders kitabından farklı kaynakları etkin bir şekilde kullandıkları tespit edildi.
4. İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı olarak geliştirdikleri portfolyoları öğrenci, öğretmen ve veli değerlendirme rubricleri ile incelenmiş ve öğrencilerin öğrenmelerini yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak öğrenci, öğretmen ve veli değerlendirme sonuçları arasındaki ilişkiye bakılmış; öğretmen-veli, öğretmen-öğrenci değerlendirmesi arasında düşük bir ilişki bulunmuştur.
5. Öğrenciler tarafından geliştirilen portfolyoların, Portfolyo değerlendirme yaklaşımına göre değerlendirilmesi ile elde edilen puanlarla, ders öğretmeni tarafından gerçekleştirilen kağıt-kalem testleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki gözlenmiştir.

## 4.2. ÖNERİLER

Bu çalışmadan elde edilen bulgulara bağlı olarak PTÖ ve PD yaklaşımlarını temele alan bir SB dersi için düşünülen öneriler şu şekilde sıralanabilir.

1. Mevcut eğitim sistemimizde Sosyal Bilgiler dersi haftalık 3 saat zorunlu ders olarak yürütülmektedir. Çalışma sürecinde zamanın sınırlı olması nedeniyle yaşanan sorunlar, PTÖ ve PD yaklaşımlarına dayalı bir eğitimin yapılabilmesi için uygulanmakta olan 3 saatlik sürenin yetersiz olduğunu göstermiştir. Bu nedenle SB dersinin haftalık ders saatleri artırılabilir.
2. Velilerin sınıf ortamında uygulanan ya da uygulanacak yeni öğrenme-öğretme etkinliklerinden haberdar edilerek, eğitim sürecinde var olan sorumluluklarını yerine getirmesi ve bu süreçte aktif olarak rol alması sağlanabilir.
3. Eğitim sisteminde görev yapan öğretmenlere ve öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarındaki öğretmen adaylarına yeni öğrenme-öğretme yaklaşımları ile ilgili eğitim verilebilir.
4. SB dersinin PTÖ ve PD yaklaşımlarına göre düzenlenmesi ile ilgili okul

yöneticilerine hizmet içi eğitim verilebilir. Çünkü bu yaklaşımlarının uygulanabilmesi için mevcut bilişim araçlarının kullanımının önemli bir payı vardır. Bu nedenle okul yöneticilerinin yeni yaklaşımların uygulanmasındaki şartların farkında olması ve bu şartların sağlanmasında ders öğretmenleriyle işbirliği içerisinde olması sağlanabilir.

5. Öğretmen ve öğretmen adaylarına SB ders programının temel felsefesi ve vizyonunu geliştirebilecekleri alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili eğitim verilebilir.
6. Velilerin sınıf ortamında uygulanan ya da uygulanacak alternatif değerlendirme yaklaşımlarından haberdar edilerek eğitim sürecinde var olan sorumluluklarını yerine getirmesi ve bu süreçte aktif olarak rol alması sağlanabilir.
7. PTÖ ve PD yaklaşımlarının uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme ortamlarının bu yaklaşımlara uygun olarak yeniden yapılandırılması eğitimin etkililiğini artırabilir.
8. Öğrenme-öğretme ortamları teknolojik donanımlarla yeniden yapılandırılmalıdır.

#### Yeni Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler

1. Bu çalışmada Sosyal Bilgiler dersi için Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo değerlendirme yaklaşımlarının öğrenme sürecine yansımaları araştırılmıştır. Bu bağlamda aynı uygulamanın diğer derslerde de uygulanabilirliği araştırılabilir.
2. İlköğretimin II. kademesinde gerçekleştirilen bu çalışmanın eğitimin diğer düzeylerinde de (lise, üniversite) nasıl sonuç vereceği araştırılabilir.
3. PTÖ ve PD'ye göre düzenlenen eğitim durumlarının kız ve erkek öğrencilerin bilişim ve teknolojiye olan ilgilerinde bir fark yaratıp yaratmayacağı veya nasıl bir fark yaratacağı araştırılabilir.
4. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin görüşleri, çalışma sürelerinde oluşan fark, kaynakları ve teknolojiyi kullanma düzeyleri ve portfolyolarında öğrenmelerini yansıtmalarını açıklayan bu çalışmadan farklı olarak PTÖ ve PD'nin başarı, tutum, erişimi, akademik benlik vb özellikleri ile ilişkisi araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

**Arter, J. and others**, 1995, Portfolios of Student Work in Instruction. ERIC Clearinghouse on Counseling and Student servies Greens boro NC, 1995, ED388890, <www. Ericps.ed.uiuc.edu/ece/pubs/digest.html> (15.04.2004).

**Bademci, V.**, 2001, Türkiye'deki Okullar Ne işe Yarar?,Alp Yayınevi, Ankara, 235 s.

**Balci, A.**, 2001, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler, Pegem Yayıncılık, Ankara, 376s.

**Barth, J. L. ve Demirtaş, A.**, 1997, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi, YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara, s. 151.

**Baykul, Y.**, 2000, Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması, ÖSYM Yayınları, Ankara, 444s.

**Bilen, M.**, 1996,Plandan Uygulamaya Öğretim, Ankara, WEB tesisleri, 243s.

**Broad, B.**, 1997, Reciprotral Authorities in Communal Writing Assessment: Constructing Textual Value within a New Politics of Inquiry, Assesing Writing 4.2: 133-167.

**Bruning, J. L. and Kintz, B. L.**, 1993, İstatistik, (Çev. A. Dönmez). Gündoğan Yayınları, Ankara, 366s.

**Burke, K., Fogarty, R. And Belgrad, S.**, 1998, The Portfolio Connection: The Mindful School Series, Allyn&Bacon Publising, USA, 166p.

**Cooper, W., and Brown, B. J.**, 1992, Using Portfolios to Empower Student Writers, English Journal 81.2 p.40-45.



**Demirci, C.,** 2000, Etkin Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Uygulanması, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 18: 211-218

**Demirel, Ö.,** 1997, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Usem Yayınları, Ankara, 255s.

**Demirel, Ö.,** 1993, Eğitim Terimleri Sözlüğü, USEM Yayınları, Ankara, 174s.

**Demirhan, C.,** 2002, Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 311s.

**Duffy, M.L., Jones, T. and Susan, W.,** 1999, Using Portfolios To Foster Independent Thinking, <<http://www.ericfacility.net/teams/View.do?action=7>> ,16.07.2004.

**Erdem, E.,** 2002, Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23: 81-87.

**Erdem, M. ve Akkoyunlu, B.,** 2002, Sosyal Bilgiler Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekip Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma, İlköğretim online. 20.04.2004.<<http://ilkogretim-online.org.tr/vollsay1/v01s01ahtm>>

**Erdem, L.,** 1994, İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Yüksek Öğretimdeki Başarıya Etkisi, Türk Eğitim Derneği-Eğitim ve Bilim Dergisi Cilt:18 Sayı:94

**Erden, M. ve Akman, Y.,** 1995, Eğitim Psikolojisi Gelişim-öğrenme-öğretme, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 272s.

**Erden, M.,** 1998, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Alkım Yayınevi, Ankara, 218s.

**Ertürk, S.,** 1994, Eğitimde Program Geliştirme, Meteksan AŞ. Ankara, 170s.

**Fındıkçı, İ.**,1992, Bilgi Toplumunda Eğitim Kurumları, Yaşadıkça Eğitim, Sayı: 25: 20-25.

**Farr, R.**, 1991, Portfolios: Assessment in Language Arts. ERİC Digest, ERİC-RIEO, 19910101, [www.ericps.ed.uiuc.edu/eece/pubs/digests.html](http://www.ericps.ed.uiuc.edu/eece/pubs/digests.html). (15.05.2004).

**Frazier, D.M.and Paulson. F. L.**, 1992, How Portfolios Motivate Reluctant Writers, Educational Leadership, May 1992:62-65.

**Goldman, L.**,2000, Why do Project Based Learning?, <<http://jordan.palo-alto.ca.us/students/connections/pbl/pblreasons.html>> 15 May 2004.

**Gomez, E.**, 2000, Assessment Portfolios: Including English Language Learners in Large-scale Assessments, Eric Digest, ED447725, <[http://iris.peabody.vanderbilt.edu/info\\_briefs/eric/ericdigests/ed447725.pdf](http://iris.peabody.vanderbilt.edu/info_briefs/eric/ericdigests/ed447725.pdf)>

**Grandy, E.**, 1992, The Portfolio Approach to Assessment, Bloomington, IN :Phi Delta Kappa Educational Foundation, 189p.

**Kaptan F. ve Korkmaz, H.**, 1999, İlköğretimde Fen Bilgisi Öğretimi, Milli Eğitim Yayınevi, Ankara, 102s.

**Kaptan, F. Ve Korkmaz, H.**, 2001, Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20: 185-192.

**Katz, L. G.**, 1994, The Project Approach, <[www.ericps.ed.uiuc.edu/eece/Pubs/digest/1994/lk-pro94.html](http://www.ericps.ed.uiuc.edu/eece/Pubs/digest/1994/lk-pro94.html)>. 26.03.2004.

**Kingore, B.**, 1997, Assesment Time Saving Procedures For Busy Teachers, Knolwood, Texas,198p.

**Korkmaz, H.**, 2002, Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi, Yayımlanmamış Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

**Korkmaz, H. ve Kaptan, F.**, 2001, Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20: 193-200.

**Korkmaz, H. ve Kaptan, F.**, 2002, (a), Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Sürelerine Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22:91,98

**Korkmaz, H. ve Kaptan, F.**, 2002, (b) Fen Eğitiminde Öğrencilerin Gelişimini Değerlendirmek İçin Portfolyo Kullanımı Üzerine Bir İnceleme, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23: 167-176.

**Krechhevsky, M.**, 1991, Project Spectrum: An Innovative Assessment Alternative, Educational Leadership, February, v48, n5, p43-48.

**Kurbanoglu, S. ve Akkoyunlu, B.**, 2001, Öğrencilere Bilgi Okur-yazarlığı Becerilerinin Kazandırılması Üzerine Bir Çalışma. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21,81-88.

**Küçükahmet, L.**, 1995, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Gazi Büro Kitapevi, Ankara, s. 200. Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2001).

**Martin-Kniep, G.O**, 1998, Why am I doing Purposefull teaching with portfolio assesment. Port mounth, NH: Heniemen. Chapter second.

**McGrath., D**, 2004 Closing The Gender Gap: Girls, Technological Fluency, and PBL. (Project-Based Learning) ,International Society for Technology in Education March 2004, v31:6-28(4)

**Milli Eğitim Bakanlığı**, 2000, İlköğretim Genel Müdürlüğü İlköğretim Ders Programları Sosyal Bilgiler Ders Programı 6-7, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 127s.

**Moss, D., and Van Duzer, C.**, 1998-12-00, National Clearinghouse for ESL Literacy Education Washington DC., Adjunct ERIC Clearinghouse. <http://www.eric.ed.gov/>. 22.02.2004.

**Moss, P. and others**, 1992, Portfolios, Accountability, and an Interpretive Approach to Validity, Educational Measurement: Issues and Practice 11.3:12-21

**Martorella, P. H.**, 1998, Social Studies for Elementary School Children Developing Young Citizens, Merrill Prentice Hall, North Carolina State University, 437p.

**Martorella, P. H.**, 2001, Teaching Social Studies In Middle and Secondary School, Merrill Prentice Hall, North Carolina State University, 431p.

**Oğuzkan, F.**, 1985, Orta Dereceli Okullarda Öğretim, Amaç, İlke ve Teknikler, Emel Matbaacılık, Ankara, 248s.

**Oktar, İ. ve Demirel, Ö.**, 1996, Geleneksel, İşbirliği Ve Ödüllü Değişim Ekonomisine Dayalı Öğrenmenin Öğrenci Erişisi Üzerine Etkisi, Eğitim ve Bilim, 20 (100): 6-14.

**Özden, Y.**, 2002. Eğitimde Yeni Değerler, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 237s.

**Özer, Z.**, 1996, "Etkin Öğrenme Düşünen, Tartışan, Çözüm Üreten Toplum İçin" <[http:// www.genetikbilimi.com/genbilim/etkinogrenme.htm](http://www.genetikbilimi.com/genbilim/etkinogrenme.htm), 1996:1-7.

**Paulson, L.F., Paulson, P.R. and Meyer, C.**, 1991, What Makes a Portfolio a Portfolio, Educational Leadership, 48,5, February, p:60-63.

**Peterson, S.**, 1998, Evaluation and Teachers' Perceptions of Gender in Sixth Grade Student Writing, Research in the Teaching of English, 33: 181-208.

**Roeber, Edward D.**, 1996, Guidelines For The Development and Management of Performance Assessments. Practical Assesment. Research & Evaluation, 5(7).  
Retrieved February 7, 2004 from <http://Pareonline.net/netvn.asp?v=5&n=7>

**Rolhesier, C., Bower, B. And Stevahn, L.**, 2000, The Portfolio Organizer: Succeeding with Portfolios in Your Classroom, Assocation for Supervision&Curriculum Deve; 166p.

**Saban, A.**, 2002, Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim, Nobel Yayınevi, Ankara, 158s.

**Serter, N.**, 1998, 21. Yüzyıla Doğru İnsan Merkezli Eğitim, Sarmal Yayınevi, İstanbul, 224s.

**Siegle, D.**, 2002, Creating a Living Portfolio: Documenting Student Growth with Electronic Portfolios, <<http://www.ericfacility.net/teams/View.do?action=7>> ,16.07.2004.

**Sönmez, V.**, 1993, Eğitim Felsefesi, Adım Yayıncılık, Ankara, 231s.

**Sönmez, V.**, 1996, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara. Pegem, 283s.

**Şahinel, M.**,2003, Etkin Öğrenme, Pegem Yayıncılık, Ankara,130s.

**Tan, Ş., ve Erdoğan, A.**, 2004, Öğretimi Planlama ve Değerlendirme, Pegem Yayıncılık, Ankara, 306s.

**Tekin, H.**, 1996, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Yargı Kitapevi, Ankara, 311s.

**Turgut, M. F.**, 1995, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Yargıcı Matbaası, Ankara, 294s.

**Underwood, T.**, 1998, The consequences of Portfolio Assesment: A Case Study, Educational Assesment. Volume:5 İssue: 3, p.147

**Vaiz, O.**, 2003, Hayat Bilgisi Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Öğrenci Gelişim Dosyalarının Kullanımının Öğrenme Sürecine Yansıması, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 171s.

**Yıldırım, A. ve Şimşek, H.**, 2003, Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 226s.

**Zimmerman, J.** 1993, Student Portfolios: Classroom Uses. Research Education Consumer Guide, November, 8-1.



## E K L E R

### **EK I Araştırmada Kullanılan Anketler ve Formlar**

Öğrenci Anketi

Veli Anketi

Öğretmen Anketi

Çalışma Süreleri

Görüşme Soruları

Veli Görüşme Formu

Öğretmen Ve Öğrenci Görüşme Formu

Kişisel Bilgiler Formu

Bir Öğrenci ile Yapılan Görüşmenin Ham Verileri

### **EK II Portfolyo Değerlendirme Ölçekleri (Rubricler)**

Öğrenci Değerlendirme Rubriği

Veli Değerlendirme Rubriği

Öğretmen Değerlendirme Rubriği

### **EK III Portfolyo ve Klasik Değerlendirme Sonuçları ve Sonuç Tabloları**

Öğrenci Değerlendirme Sonuçları Tablosu

Veli Değerlendirme Sonuçları Tablosu

Öğretmen- Araştırmacı Değerlendirme Sonuçları Tablosu

Portfolyo Değerlendirme Sonuçları Tablosu

Kağıt-Kalem Testi Sonuçları

### **EK IV Portfolyoların Şekillendirilmesinde Kullanılan Formlar**

Veli Mektubu

Portfolyo Tartışılmasına İlişkin Veli Mektubu

Portfolyo Günlüğü

Periyodik Portfolyo Kontrolü Formu

## Portfolyomun İçindekiler Formu

### EK V Öğrenci Portfolyolardan Alıntılar

1. Alıntı Resim Örnekleri
2. Manşet Örnekleri
3. Gazete ve Duvar Gazetelerinden Örnekler
4. Portfolyo Kapaklarından Örnekleri
5. Bilmece -Bulmaca
6. Çalışmalardaki Öğrenmelerin Yansıtılma İfadeleri
7. Öğrenci Eleştiri Kartlarından Örnekler
8. Şiir-Fıkra-Oyun Senaryoları
9. Çalışma Fotoğrafları
10. Proje Olarak Geliştirilen Materyallerin Resimleri
11. Öğrencilerin Portfolyo Günlüklerinden alıntılar

### EK VI

7/B Sınıfına İlişkin Bilgiler

7/B Sınıfı Proje Grupları ve Konuları

Kişisel Bilgiler Formunun Analizi



# EK I



## ARAŞTIRMADA KULLANILAN ANKETLER VE FORMLAR



## II. BÖLÜM

Aşağıda verilen metni dikkatlice okuduktan sonra geriye kalan soruları cevaplayınız.

Tüm öğrenmelerimizde “ Neyi Niçin “ öğrendiğimizi bilmeniz gerekmektedir. Bununla birlikte “Ne kadar Çok “ öğrendiğimiz de kendi elimizdedir. Öğrenmelerimizi değerlendirirken;

- Konuyu saptamak ,
- Konu ile ilgili araştırma yapmak,
- Problemleri ve sorunları saptamak,
- Bunlara ilişkin çözümler ya da çözüm önerileri ortaya koymak,
- Yapılan çalışmalarını rapor haline getirmek ve sunmak gerekmektedir.

Portfolyo çalışmalarımızın her aşamasında neyi niçin yaptığımız çok büyük önem taşımaktadır. Yapılan tüm çalışmalar Portfolyo adını verdiğimiz öğrenci gelişim dosyalarında değerlendirilerek bizim neyi ne kadar öğrendiğimizi göstermektedir.

Sosyal bilgiler dersinde yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının devam etmesini ister misin?  
Evet a) Kararsızım c)Hayır

Sosyal bilgiler dersinde yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının sana fayda sağladığına inanıyor musun?  
Evet a) Kararsızım c)Hayır

Sosyal bilgiler dersinde yazılı ve sözlü sınavlar ile birlikte portfolyo değerlendirmenin gerçek öğrenmelerini yansıttığına inanıyor musun?  
Evet a) Kararsızım c)Hayır

Sosyal bilgiler dersinde portfolyo hazırlamak öğrendiklerinin kontrol edilmeyeceği anlamına gelmez. Aksine neyi ne kadar öğrendiğini tam anlamıyla ortaya koymaktadır. Ne kadar çok çalışırsan senden istenenler doğrultusunda dosyanda ne kadar çok ürünün olursa Sosyal Bilgilere ilişkin puanların o kadar yüksek olacaktır. O halde çalışmaya daha çok istekli olmak, kendini ve çalışmalarının ifade etmek kısacası daha başarılı olmak ister misin?  
Evet a) Kararsızım c)Hayır

Sosyal bilgiler dersinde yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının seni başarıya doğru götüreceğine inanıyor musun?  
Evet a) Kararsızım c)Hayır

# ÖĞRETMEN ANKETİ

Soyadı:.....

İmza:.....

Tarih:.....

## İklama:

Eğitimde öğrenme yaşantılarının istedik yönde kazanılması ve sınanması, öğretim çemberinin vazgeçilmez unsurlarıdır. Bu ma, öğrenen bireylerin öğrenme sürecindeki performanslarıyla neyi ne kadar öğrendiklerini belirlemeyi kapsamaktadır. Çalışmanın nda ekte verilen anketle görüşlerinizi almaya çalışacağız. Bu anket, 2 bölüm ve toplam 13 sorudan oluşmaktadır. Ankette yer alan sorunun 3 farklı seçeneği olup; size uygun olan sadece bir seçeneği işaretlemeniz beklenmektedir.

Ankette bulunan sorulara vereceğiniz cevapların samimi olduğunu umarak görüşlerinizi değerlendirmeye ve sonuçlandırmaya acağız.

Ayıracağınız zaman, emek ve özveri için şimdiden teşekkür ederiz.

Saygılarımızla.....

Kafkas Üniversitesi / Eğitim Bilimleri  
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD  
Arş. Gör. Ebru Öztürk  
e-posta:ebrouztu@kafkas.edu.tr.

## I. BÖLÜM

	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Sosyal bilgiler dersin öğrencilerinizin öğrenmesi, kitaplarda yazılanları aynen tekrarlaması mıdır?	( )	( )	( )
2. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerinizin daha çok öğrenmesini ister misiniz?	( )	( )	( )
3. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerinizin daha iyi bir değerlendirme sürecine tabi tutulmasını ister misiniz?	( )	( )	( )
4. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerinizin öğrendiklerine ilişkin; kendini daha iyi ifade etmesini ister misiniz?	( )	( )	( )
5. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerinizin “ Ben öğrendim. “ diyebilmesi için ders kitaplarındaki bilgileri ezberlemeleri mi gerekir?	( )	( )	( )
6. Sosyal bilgiler dersinde öğrencileriniz“ Ben öğrendim. “ diyebilmesi için o konu hakkında edindiği bilgileri günlük hayata transfer etmeleri gerekir mi?	( )	( )	( )
7. Sosyal bilgiler dersinde karne notunun belirleyicileri yalnız sınavlar mıdır?	( )	( )	( )
8. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin karne notunun belirlenmesinde sınavlar dışında başka bir değerlendirme yaklaşımı olması gerekir mi?	( )	( )	( )

## II. BÖLÜM

Aşağıda verilen metni dikkatlice okuduktan sonra geriye kalan soruları yanıtlayınız.

Tüm öğrenmelerimizde “ Neyi Niçin “ öğrendiğimizi bilmeniz gerekmektedir. Bununla birlikte “Ne kadar Çok “ öğrendiğimiz de kendi elimizdedir. Öğrenmelerimizi değerlendirirken;

- Konuyu saptamak ,
- Konu ile ilgili araştırma yapmak,
- Problemleri ve sorunları saptamak,
- Bunlara ilişkin çözümler ya da çözüm önerileri ortaya koymak,
- Yapılan çalışmalarını rapor haline getirmek ve sunmak gerekmektedir.

Her çalışmamızın her aşamasında neyi niçin yaptığımız çok büyük önem taşımaktadır. Yapılan tüm çalışmalar Portfolyo adını verdiğimiz öğrenci gelişim dosyalarında kaydedilerek bizim neyi ne kadar öğrendiğimizi göstermektedir.

Sosyal bilgiler dersinde yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının devam etmesini istersiniz?

( ) ( ) ( )

Sosyal bilgiler dersinde yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının öğrencilerinize fayda sağlayacağına inanıyor musunuz?

( ) ( ) ( )

Sosyal bilgiler dersinde kağıt-kalem testleri ile birlikte Portfolyo değerlendirmenin öğrencilerinizin akademik performansları hakkında tam bir yargıda bulunmada katkı sağladığına inanıyor musunuz?

( ) ( ) ( )

Sosyal bilgiler dersinde portfolyo hazırlamak öğrencilerinizin öğrendiklerinin kontrol edilmeyeceği anlamına gelmez.Aksine neyi ne kadar öğrendiklerini anlamıyla ortaya koymaktadır. Ne kadar çok çalışırlarsa ve istenenler doğrultusunda dosyalarında ne kadar çok ürünün olursa Sosyal Bilgilere ilişkin öğrencilerinizin alacakları puanlar o kadar yüksek olacaktır. Hiç şüphesiz öğrenmeleri de buna paralel şekilde olacaktır.O halde çocukların çalışmaya daha çok istekli olmasını ,kendini ve bilgilerini ifade etmesini kısacası daha başarılı olmalarını istersiniz?

( ) ( ) ( )

Sosyal bilgiler dersinde yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının öğrencilerinizi başarıya götüreceğine inanıyor musunuz?

( ) ( ) ( )

# VELİ ANKETİ

İsminiz:.....

İmza:.....

Tarih:.....

## Kısa Sözel Sorular:

Eğitimde öğrenme yaşantılarının istedik yönde kazanılması ve sınanması, öğretim çemberinin vazgeçilmez unsurlarıdır. Bu süreçte, öğrenen bireylerin öğrenme sürecindeki performanslarıyla neyi ne kadar öğrendiklerini belirlemeyi kapsamaktadır. Çalışmanın amacı, ekte verilen anketle görüşlerinizi almaya çalışacağız. Bu anket, 2 bölüm ve toplam 13 sorudan oluşmaktadır. Ankette yer alan soruların 3 farklı seçeneği olup; size uygun olan sadece bir seçeneği işaretlemeniz beklenmektedir.

Ankette bulunan sorulara vereceğiniz cevapların samimi olduğunu umarak görüşlerinizi değerlendirmeye ve sonuçlandırmaya çalışacağız.

Ayrıcağınız zaman, emek ve özveri için şimdiden teşekkür ederiz.

Saygılarımızla.....

Kafkas Üniversitesi / Eğitim Bilimleri  
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD  
Arş. Gör. Ebru Öztürk  
e-posta: ebruoztu@kafkas.edu.tr

## BÖLÜM

	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Sosyal bilgiler dersinde çocuğunuzun öğrenmesi, kitaplarda yazılanları aynen tekrarlaması mıdır?	( )	( )	( )
2. Sosyal bilgiler dersinde çocuğunuzun daha çok öğrenmesini ister misiniz?	( )	( )	( )
3. Sosyal bilgiler dersinde çocuğunuzun daha iyi bir değerlendirme sürecine tabi tutulmasını ister misiniz?	( )	( )	( )
4. Sosyal bilgiler dersinde çocuğunuzun öğrendiklerine ilişkin; kendini daha iyi ifade etmesini ister misiniz?	( )	( )	( )
5. Sosyal bilgiler dersinde “ Ben Öğrendim “ diyebilmesi için ders kitaplarındaki bilgileri ezberlemesi midir?	( )	( )	( )
6. Sosyal bilgiler dersinde “ Ben Öğrendim “ diyebilmesi için o konu hakkında edindiği bilgileri günlük hayata transfer etmesi gerekir mi?	( )	( )	( )
7. Sosyal bilgiler dersinde karne notunun belirleyicileri yalnız sınavlar mıdır?	( )	( )	( )
8. Sosyal bilgiler dersinde karne notunun belirlenmesinde sınavlar dışında başka bir değerlendirme yaklaşımı olması gerekir mi?	( )	( )	( )

## II. BÖLÜM

Aşağıda verilen metni dikkatlice okuduktan sonra geriye kalan soruları yanıtlayınız.

AZ

Tüm öğrenmelerimizde “ Neyi Niçin “ öğrendiğimizi bilmeniz gerekmektedir. Bununla birlikte “Ne kadar Çok “ öğrendiğimiz de kendi elimizdedir. Öğrenmelerimizi güçleştirirken;

- Konuyu saptamak ,
- Konu ile ilgili araştırma yapmak,
- Problemleri ve sorunları saptamak,
- Bunlara ilişkin çözümler ya da çözüm önerileri ortaya koymak,
- Yapılan çalışmalarını rapor haline getirmek ve sunmak gerekmektedir.

Çalışmalarımızın her aşamasında neyi niçin yaptığımız çok büyük önem taşımaktadır. Yapılan tüm çalışmalar Portfolyo adını verdiğimiz öğrenci gelişim dosyalarında kaydedilerek bizim neyi ne kadar öğrendiğimizi göstermektedir.

	Evet	Kararsızım	Hayır
Sosyal bilgiler dersinde yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının devam etmesini istersiniz?	( )	( )	( )
Sosyal bilgiler dersinde yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının çocuğunuza fayda sağladığına inanıyor musunuz?	( )	( )	( )
Sosyal bilgiler dersinde kağıt-kalem testleri ile birlikte Portfolyo değerlendirmenin çocuğunuzun akademik performansını hakkında tam bir yargıda bulunmada katkı sağladığına inanıyor musunuz?	( )	( )	( )
Sosyal bilgiler dersinde portfolyo hazırlamak öğrencilerinin kontrol edilmeyeceği anlamına gelir. Aksine neyi ne kadar öğrendiğini tam olarak ortaya koymaktadır. Ne kadar çok çalışırsa çocuğunuzdan istenenler doğrultusunda dosyasında ne kadar çok ürünün olursa Sosyal Bilgilere ilişkin çocuğunuzun alacağı puanlar o kadar yüksektir. Hiç şüphesiz öğrenmeleri de buna paralel şekilde olacaktır. O halde çocuğunuzun portfolyo yapmaya daha çok istekli olmasını, kendini ve çalışmalarını ifade etmesini kısacası daha başarılı olmasını ister misiniz?	( )	( )	( )
Sosyal bilgiler dersinde yürüttüğümüz portfolyo çalışmalarının çocuğunuzun başarıya ulaşmasına yardımcı olacağına inanıyor musunuz?	( )	( )	( )

## ÇALIŞMA SÜRELERİM

Aşağıdaki soruları cevaplandırırken birden fazla seçeneği işaretleyebilirsin.

Sosyal bilgiler dersine nasıl çalışıyorsun?

- Kitaptaki ve öğretmenimin yazdırdığı bilgileri ezberlerim.
- Kitaptaki ve öğretmenimin yazdırdığı bilgileri öğrenirim .
- Gezi ve gözlem yaparım
- Araştırma, deney ve inceleme yaparım
- Bilgisayardan araştırma yaparım

Hafta sonları Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili ne yaparsın?

- Kitaptaki ve öğretmenimin yazdırdığı bilgileri ezberlerim.
- Kitaptaki ve öğretmenimin yazdırdığı bilgileri öğrenirim .
- Gezi ve gözlem yaparım
- Araştırma, deney ve inceleme yaparım
- Bilgisayardan araştırma yaparım

Sosyal Bilgiler dersine haftada kaç saat çalışırsın?

Aşağıdaki tablo üzerine çalışmak için ayırdığın zamanı belirtilen kısımları doldurun.

GÜNLER	SOSYAL BİLGİLER DERSİ İÇİN YAPTIĞIM ÇALIŞMALAR	Bu çalışmaya ayırdığım	süre
Pazartesi			
Salı			
Çarşamba			
Perşembe			
Cuma			
Cumartesi			
Pazar			



ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI	ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORULARI
<p>yal Bilgiler dersinde öğrenmek kitaplarda ları ezberlemek midir?</p>	<p>1 Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmek kitaplarda yazılanları ezberlemek midir?</p>
<p>yal Bilgiler dersinde daha çok öğrenip idini daha iyi ifade etmek ister misin? den?</p>	<p>2. Öğrencilerinizin sosyal Bilgiler dersinde daha çok öğrenip kendini daha iyi ifade etmesini ister misiniz? Neden?</p>
<p>syal bilgiler dersinde ben öğrendim ek için o konu hakkındaki bilgileri ek ve problemleri çözmek gerekir mi?</p>	<p>3. Yazılı ve sözlü sınavlarının öğrencilerinizin gerçek Performansını yansıttığına inanıyor musunuz?</p>
<p>ızılı ve sözlü sınavlarının senin gerçek mansını yansıttığına inanıyor musun?</p>	<p>4. Yazılı veya sözlü sınavlar öğrencilerinizi sıkıntıya sokuyor mu?</p>
<p>ılı veya sözlü sınavlar seni sıkıntıya sokuyor</p>	<p>5. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencileriniz öğrendiklerini en iyi nasıl ifade edebilir?</p>
<p>rtfolyo notunun bilgi ve yeteneklerini ığına inanıyor musun?</p>	<p>6. Bireysel veya da grupla yapılan bu proje çalışmalarının öğrencilerinizin bilgi ve yeteneklerini geliştirdiğine inanıyor musunuz?</p>
<p>rtfolyo çalışmalarıyla başarılı olacağına r musun?</p>	<p>7. Öğrencilerinizin Portfolyo çalışmalarıyla başarılı olacağına inanıyor musunuz?</p>
<p>rtfolyo çalışmalarının devam etmesini istiyor</p>	<p>8. Portfolyo çalışmalarının devam etmesini istiyor musunuz?</p>
<p>syal Bilgiler dersinde öğrendiklerini en iyi ade edeceğine inanıyorsun?</p>	<p>9. Proje çalışmalarının Sosyal bilgiler dersinin diğer ünitelerinde de devam etmesini ister misiniz?</p>
<p>folyolarınızda hangi çalışmalara yer z?</p>	<p>10. Portfolyo çalışmaları öğrencilerinizin öğrenmelerini izlemenizde size ne gibi yararları oldu?</p>
<p>ireysel veya da grupla yapılan bu proje ılarının bilgi ve yeteneklerini geliştirdiğine r musun?</p>	<p>11. Uygulama sürecinde öğrencilerinizde ne gibi değişiklikler oldu?</p>
<p>je çalışmalarının Sosyal bilgiler dersinin nitelerinde de devam etmesini ister misin?</p>	<p>12. Uygulama sürecinde yaşanan aksaklıklar nelerdir?</p>
<p>Proje çalışmalarının diğer derslerde de nasını ister misin? Özellikle hangi derslerde u isterdin?</p>	
<p>rtfolyo çalışmaları öğrenmelerini izlemende yeteneklerini ya da eksik yönlerinizi ide sana yardımcı oldu mu?</p>	
<p>lygulamadan önceki sosyal bilgiler dersini üğünde sizde, dersin işlenişinde ne gibi ler oldu?</p>	
<p>Jygulama sürecinde yaşanan aksaklıklar ir?</p>	

**Sevgili Anne ve Babalar,**

Öğrencilerimizin Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmede ve onlara Sosyal Bilgiler dersini sevdirmede ortak bir katkı sağlayabilmek için bu çalışma yapılmaktadır. Bu görüşme formu ile çocuklarınızla birlikte yürütülmekte olan Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımına dayalı Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili olarak sizin düşüncelerinizi öğrenmeye çalışacağız. Görüşme formunda yer alan sorulara lütfenlikle yanıt vereceğinizi umuyor, katkılarınız için teşekkür ediyoruz.

Kafkas Üniversitesi / Eğitim Bilimleri  
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı  
**Arş. Gör. Ebru Öztürk**  
e-posta: ebruoztu@kafkas.edu.tr

1. Uygulama sürecine ilişkin duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

---

---

---

---

---

---

2. Uygulama boyunca sizi en fazla mutlu eden şey ne oldu?

---

---

---

---

---

---

3. Uygulama boyunca çocuğunuzda ne gibi değişiklikler oldu?

---

---

---

---

---

---

4. Uygulama boyunca yaşanan aksaklıklar nelerdir?

---

---

---

---

---

---

5. Çocuğunuzun Proje ve Portfolyo ( Öğrenci gelişim Dosyası) danışmanı olarak beni değerlendirir misiniz?

---

---

---

---

---

---

## KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Adı Soyadı :.....

Yaş : .....

Sınıf / Şube:.....

Cinsiyet :.....

Okul :.....

Tarih :.....

1. Annenizin mesleği nedir?.....

2. Babanızın mesleği nedir?.....

3. Kaç kardeşiniz vardır?.....

4. Yatak odanı kiminle paylaşıyorsun?.....

5. Evinizde nerede ders çalışıyorsunuz?.....

6. Evde bilgisayar var mı?.....

7. En çok hangi dersi seviyorsunuz? Neden?.....

.....

.....

8. Arkadaşlarınızla birlikte proje hazırlamak hoşunuza gidiyor mu?.....

9. Bir proje çalışması için sizinle çalışabilecek 3 arkadaşının adını yazarmısınız?..

.....

## KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Adı Soyadı :.....

Yaş : .....

Sınıf / Şube:.....

Cinsiyet :.....

Okul :.....

Tarih :.....

1. Annenizin mesleği nedir?.....

2. Babanızın mesleği nedir?.....

3. Kaç kardeşiniz vardır?.....

4. Yatak odanı kiminle paylaşıyorsunuz?.....

5. Evinizde nerede ders çalışıyorsunuz?.....

6. Evde bilgisayar var mı?.....

7. En çok hangi dersi seviyorsunuz? Neden?.....

.....

.....

8. Arkadaşlarınızla birlikte proje hazırlamak hoşunuza gidiyor mu?.....

9. Bir proje çalışması için sizinle çalışabilecek 3 arkadaşının adını yazarmısınız?..

.....

## YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME TEKNİĞİNİN KULLANILMASI İLE ELDE EDİLEN BULGULAR

### I. Görüşmeye Ait Ham Veriler:

Araştırmacı : Ebru Öztürk (A)

Öğrenci : Melih Şahin (Ö1) (Portfolyo değerlendirilmede 13. Sırada olan öğrenci)

#### 1. Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmek kitaplarda yazılanları ezberlemek midir?

Ö1 - Hayır.

A - Neden?

Ö1 - Ezberlediğimiz zaman belli bir süre sonra onları unutuyoruz. Ama araştırma yapıp kendimizi onların ( Rönesans dönemindeki bilim adamları ve filozoflar) yerine koyduğumuz zaman daha iyi anlıyoruz. Hiç de aklımızdan çıkmıyor.

A - Sosyal Bilgiler dersinde daha çok öğrenip kendini daha iyi ifade etmek ister misin? Neden?

Ö1 - Evet. Çünkü, o derste başarılı olmak istiyorum, ki bu çalışmayla yani portfolyo çalışması sayesinde de başarılı olduğuma inanıyorum.

A - Sosyal bilgiler dersinde ben öğrendim diyebilmek için o konu hakkındaki bilgileri öğrenmek ve problemleri çözmek gerekir mi? Buna inanıyor musun Melih?

Ö1 - Nasıl yani?

A - Başarılı olman için o konu ile ilgili ayrıntılı araştırma yapman ve o konu ile ilgili sorunları keşfediyorum? Neden?

Ö1 - Çünkü araştırma yaptığımda daha kalıcı oluyor.

A - Az önce Funda'ya da sordum. Portfolyo notunuz karne notunuza etki edecek. Peki bu portfolyo notunun bilgi ve yeteneklerini yansıtıyor mu?

Neden?

Ö1 - Evet. Çünkü benim araştırma yönümü ortaya koydu. Daha iyi öğrenmemi sağladı.

A - Yazılı ve sözlü sınavlarının senin gerçek performansını yansıttığına inanıyor musun?

Ö1 - Bence hayır. Sadece onlar yeterli olmuyor.

A - Neler olmalı?

Ö1 - Bence portfolyo olmalı. Yani tüm okullarda olmalı.

A - Peki portfolyonun neden senin gerçek performansını yansıttığına inanıyor sun?

Ö1 - Çünkü daha iyi öğrenmemizi, araştırma yeteneğimizi geliştirmemizi ve öğrendiklerimizin daha kalıcı olmasını sağladı. Ayrıca bu çalışmalarımızın ailelerimize, öğretmenimize ve arkadaşlarımıza sunma imkanımız da oldu. Bu nedenle de gerçek öğrenmelerimizi gösterme şansına da sahip olduk.

A - Sınavlar seni sıkıntıya sokuyor mu? Yazılı veya sözlü sınavlar.

Ö1 - Evet

A - Neden?

Ö1 - O gün hasta, sinirli olabiliyorum. Yani sorulara tam dikkatimi yöneltmemiyorum. Ama portfolyo çalışmalarında böyle bir durum yok.

A - Yazılı ve sözlü sınavların dışında bir değerlendirme yaklaşımı olmalı mı? Neden?

Ö1 - Evet olmalı ve de portfolyo olsun.

A - Portfolyo çalışmalarının devam etmesini istiyor musun?

Ö1 -Çok istiyorum. Çünkü bunun Türkiye’de bunun yaygınlaşmasını istiyorum. Böyle olduğu zaman yani eğitim seviyesinin çok üst düzeylere çıkabileceğini düşünüyorum. Çünkü sadece yazılı ve sözlü sınavı değerlendirmede yeterli olmuyor.

A - Portfolyo çalışmalarıyla başarılı olacağına inanıyor musun?

Ö1 - Evet. Çünkü çok araştırma yaptım ve farklı ürünler ortaya koyduk.

A -Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerini en iyi nasıl ifade edeceğine inanıyorsun?

Ö1 - Anlayamadım.

A - Mesela Power point sunusu yapmıştınız. Bu gibi farklı çalışmaların katkısı nedir?

Ö1 -Farklı çalışmalarla kendimi daha iyi ifade edebildim. Power point gösterisi, internet araştırmaları, google diye bir arama motoru var. Oradan yüzurlsil.com ve denizci.com gibi sitelere girdim. Orada Leonardo Da Vinci, gibi ressam ların resimlerine, farklı bilimsel çalışmalarının resimlerine, rönesans dönemindeki bilim adamlarının hayatına ulaştım (Galie Newton vb.)

A -Yani rönesans dönemini çok ayrıntılı olarak incelediniz.

Ö1 - Evet.

A - Peki portfolyolarınızda hangi çalışmalara yer verdiniz?

Ö1 -Bu çalışmada Onur, internette bazı veriler buldu ve kağıda aktardı. Ben Power Point’le bir slayt gösterisi hazırladım. Gazete çıkardım. Asetata çizimler yaptık ve önemli bazı bilgileri özetledik. Ünlü ressamların çizimlerini ve önemli eserlerini asetata aktarıp sınıfta arkadaşlarımıza da gösterdik. Günlüklerimi ve haftalık kontrol listelerini yazmaya çalıştım. Ben kimim oyunu hazırladık. Bir tiyatro hazırladık.

A - Konusu neydi?

Ö1 -Rönesans kelimesinin anlamının tartışıldığı bir oyun.

A -Peki çalışmalar esnasında grubunuzdaki herkes çalıştı mı? Yoksa sorumluluktan kaçmaya çalışanlar da var mıydı?

Ö1 -Bence herkes eşit çalıştı.

A -Bireysel veya da grupla yapılan bu proje çalışmalarının bilgi ve yeteneklerini geliştirdiğine inanıyor musun?

Ö1 -Evet. Çünkü dayanışma ile hem grup arkadaşlarımla hem de sınıftaki diğer arkadaşlarımla bilgilerimizi paylaşıp daha etkili öğrenmemizi sağladı. Ayrıca araştırma, bilgisayar kullanabilme yeteneğimiz gelişti. Ne zaman nerelerden araştırma yapabileceğimizi öğrendik. Nasıl sunum yapabileceğimizi, insanların önünde nasıl konuşabileceğimizi öğrendik

A -Proje çalışmalarının Sosyal bilgiler dersinin diğer ünitelerinde de devam etmesini ister misin?

Ö1 -Evet. Çünkü Sosyal bilgiler dersi böyle daha zevkli geçti.

A -Proje çalışmalarının Sosyal bilgiler dersinin diğer derslerde de yapılmasını ister misin? Özellikle hangi derslerde olmasını istersin?

Ö1 -Bence her derste uygulanmalı. Özellikle Sosyal Bilgiler ve fen bilgisi dersinde uygulansın. Çünkü her iki ders de araştırmaya açık. Böylelikle daha iyi öğrenmiş oluruz.

A - Portfolyo çalışmaları öğrenmelerini izlemende kendi yeteneklerini ya da eksik yönlerinizi görmende sana yardımcı oldu mu?

Ö1 -Evet oldu. Çünkü haftalık kontrollerimizi yaparken nelerin eksik kaldığını gördüm mesela. Sunum öncesi provaları yaparken grup arkadaşlarımızla birbirimizin eksik yönlerini fak ettik.

A - Bu süreçte araştırma yaptınız, power point sunusu hazırladınız ve sundunuz, gazete çıkardınız, özet çıkardınız, bilgisayarda yazılar yazdınız, sınıfta sunum

yapmadan önce bütün çalışmalarınızı sınıf tahtasında ve duvarlarında sergilediniz. Bütün bunları yaparken neler hissettiniz?

Ö1 -Çok mutlu oldum. Ama daha çok şey yapabilirdik. Ama bu şekilde de başarılı olduğumuza inanıyorum.

A -Bu yaklaşımdan önceki sosyal bilgiler dersini düşündüğünde öğretmeninizde, sizde, dersin işlenişinde ne gibi değişiklikler oldu?

Ö1 - Dersimizle daha çok ilgilendik, daha iyi öğrendik, yararlı oldu.

A - Peki neler yaptınız? Mesela sosyal bilgiler dersine nasıl çalıştınız. Bu çalışma esnasında nasıl bir metodla çalıştınız.

Ö1 - Daha çok çalışmaya başladım. Araştırmaya yapmaya başladık. İnternete girdim. Bilgisayarla yazı yazdım. Asetat kağıtları hazırladım. Sosyal bilgiler dersine öncesinden daha fazla zaman ayırdım. Derse hep araştırma yaparak ve daha istekli gelmeye başladık.

A - Sunum esnasında velilerden de gelenler oldu. Ne hissettin?

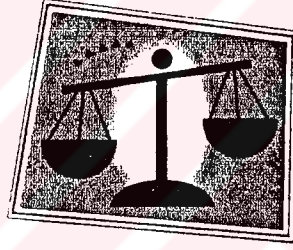
Ö1 - Velilerin de bu çalışmaya özen gösterdiğinin ve destek olduğunun bir kanıtıdır. Onlar da bize destek oldular ve yardımcı oldular. Bence iyi oldu. Çünkü tanımadığımız insanların önünde konuşma yapma fırsatımız oldu. Sunum yapmayı öğrendik. Kendimize daha çok güvendik.

A - Melih çok teşekkür ederim.

Ö1 - Hocam, asıl ben size böyle bir çalışmayı bizimle yaptığınız için çok teşekkür ederim.



# EK II



## PORTFOLYO DEĞERLENDİRME ÖLÇEKLERİ

## Sevgili Öğrenciler,

Proje çalışmalarını, çalışılan konuya ilişkin ayrıntılı bilgi edinmenizi ve edindiğiniz bilgileri, istediğiniz şekilde düzenlemenize olanak sağlar. Projeleriniz için hazırladığımız bu ana dosyaları; öğretmeniniz, veliniz ve sizin tarafınızdan da değerlendirilip andırılacak ve bu üniteden alacağınız ders notu belirlenirken kendinize verdiğiniz ar da etkili olacaktır. Bu nedenle aşağıda belirtilen kriterlere göre "Değerlendirme Ölçeği" olarak adlandırılan bir ölçek listesi oluşturulmuştur. Sizden, hazırladığınız dosyayı da belirtilen kriterlere göre değerlendirmeniz beklenmektedir.

Şimdiden katkılarınız için teşekkür ederiz .

5:Çok iyi, 4:İyi, 3:Orta, 2:Geçer, 1:Başarısız)

Kafkas Üniversitesi / Eğitim Bilimleri  
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı  
Arş. Gör. Ebru Öztürk  
e-posta: ebruoztu@kafkas.edu.tr

### DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ (ölçek listesi)

Beceriler		5	4	3	2	1
Yaratıcılık	El becerileri (resim, grafik, tablo çizme, güzel yazı yazma)					
	Karmaşık görevleri yapabilme					
	Dış kaynakları kullanabilme (Kütüphane, internet, uzman kişiler)					
	Teknolojiyi kullanabilme (Bilgisayar, tepegöz, TV, teyp, fotoğraf makinası)					
	Yaratıcılık / Özgünlük					
	İletişim becerisi (arkadaş, öğretmen, araştırmacı ve veli ile görüşmeler yapması)					
	Bilimsel araştırma becerisi					
Kalite	Kaliteli proje ortaya koyabilme					
	Projedeki hataları düzeltebilme					
İletişim	Sunum becerisi					
Portfolyo	Portfolyo parçaları (Çalışma yapraklarında çeşitlilik; öğrencinin kendi çizdiği resimler, alıntı resimler, fotoğraflar, şiirler, oyunlar, ödev raporları, gazetelerden alıntılar)					
	Yansıtma ifadeleri (Manşetler, Başlıklar) (Proje ile ilgili kendi yazdığı şiirler, bilmece, bulmacalar, kavram haritaları)					
	Portfolyo düzeni					
Motivasyon	Kendi için motivasyonu (öğrenmeye istekli olmayı) ayakta tutabilme					
	Grubu için motivasyonu ayakta tutabilme					
	Kendine güven					
	Etkinliklere katılım (yardımlaşma)					
	Zamanı iyi kullanabilme, çalışmalarını zamanında yapma					
Eğilimi	Öğrenmede kendine yardımcı olma					
	Öğrenmede kendi grubuna yardımcı olma					
	Öğrenmede diğer gruplara yardımcı olma					
	Öğrendiklerini örgütleyebilme (Anlamlı şemalar haline getirebilme)					
	Öğrendiklerini kullanabilme					
	Öğretmen veya ailesine bir şeyler öğretebilme					

Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_\_\_



Sevgili Anne ve Babalar,

Bu form öğrencileri değerlendirmede tümel (portfolyo) değerlendirme üzerinde anne baba katkısını sağlamak amacıyla hazırlanmıştır.

Proje çalışmaları, öğrencinin çalışılan konuya ilişkin ayrıntılı bilgi edinmesini ve edindiği bilgileri, kendi istediği şekilde düzenlemesini sağlar. Öğrencilerin bu projeler için hazırladıkları çalışma dosyaları; öğretmen, öğrenci ve sizin tarafınızdan da değerlendirilip puanlandırılacak ve bu müteden alacakları ders notu belirlenirken sizin verdiğiniz puanlar da etkili olacaktır. Bu nedenle aşağıda belirtilen kriterlere göre "Değerlendirme Rubriği" olarak adlandırılan bir ölçek listesi oluşturulmuştur. Sizden, çocuğunuzun hazırladığı dosyayı aşağıda belirtilen özelliklere göre 1 ve 5 puanları arasında olacak şekilde değerlendirmeniz beklenmektedir.

Katkılarınız için teşekkür ederiz .

Kafkas Üniversitesi / Eğitim Bilimleri  
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı  
Arş. Gör. Ebru Öztürk  
e-posta: ebruoztu@kafkas.edu.tr

Not: (5:Çok iyi, 4:İyi, 3:Orta, 2:Geçer, 1:Başarısız)

DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ (ölçek listesi)						
Beceriler		5	4	3	2	1
Performans	El becerileri (resim, grafik, tablo çizme, güzel yazı yazma)					
	Karmaşık görevleri yapabilme					
	Dış kaynakları kullanabilme (Kütüphane, internet,uzman kişiler)					
	Teknolojiyi kullanabilme (Bilgisayar, tepegöz, TV, teyp, fotoğraf makinası)					
	Yaratıcılık / Özgünlük					
	İletişim becerisi (arkadaş, öğretmen, araştırmacı ve veli ile görüşmeler yapması)					
	Bilimsel araştırma becerisi					
Proje	Kaliteli proje ortaya koyabilme					
	Projedeki hataları düzeltebilme					
Sunum	Sunum becerisi					
Portfolyo kullanımı	Portfolyo parçaları (Çalışma yapraklarında çeşitlilik; öğrencinin kendi çizdiği resimler, alıntı resimler, fotoğraflar, şiirler, oyunlar, ödev raporları, gazetelerden alıntılar)					
	Yansıtma ifadeleri (Manşetler, Başlıklar) (Proje ile ilgili kendi yazdığı şiirler, bilmeceler, bulmacalar, kavram haritaları)					
	Portfolyo düzeni					
Motivasyon	Kendi için motivasyonu (öğrenmeye istekli olmayı) ayakta tutabilme					
	Grubu için motivasyonu ayakta tutabilme					
	Kendine güven					
	Etkinliklere katılım (yardımlaşma)					
	Zamanı iyi kullanabilme, çalışmalarını zamanında yapma					
Rol değişimi	Öğrenmede kendine yardımcı olma					
	Öğrenmede kendi grubuna yardımcı olma					
	Öğrenmede diğer gruplara yardımcı olma					
	Öğrendiklerini örgütleyebilme (Anamlı şemalar haline getirebilme)					
	Öğrendiklerini kullanabilme					
Öğretmen veya ailesine bir şeyler öğretebilme						

Öğrencinin Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Velinin Adı : \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_\_\_

**ARAŞTIRMACI ÖĞRETMEN İÇİN DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ (ölçek listesi)**

Beceriler		5	4	3	2	1
Performans	El becerileri (resim, grafik, tablo çizme, güzel yazı yazma)					
	Karmaşık görevleri yapabilme					
	Dış kaynakları kullanabilme (Kütüphane, internet,uzman kişiler)					
	Teknolojiyi kullanabilme (Bilgisayar, tepegöz, TV, teyp, fotoğraf makinası)					
	Yaratıcılık / Özgünlük					
	İletişim becerisi (arkadaş, öğretmen, araştırmacı ve veli ile görüşmeler yapması)					
	Bilimsel araştırma becerisi					
Proje	Kaliteli proje ortaya koyabilme					
	Projedeki hataları düzeltebilme					
Sunum	Sunum becerisi					
Portfolyo kullanımı	Portfolyo parçaları (Çalışma yapraklarında çeşitlilik; öğrencinin kendi çizdiği resimler, alıntı resimler, fotoğraflar, şiirler, oyunlar, ödev raporları, gazetelerden alıntılar)					
	Yansıtma ifadeleri ( Manşetler, Başlıklar) ( Proje ile ilgili kendi yazdığı şiirler, bilmece, bulmacalar, kavram haritaları)					
	Portfolyo düzeni					
Motivasyon	Kendi için motivasyonu (öğrenmeye istekli olmayı) ayakta tutabilme					
	Grubu için motivasyonu ayakta tutabilme					
	Kendine güven					
	Etkinliklere katılım (yardımlaşma)					
	Zamanı iyi kullanabilme, çalışmalarını zamanında yapma					
Rol değişimi	Öğrenmede kendine yardımcı olma					
	Öğrenmede kendi grubuna yardımcı olma					
	Öğrenmede diğer gruplara yardımcı olma					
	Öğrendiklerini örgütleyebilme (Anlamli şemalar haline getirebilme)					
	Öğrendiklerini kullanabilme					
	Öğretmen veya ailesine bir şeyler öğretebilme					

Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Değerlendirme Puanı : \_\_\_\_\_

Değerlendirme Puanı: \_\_\_\_\_

Kağıt Kalem Testi Puanı : \_\_\_\_\_

Puanı : **Değerlendirme öğeleri ve ağırlıkları**

Performans.....	(1)
Proje.....	(2)
Proje raporu.....	(1)
Sunum.....	(1)
Portfolyo kullanımı.....	(2)
Motivasyon.....	(0,5)
Rol değişimi.....	(0,5)
Kağıt kalem testi.....	(2)
Kendi kendini değerlendirme.....	(0,5)
Aile değerlendirmesi.....	(0,5)

# EK III



## PORTFOLYO VE KLASİK DEĞERLENDİRME SONUÇLARI VE SONUÇ TABLOLARI

## OGRENCİ DEĞERLENDİRMESİ

No	İsim	P e r f o r m a n s						P r o j e			P o r t f o l y o k u l l a n ı m ı		
		El becerileri	Karmaşık görevler	Dış kaynaklar	Teknoloji kullanımı	Yaratıcılık orjinallik	İletişim becerisi	Bilimsel araştırma becerisi	Kaliteli proje	Projedeki hataları düzeltme	Sunum becerisi	Portfolyo parçaları	Yanıtma ifadeleri
1	Funda	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
2	Emrah	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5
3	Fulya	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
4	Kasımcı	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5
5	Dilşad	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5
6	Sinem	5	5	4	3	5	5	4	5	5	5	5	5
7	Murat	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5
8	Kenan E.	4	5	5	5	4	5	3	4	5	5	4	4
9	Uğur	5	4	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5
10	Ebru	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
11	Aylin	3	4	5	4	2	4	5	4	5	3	2	4
12	Duygu Ö.	4	5	5	4	5	5	5	2	5	3	4	5
13	Melih	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4
14	Yağmur	4	5	5	4	5	5	5	2	5	3	4	5
15	Filiz	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5
16	Emin	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	3	5
17	Jayfun	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5
18	Caner	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
19	Barış	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5
20	Meltem	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4
21	Eren	4	5	5	5	4	5	4	4	5	4	5	5
22	Haldun	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	4	5
23	Duygu A.	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5
24	Cansu	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5
25	Ali İzzet	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5
26	İlker	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	5
27	Musa	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	4	5
28	Müge	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5
29	Özlem	5	3	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5
30	Damla	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5
31	Ömercan	3	5	5	3	4	5	5	5	5	5	4	5
32	Kenan G.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
33	Nielsen	1	2	4	2	1	5	5	4	5	4	5	5
34	Emine	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4
35	Emre	5	4	5	5	5	3	4	5	5	4	4	4

No	İsim	Motivasyon						Rol değişimi						ORT.
		Kendi için	Grubu için	Kendine güven	katılım	Zaman kullanımı	Öğrenmede yardımcı olma			Öğrendiklerini				
							Kendine	Kendi grubuna	Diger gruplara	Öğrttüleyebile	kullanabilme	Öğretmene bir şeyler öğretme		
1	Funda	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4.9
2	Emrah	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	4.7
3	Fulya	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.9
4	Kasımcı	5	5	5	4	5	5	5	3	5	4	5	4	4.7
5	Dilşad	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.9
6	Sinem	5	4	3	5	5	5	5	5	5	3	4	5	4.2
7	Murat	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	4	4	4.5
8	Kenan E.	5	5	5	5	4	5	5	3	5	3	4	5	4.5
9	Uğur	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4.9
10	Ebru	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
11	Aylin	3	5	5	5	3	5	5	5	5	3	2	4	3.8
12	Duygu Ö.	4	4	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	4.3
13	Melih	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.9
14	Yagmur	4	4	5	5	5	5	5	5	5	3	2	4	4.3
15	Filiz	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3	5	4	4.2
16	Emin	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	4	4.7
17	Tayfun	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4.3
18	Caner	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4.8
19	Barış	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4.5
20	Meltem	3	3	4	4	3	5	5	4	5	4	3	5	3.8
21	Eren	5	4	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4.5
22	Halidun	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4.6
23	Duygu A.	5	4	4	5	5	5	5	3	5	4	5	5	4.5
24	Cansu	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4.7
25	Ali Fuat	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4.8
26	İlker	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.6
27	Musa	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.8
28	Müge	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4.8
29	Özlem	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4.3
30	Damla	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	4.5
31	Onurcan	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.3
32	Kenan G.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
33	Nursen	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2.8
34	Emine	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4.8
35	Emre	3	3	5	5	5	5	5	4	5	4	3	4	4.3



No	İsim	Öğrenmede yardımcı olma				Öğrendiklerini				Öğretmene bir şeyler öğretme	ORT.	
		Kendi için	Grubu için	Kendine güven	katılım	Zaman kullanımı	Kendine grubuna	Kendisi	DİĞER gruplara			Öğütleyebilme
1	Funda	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.9
2	Emrah	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	4.6
3	Fulya	5	5	5	4	5	4	4	4	5	5	4.8
4	Kasımcan	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	3.9
5	Dilşad	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.9
6	Sinem	4	4	5	5	3	4	4	4	4	4	4.3
7	Murat	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	4.3
8	Kenan E.	4	5	5	5	3	4	4	3	3	4	4.2
9	Uğur	4	3	5	5	5	5	5	5	4	4	3.8
10	Ebru	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
11	Aylin	5	4	5	4	5	4	4	4	3	3	3.9
12	Duygu Ö.	5	5	5	5	3	5	5	5	4	5	4.1
13	Melih	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4.4
14	Yağmur	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.5
15	Filiz	4	4	5	5	4	4	4	4	5	5	4.6
16	Emin	4	4	4	5	4	4	3	3	4	4	4
17	Tayfun	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	4.5
18	Caner	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4.8
19	Barış	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4.5
20	Meltem	5	5	3	4	4	4	5	4	3	4	4
21	Eren	5	5	4	5	3	5	5	4	3	5	4.6
22	Haldun	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5	4.5
23	Duygu A.	5	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4.3
24	Cansu	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4.5
25	Ali Fuat	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4.8
26	İlker	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4.7
27	Musa	5	5	5	5	5	5	3	3	5	4	4.4
28	Müge	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4.8
29	Özlem	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.9
30	Damla	5	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4.6
31	Onurcan	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4.5
32	Kenan G.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
33	Nursen	4	3	3	4	3	3	3	3	3	2	4.1
34	Emine	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4.8
35	Emre	3	4	5	5	5	5	5	4	3	2	4.3







NO	İsim	Performans		Proje Notu	Proje Raporu	Sunum	Portfolyo Kullanımı	Motivasyon	Rol Değişimi	Kagit Kalem testi	Kendi kendini değerlendirme	Aile değerlendirmesi	Portfolyo not Ortalaması
		AGR:1	AGR:2										
1	Funda	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	4,92	4,98
2	Emrah	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4,7	4,6	4,6
3	Fulya	5	5	5	4	4	5	5	5	3	4,9	4,8	4,53
4	Kasımcan	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4,7	3,9	3,85
5	Dilşad	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	4,9	4,98
6	Sinem	4	4	4	5	5	4	5	4	2	4,2	4,3	3,79
7	Murat	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,5	4,3	4,03
8	Kenan	3	1	3	4	4	2	3	2	1	4,5	4,2	2,1
9	Uğur	5	5	5	5	5	5	5	5	2	4,9	3,8	4,39
10	Ebru	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
11	Aylin	2	2	1	2	2	1	2	1	1	3,8	3,9	1,67
12	Duygu	2	3	4	2	2	1	2	1	2	4,3	4,1	2,7
13	Melih	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	4,4	4,97
14	Yağmur	2	1	3	3	3	2	3	2	1	4,5	4,3	1,81
15	Filiz	5	5	4	5	5	5	5	5	3	4,6	4,2	4,5
16	Emin	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4,7	4	2,95
17	Tayfun	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,3	4,5	4,04
18	Caner	3	2	4	3	3	3	3	3	4	4,8	4,8	3,35
19	Barış	3	3	2	3	3	3	3	3	4	4,9	4,5	3,25
20	Meltem	1	1	1	2	2	1	2	1	1	4	4	1,4
21	Eren	3	2	4	4	4	3	3	3	4	4,5	4,6	3,35
22	Haldun	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,5	4,6	4,96
23	Duygu A.	4	3	4	2	2	3	3	3	2	4,5	4,3	3,04
24	Cansu	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4,7	4,5	3,70
25	Ali Fuat	5	4	5	5	5	4	5	5	4	4,9	4,8	4,45
26	İlker	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4,7	4,6	1,35
27	Musa	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,8	4,4	4,05
28	Müge	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4,8	4,8	3,71
29	Özlem	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4,9	4,8	4,72
30	Damla	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4,5	4,6	3,42
31	Onurcan	5	5	3	5	5	4	5	5	3	4,3	4,5	4,23
32	Kenan G.	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4,64
33	Nursen	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4,1	2,8	1,23
34	Emine	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4,8	4,8	4,25
35	Emre	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4,3	4,3	4,75

## ġıt Kalem Testi

Haldun	5
Funda	5
Ebru	5
Dilşad	5
Melih	5
Kenan G.	4
Murat	4
Emine	4
Emre	4
Caner	4
Barış	4
Ali Fuat	4
Koray	4
Tayfun	4
Musa	4
Kasımcan	4
Özlem	4
Damla	4
Fulya	3
Filiz	3
Cansu	3
Onurcan	3
Emrah	3
Müge	3
Uğur	2
Meltem	2
Duygu A.	2
Duygu Ö.	2
Emin	2
Sinem	2
Kenan E.	1
Aylin	1
İlker	1
Nursen	1
Yağmur	1

## Portfolyo Değerlendirme Sonuçları

10	Ebru	5.00
5	Dilşad	4.98
1	Funda	4.98
13	Melih	4.97
22	Haldun	4.96
35	Emre	4.75
29	Özlem	4.72
32	Kenan G.	4.64
2	Emrah	4.60
3	Fulya	4.53
15	Filiz	4.50
25	Ali Fuat	4.45
9	Uğur	4.39
34	Emine	4.25
31	Onurcan	4.23
27	Musa	4.05
17	Tayfun	4.04
7	Murat	4.03
16	Kasımcan	3.85
6	Sinem	3.79
28	Müge	3.71
23	Cansu	3.70
30	Damla	3.42
18	Caner	3.75
21	Koray	3.35
19	Barış	3.25
23	Duygu A.	3.70
16	Emin	2.95
12	Duygu Ö.	2.57
8	Kenan E.	2.10
14	Yağmur	1.81
11	Aylin	1.67
20	Meltem	1.40
26	İlker	1.35
33	Nursen	1.24

# EK IV



PORTFOLYOLARIN  
ŞEKİLLENDİRİLMESİNDE  
KULLANILAN FORMLAR

**Sayın Veli,**

Çocuğunuz 24 Şubat- 31 Mart tarihleri arasında Sosyal Bilgiler dersi rupa'da "Yenilikler" ünitesinde ünite konuları ile ilgili çeşitli projeler ırlayacaklardır. Ünite ile ilgili çocuğunuz ve çocuğunuzun grubundaki enciler birer proje konusu aldılar. Proje çalışmaları ders dışında da devam bilecektir. Bu çalışma sürecinde çocuğunuza yardımcı olabilirsiniz.

Bu süreçte çocuğunuz genç bilim adamı gibi araştırarak, keşfedecek ve nsel yöntemi kullanacaktır. Biz inanıyoruz ki, bu süreç öğrencilerin yazma erilerini geliştirme, sunum yapma, yaratıcı düşünme, problem çözme, ıdaşları ile yardımlaşma ve sabır gibi eğitsel anlamda bir çok faydalı beceriyi anmalarını sağlayacaktır.

#### **Çocuğunuza Nasıl Yardımcı Olabilirsiniz?**

ıje konusu ile ilgili kaynaklar önerebilir, kütüphane, bilim merkezi, müzeler, ersiteler gibi öğrenme merkezlerine götürebilirsiniz

toğraf makinası, bilgisayar gibi araçları temin edebilirsiniz.

ıje konuların ile ilgili internet adreslerini ziyaret etmelerini ve bunların ıçlarını birlikte tartışmalarını sağlayabilirsiniz.

**Bilgi için:**

**Ebru Öztürk**

**Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü**

**Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı Öğretim Elemanı**

**Kars**

**İş Tel: 212 43 86/ 2047**

**e-mail: ebruoztu@kafkas.edu.tr**

## ÖRENCİ PORTFOLYOLARININ TARTIŞILMASINA İLİŞKİN VELİ REHBERİ

Tarih: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Yın Veli ,  
İtfen çocuğunuzun portfolyosunu gözden geçirip, çalışmalarını hakkında onlara  
sorular sorunuz. Aşağıdaki sorular çocuğunuzla yapacağınız tartışmayı  
kolaylaştırmanıza yardımcı olabilir.

1. Portfolyonu hazırlarken neler öğrendin? Neden?
2. Portfolyonda en çok beğendiğin parça/ çalışma hangisidir?
3. Portfolyonun içerisinden herhangi bir parçayı yayınlayabilsen hangi  
çalışmanı neden yayınlamak isterdin?
4. Portfolyondan rastgele birkaç tane çalışma/ parça seç ve onlar  
hakkında ne hissettiğini söyle.

İtfen düşüncelerinizi yazınız ve okula getirmesi için çocuğunuza  
sorunuz.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Öğrencinin Adı-Soyadı \_\_\_\_\_ İmza \_\_\_\_\_

## GÜNLÜK

### SOSYAL BİLGİLER PORTFOLYOSU

Adı ve Soyadı.....

Tarih.....

Şiirlik \_\_\_\_\_

Çin bu çalışmayı dosyamda

bulduruyorum? \_\_\_\_\_

Çalışmayı neden sizinle paylaşmak

istiyorum? \_\_\_\_\_

Çalışma benim neyi, nasıl ve niçin öğrendiğimi

anlatıyor? \_\_\_\_\_

Bu çalışmayı bir daha yaparsam şu şekilde

görmeyi isterdim: \_\_\_\_\_

Çalışma esnasında beni en çok ne

ilgiletti? \_\_\_\_\_

Çalışma benim için şunu ifade ediyor çünkü;

\_\_\_\_\_

## PERİYODİK KONTROL

Ekleyip çıkarmanın en çok kullanılan modelidir. Periyodik diş kontrolüne benzer. Temizlik amacıyla kullanılır.

### Materyal Ekleme/ Çıkarma Kaydı ( Haftalık Rutin Kontrol)

Öğrencinin Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_\_\_

Portfolyoma neler ekledim?

---

---

---

---

Portfolyomdan neleri çıkardım?

---

---

---

Portfolyomdaki parçaları ekleme ve çıkarma gerekçeleri nelerdir?

Not:

---





**EK V**



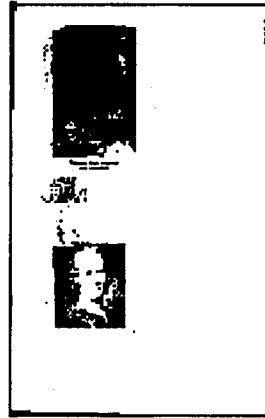
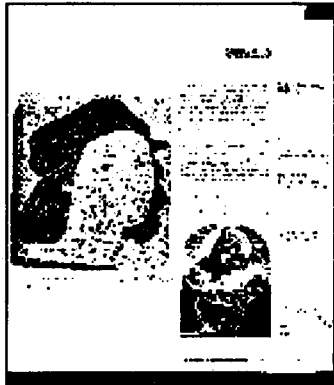
**ÖĞRENCİ  
PORTFOLYOLARINDAN  
ÇALIŞMA ÖRNEKLERİ**

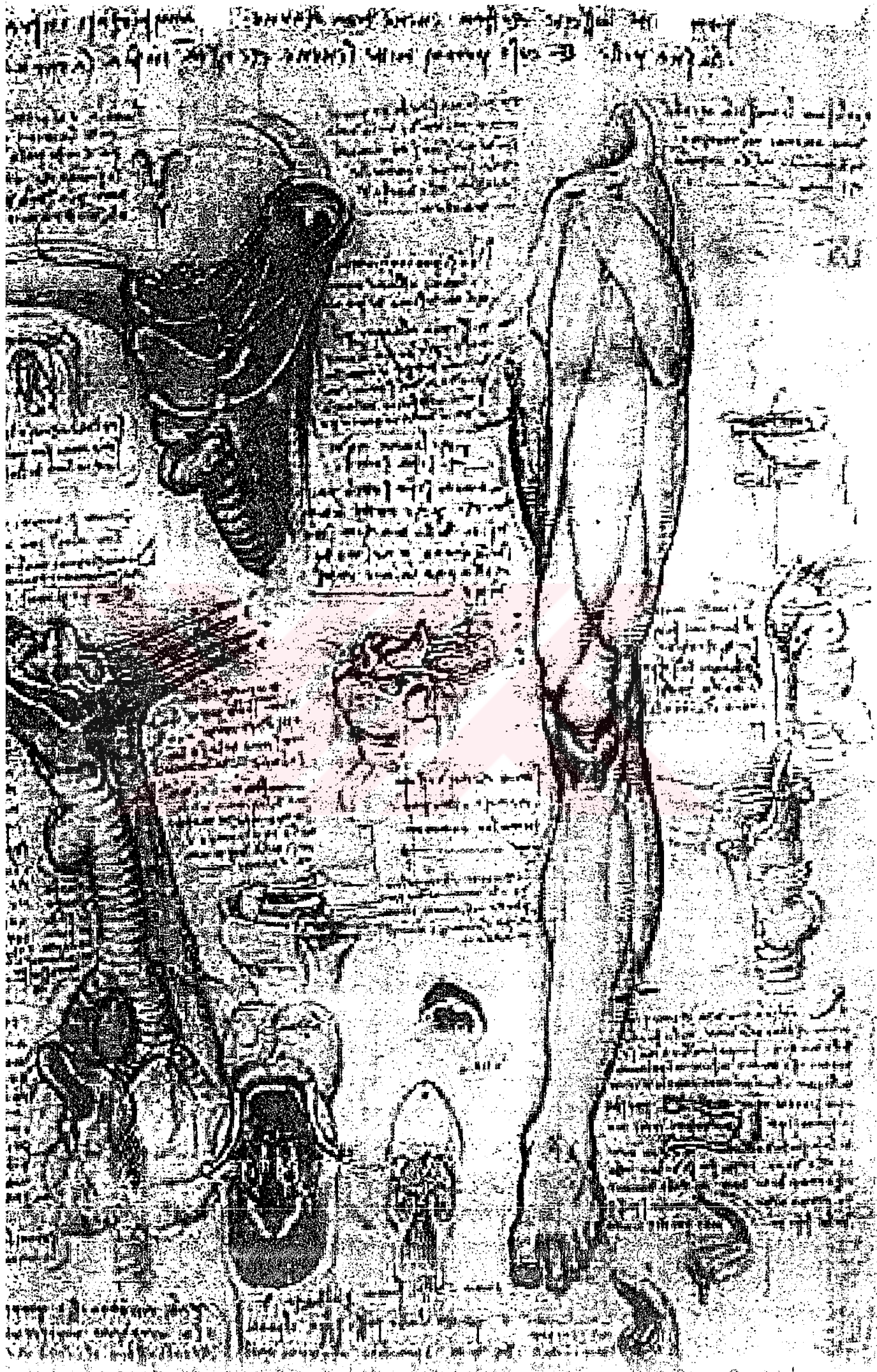
# EK 1



## Alıntı Resimler









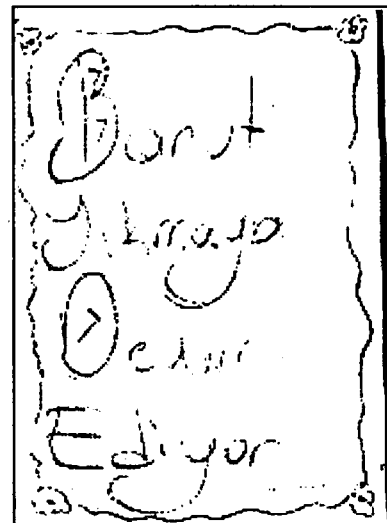
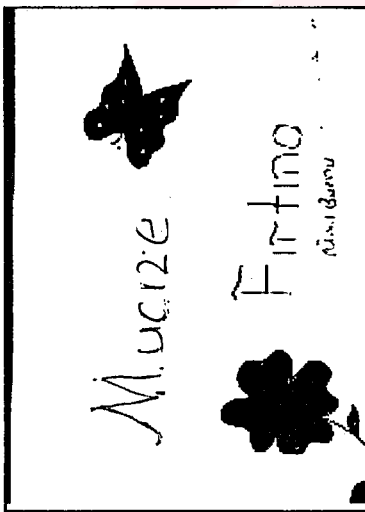
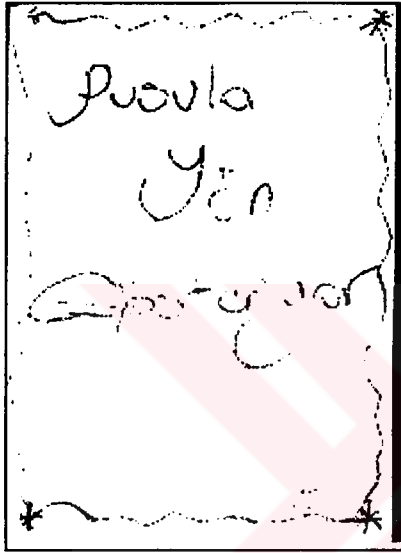
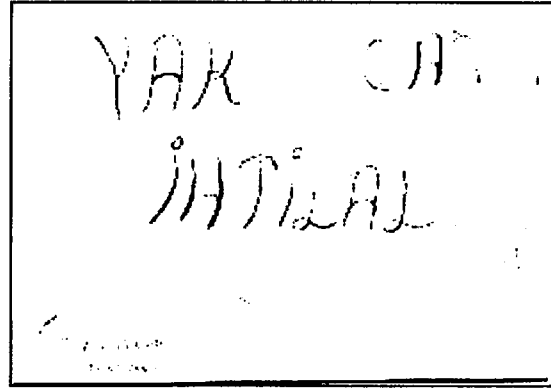
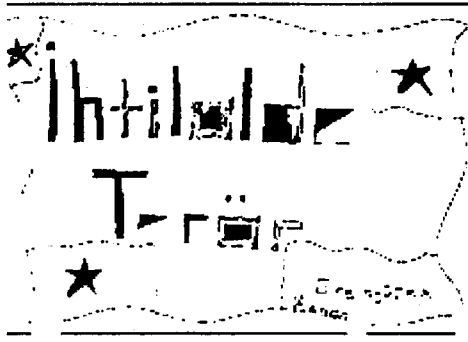
Rafaello'nun Bir Tablosu (Meryem Ana, İsa ve Azize Anna)  
enellikle dini içerikli resimler yapar bu resimleri kiliselerde de

## Ek 2



Manşet Örnekleri





WITLAUDE  
TERAS

Berut  
Karya  
Dedari  
Ediyor

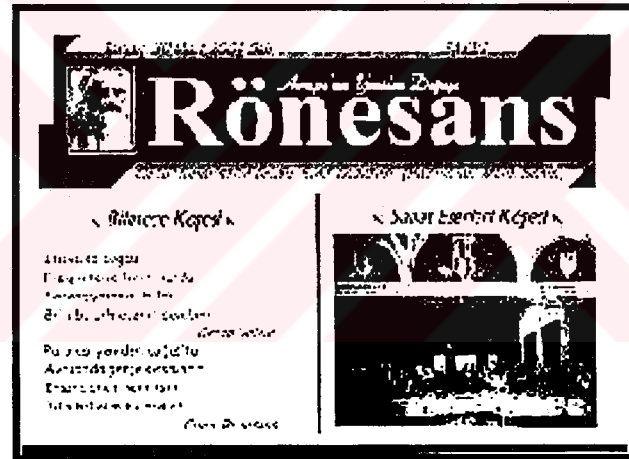
Afisi  
Banaparte



Macellanum  
sepioli



## Ek 3



Gazetelerden Örnekler

Tarih: 31 Ocak 1964 Sayı: 10

# Rönesans

Kültür - Sanat - Tarih


**1. Dünya Kışkırtıcı**

Doğrudan doğruya  
Rusya tarafından kışkırtılan  
komünistlerin, sosyal  
komünistlerin ve sosyal  
komünistlerin...

1917'den itibaren  
Avrupa'da sosyalizmin  
yayılması ve sosyalizmin  
Etiler'de başlaması...

Kültür - Sanat - Tarih

**2. Dünya Kışkırtıcı**




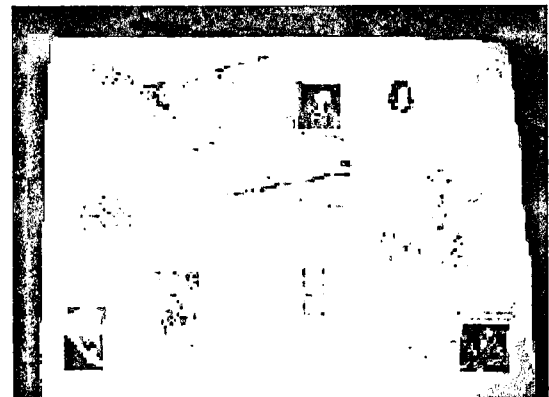
# İTALYANIN GÜR SESİ

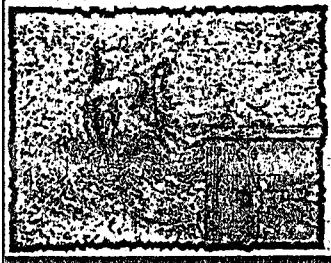
RÖNESANS

Kültür - Sanat - Tarih

1. Dünya Kışkırtıcı

RÖNESANS



# RÖNESANS

*Aurupa'nın Yeniden Doğuşu*

*Öncü Hürmanistler Grubu Sınıf Gazetesi (Hazırlayan: Melih Sahin)*

## κ Bilmece Köşesi κ

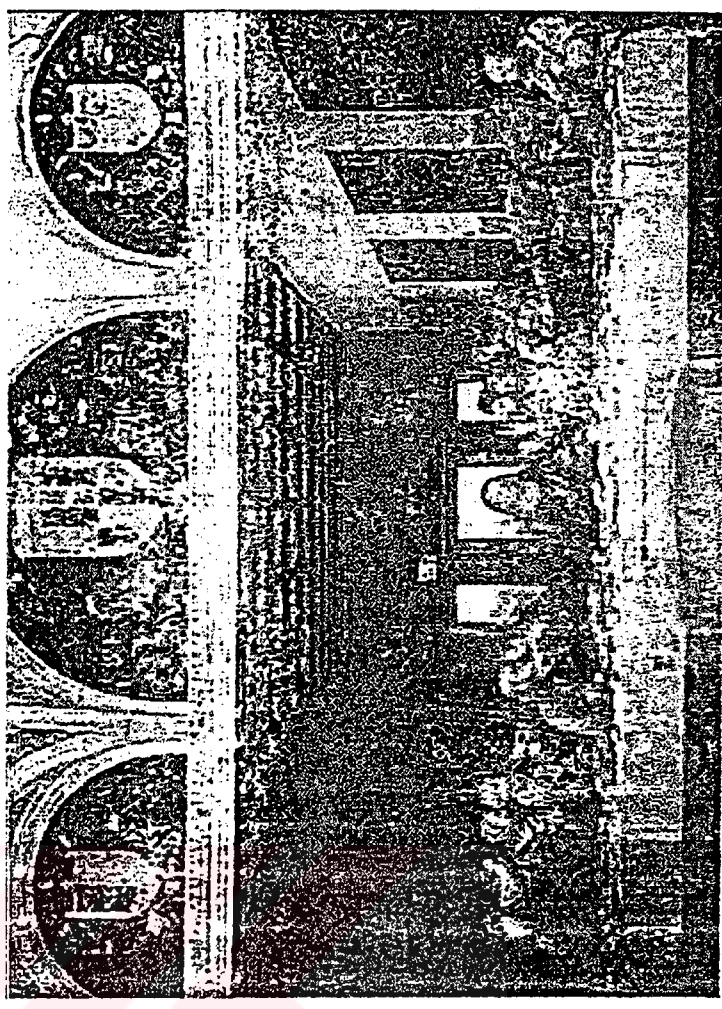
İtalya'da doğdu  
Fizigin temellerini kurdu  
Sarkaç yasasını buldu  
Bilin bu bilmecenin cevabını

*Cevap:Galile*

Parolası yeniden doğuş'tur  
Avrupa'da gerçekleşmiştir  
İnsana önem vermiştir  
Bilin bakalım bu nedir?

*Cevap:Rönesans*

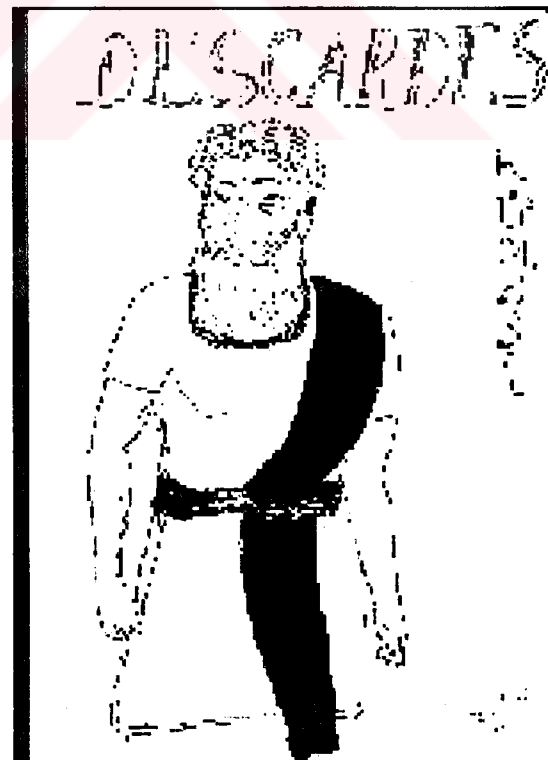
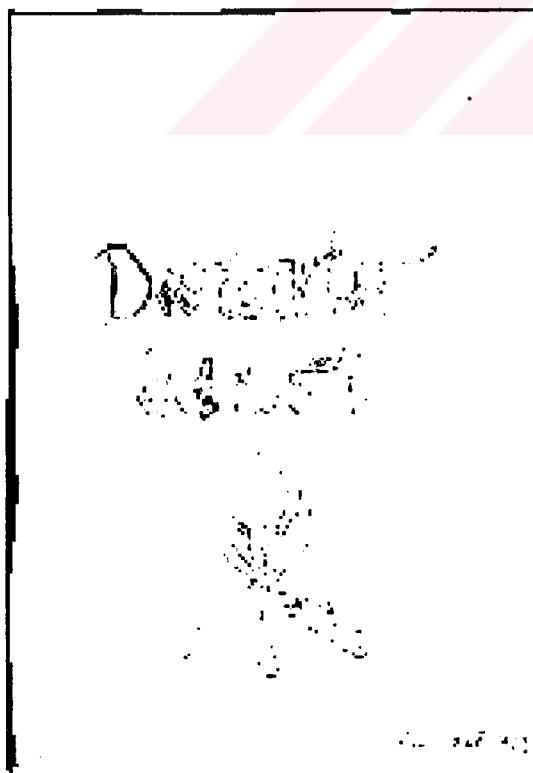
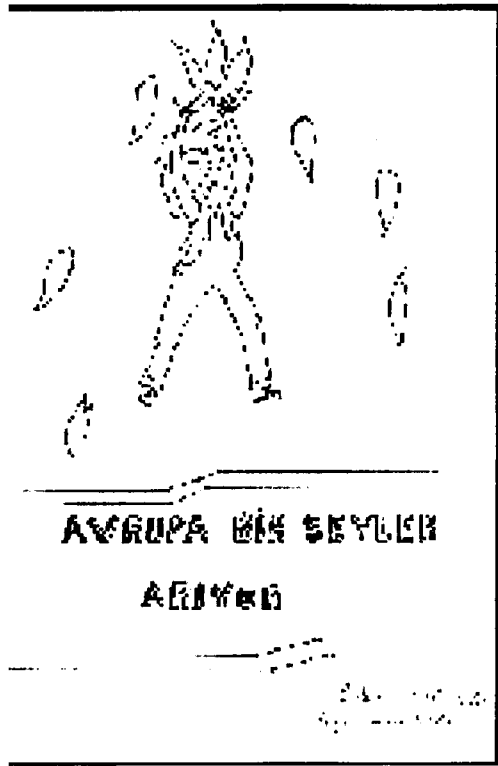
## κ Sanat Eserleri Köşesi κ

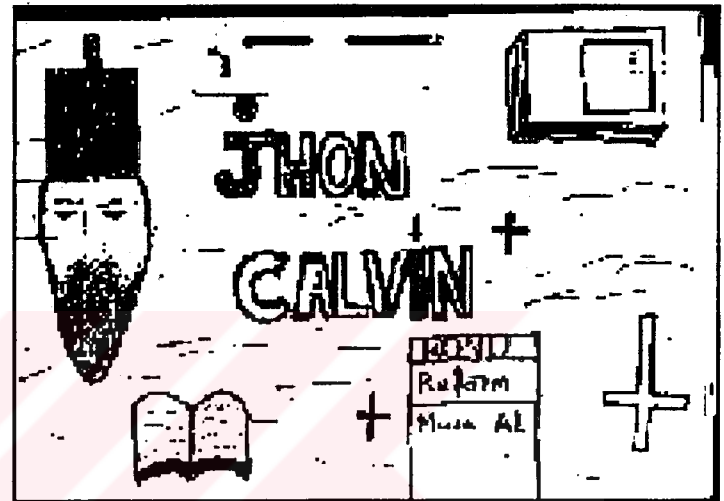


## Ek 4



Portfolyo Kapaklarından Örnekler







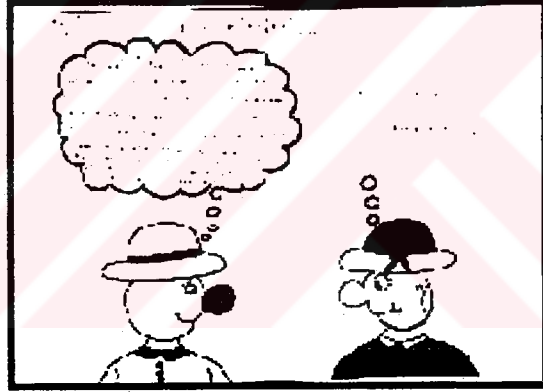


**AVRUPA BİR ŞEYLER**

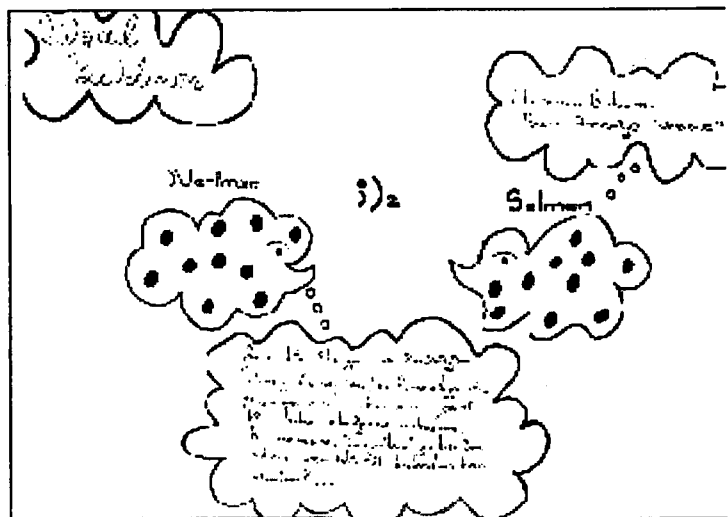
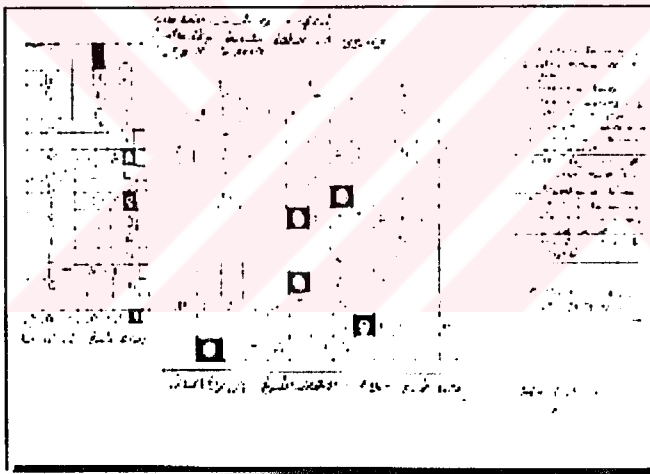
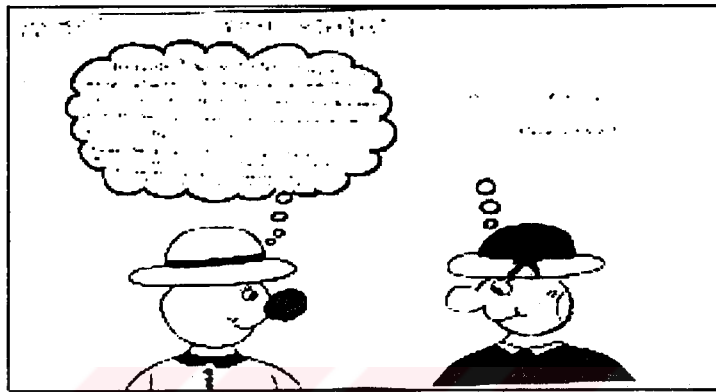
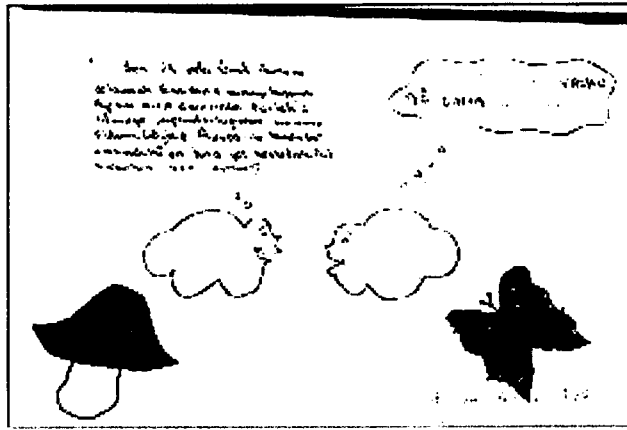
**ARIYOR**

Özlem ULUŐ 7/B  
Aydınlanma GAZİ

## Ek 5



Bilmece ve Bulmacalardan  
Örnekler





# BİLMELER

Düşünürler ışığıdır sen ise yolda yürüyen

(Aydınlanma Çağı)

Elma düşer başına kanun çıkar karşına

(Yerçekimi Kanunu)

Dürbünü buldu yıldızları gördü

(Galile)

Düşürdüm taşın aklıma aydınlığa ulaştım

(Akıl)

Filiz ÇOBAN

7/3

NGÜHÜMİANTE  
 ANSERDOND  
 GİSTLETRARKIN  
 MAKYAVEDİ

neilecin Bulmacası

1	K	E	Ş	i	F	L	E	R	Y
2	R	A	B	i	A	T	A	D	E
3	T	A	S	H	E	R	A	F	N
4	M	U	S	E	R	A	L	M	D
5	S	U	S	E	R	A	L	M	D
6	U	S	S	E	R	A	L	M	D
7	S	U	S	E	R	A	L	M	D
8	S	U	S	E	R	A	L	M	D
9	S	U	S	E	R	A	L	M	D
10	S	U	S	E	R	A	L	M	D
11	S	U	S	E	R	A	L	M	D

Dante'nin Bulmacası Kave Bulmacası

yazarı.

- Rönesansın Babası
- Reform Hareketlerinilatan Alman yazar.
- Rönesansın Kelime Anlatıcısı
- Florensa Resim Okulunun Kimidir.
- Mikel Anj'ın bir heykeli
- Rönesans Hareketlerini Başlatıcı bir Ülke
11. yüzyıldan itibaren başlayan hareket
- Rönesans'ın ilk olarak hangi ülkede başladı?
- Mikel Anj'ın yaptığı heykel

Rönesans Sorular  
Hümanist Cevapları

HALDUN KOÇ  
7/13



# PROTESTAN 20 & KATOLIKLER SPOR

--GOLLER--

★ ★ = Martin LUTHER =

★ ★ = Jean CALVIN =

Stadyum: 30 YIL



Protestanizm'in Özellikleri

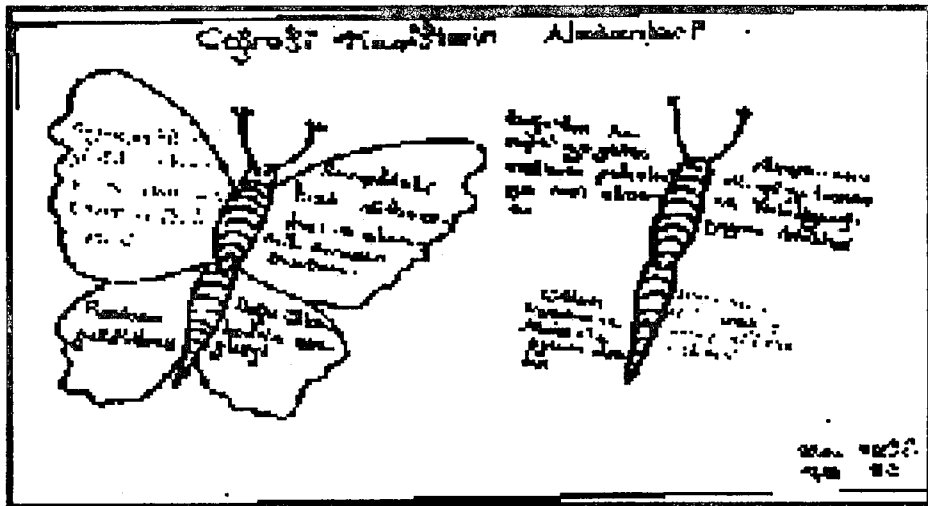
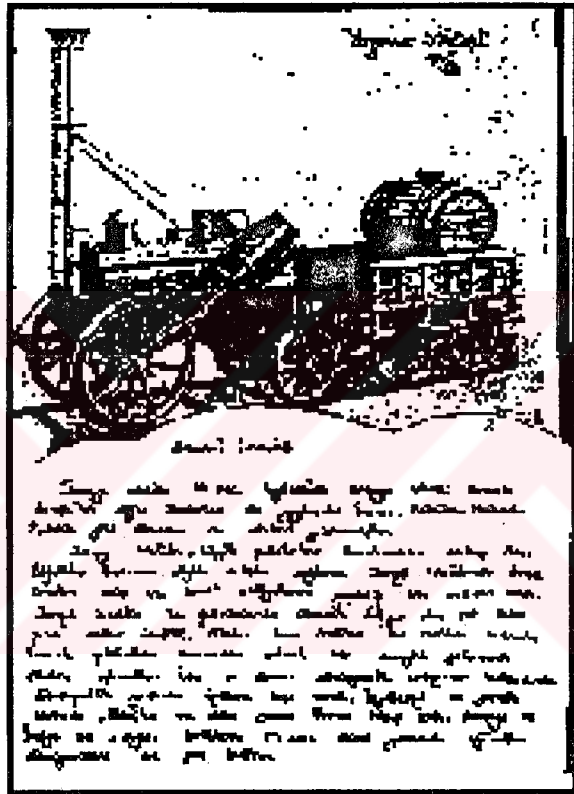
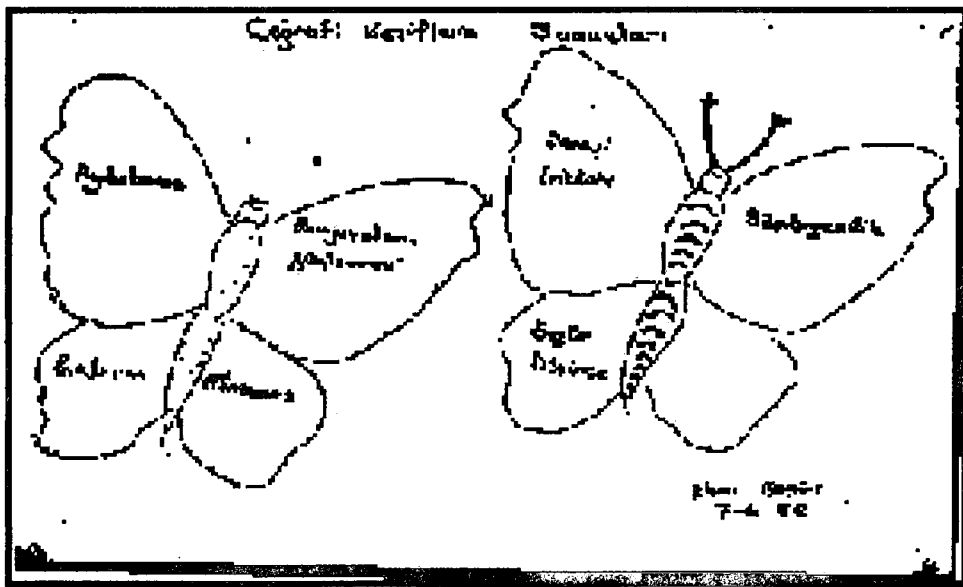
1. Katoliklerin aksine Protestanlar, papazlar aracılığıyla değil, doğrudan doğruya Tanrı ile iletişime geçmeyi savunurlar. Bu görüşün temel dayanağı, Tanrı'nın her insanla doğrudan iletişime geçtiğine inanmasıdır. Bu görüşün temel dayanağı, Tanrı'nın her insanla doğrudan iletişime geçtiğine inanmasıdır.

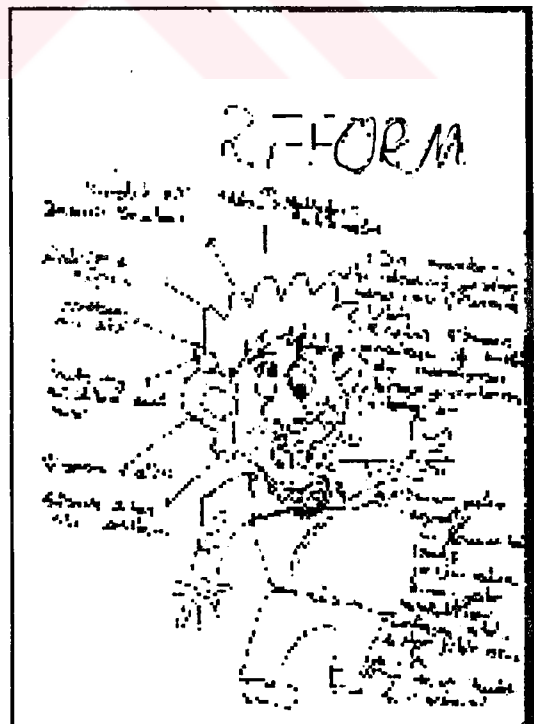
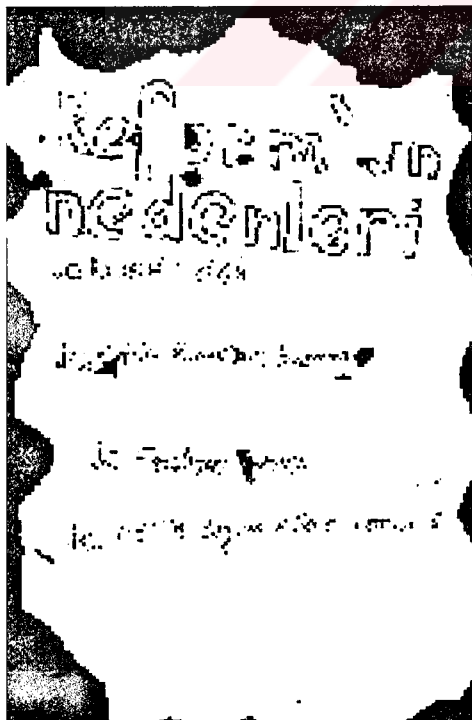
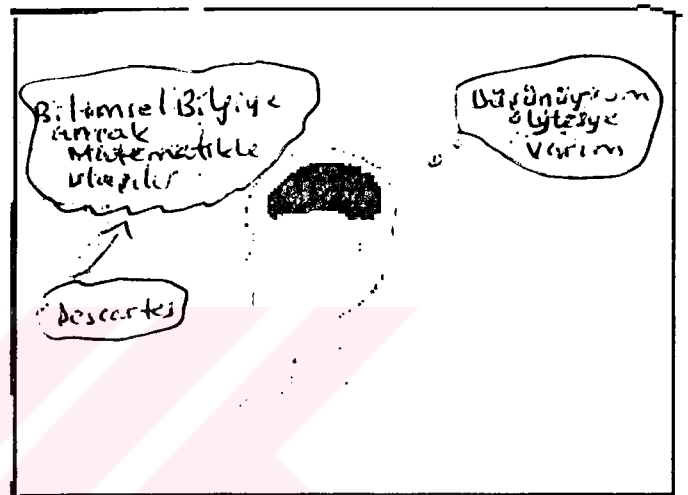
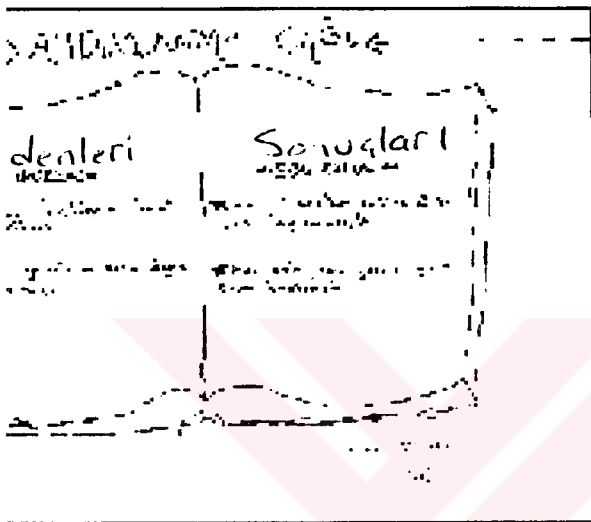
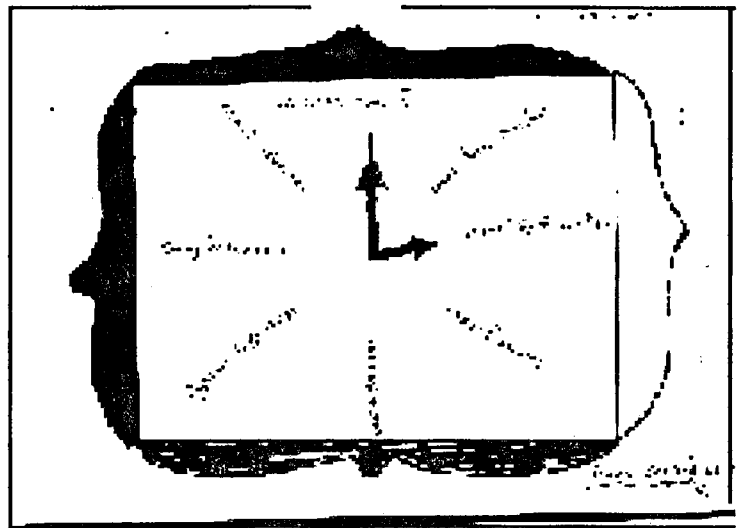
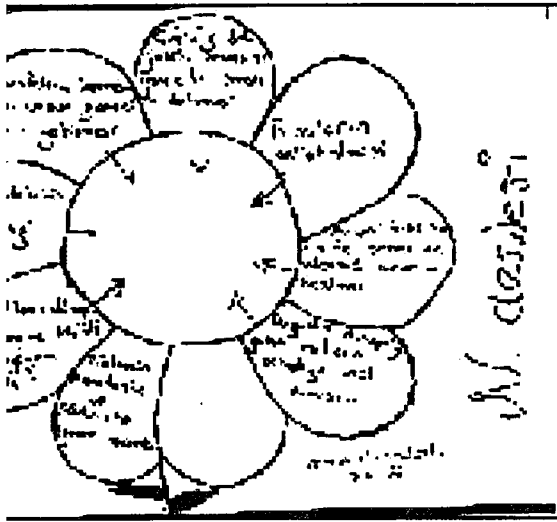
2. Katoliklerin aksine Protestanlar, papazlar aracılığıyla değil, doğrudan doğruya Tanrı ile iletişime geçmeyi savunurlar. Bu görüşün temel dayanağı, Tanrı'nın her insanla doğrudan iletişime geçtiğine inanmasıdır. Bu görüşün temel dayanağı, Tanrı'nın her insanla doğrudan iletişime geçtiğine inanmasıdır.

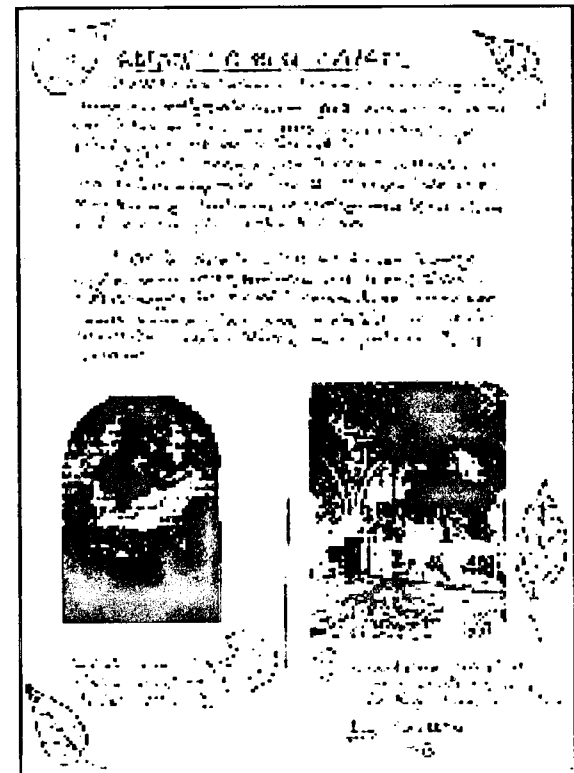
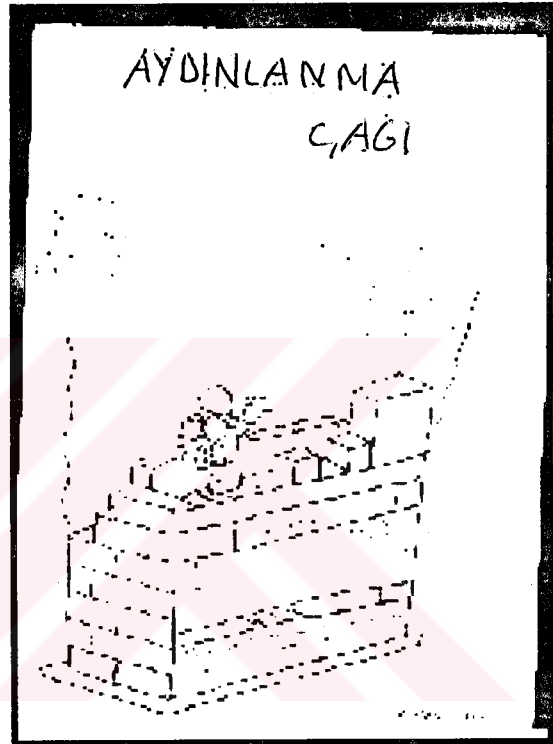
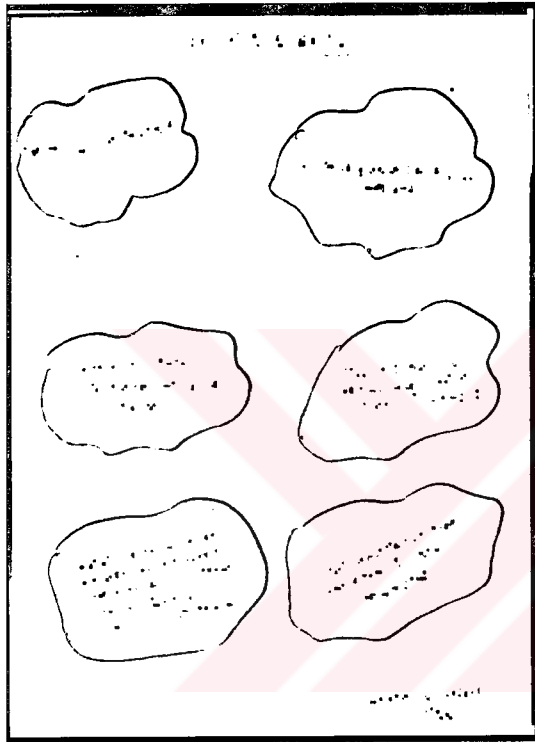
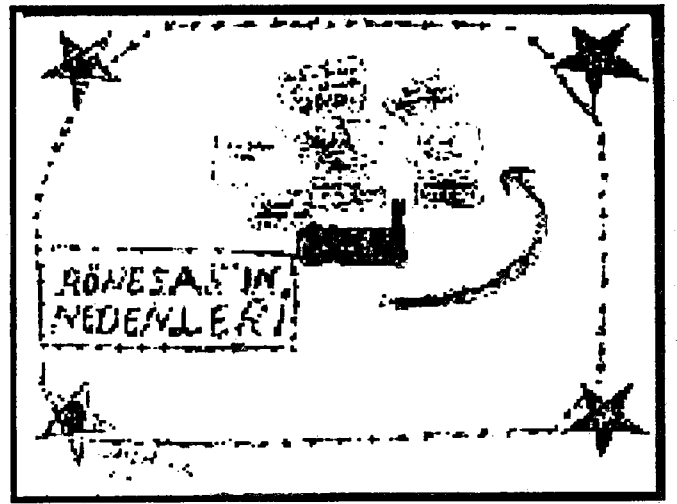
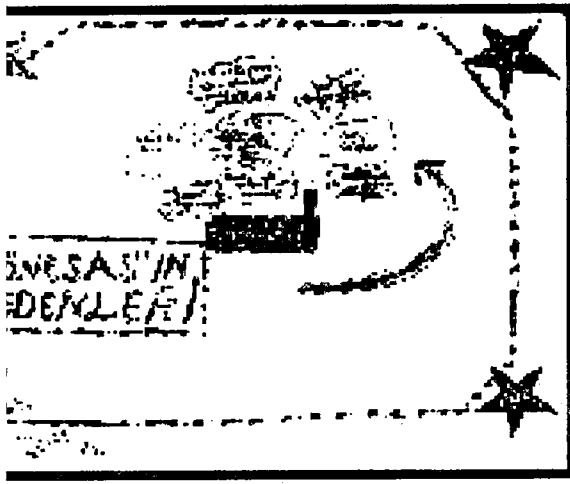


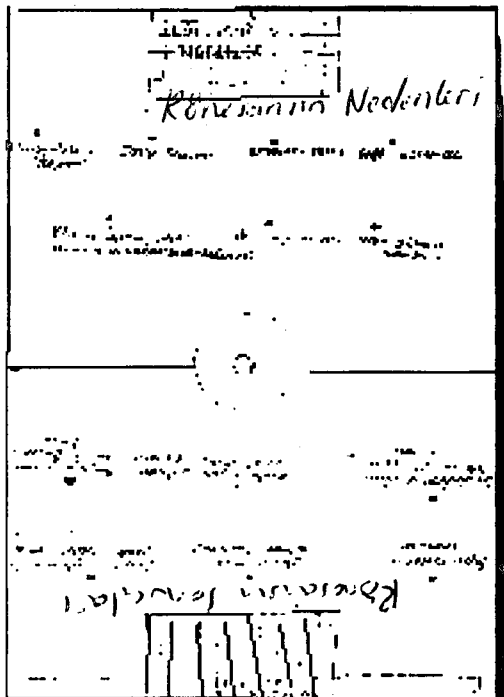


Cografi Keşifleri Sunuqları









# FKRAIAR

OK Y

TA I

Singer M. Luther. Papa ik chay aytarken  
tas qalmis. M. Luther aytaymaq papanın tas  
ini qormaq ve papadan qaldığı tas istamis.

- Papa, tası qaldığını qoralm.
- Hayir ben calmadim. Ben wada otuluka qabim,  
kikkande komunun arigini qab-misim.
- Birak dabpyek tası ver.
- Daba daniada Olmae mi?
- Ya tası verisiz yada seni razil ederim.
- Tamam tamam qutirayam.

Papa digani qikiyo buyuk bir tas qutirip  
wadan sorne tası aldı.

- Bu na?
- Tas.
- Ben sandan tas istemedimki.
- itaki len.

## Ek 7



## Öğrenci Eleştiri Kartlarından Örnekler

Cansu = Hayranıym  
Emine = Güzel anlattı  
Funda = Güzel anlattı  
Ebru = Güzel anlattı  
Müge = Çok hayranıym  
Biraz tatıldı.  
Dilsad = Biraz tatıldı.  
Ama güzel anlattı.

Hatanız yoktu  
Hanika olmuştur  
Bütün gruba çok  
teşekkür ederim.

Cansu → Ben olan  
bu kadar hayranı  
anlatmadım. Ama  
Cansu hayranımı  
yanarak şimdiki  
çok harika.  
Emine → Kelimeler  
düzendi çok güzel  
Funda → Anasınlar  
ve harikalar güzel  
konuştu çok güzel  
çok güzel.

Sizin sunacağınız  
her konuda bir eleştiriyi  
yok.  
Melik S.  
Melik Sahin

Ödeme bir saat vardı.  
Ayrıca orada gözler  
hera tamamlandı.

Elektini yapacağım çok  
herkese  
TEREKİLER  
Zenan. Göl

## Ek 8

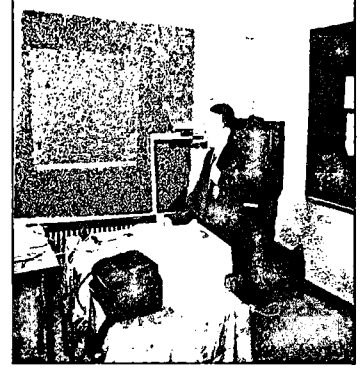


## Öğrenci Sunumlarından Fotoğraf Görüntüleri

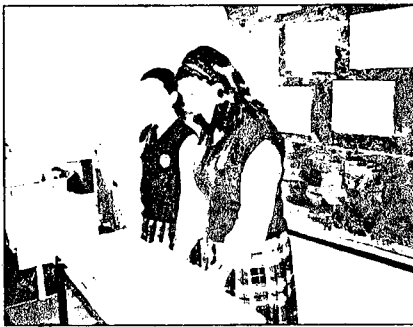
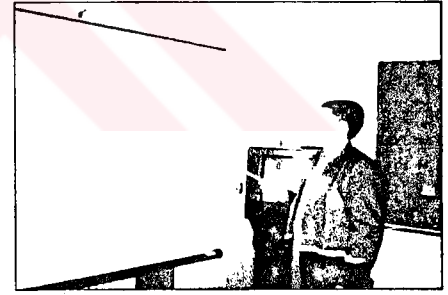
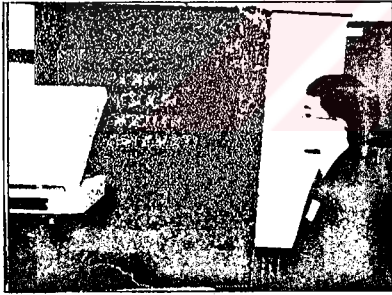


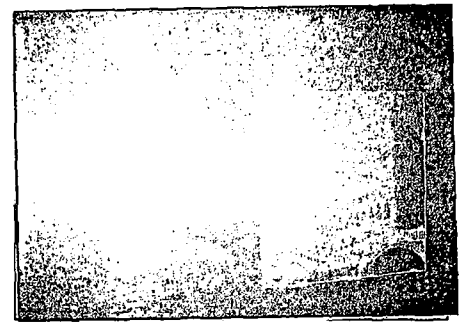
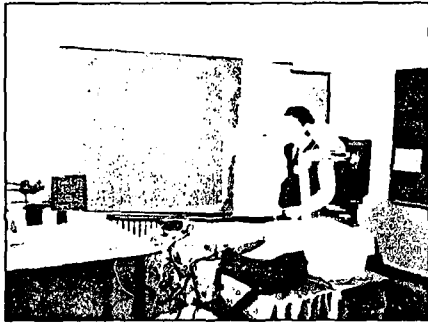


Gutenberg'i oynayan öğrenci

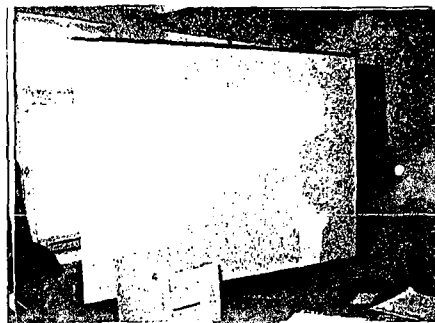
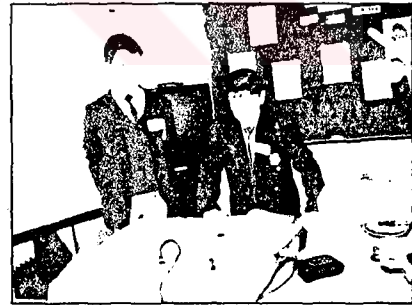


Ben kimim oyunu





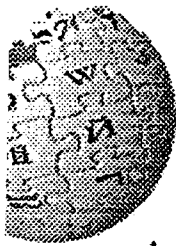
Power point sunusu



Ek 9



İnternet Araştırmalarından  
Örnekler



WIKIPEDIA  
Encyklopedia

[Główna](#)  
[zmiany](#)  
[nowe](#)

[Wszystkie strony](#)  
[w dolinkowanych](#)

[Specjalne](#)  
[błędy](#)  
[nowe](#)

[Strona główna](#) | [Ostatnie zmiany](#) | [Edytuj](#) |  
[Historia strony](#)  
[Wersja do druku](#) | [Informacje prawne](#) |  
[Jan Gutenberg.jpg](#)

Brak logowania  
[Zaloguj mnie](#) | [Pomoc](#)

## Grafika:Jan Gutenberg.jpg

Z Wikipedii, wolnej encyklopedii.



Gutenberg z WP-En

### Historia pliku

Legenda: (bież) - to jest obecny plik, (usun) - usun te starsza wersje, (przywróć) = przywróć te starsza wersje.

*Kliknij na datę aby zobaczyć jakie pliki przesłano tego dnia.*

- (usun) (bież) 15:29, 17 gru 2002 . . [Kpjas](#) (24200 bajtów) (*Gutenberg z WP-En*)

### Linki do pliku

Oto strony odwołujące się do tego pliku:

- [Wikipedia:Archiwum dołączeń/Grudzien 2002](#)
- [Jan Gutenberg](#)

[Edytuj](#) | [Dyskusja](#) | [Historia strony](#) | [Linkujące](#) | [Zmiany w dolinkowanych](#)

[Strona główna](#) | [O Wikipedii](#) | [Ostatnie zmiany](#) |     
Ta strona ostatnio zmodyfikowano o 15:29, 17 gru 2002: udostępniana jest w oparciu o licencje [GNU FDL](#); możesz ją samodzielnie uzupełnić lub poprawić.

Kasimierz ZAMAN  
7/13



## REFORM

16.y.y'da Avrupa'da Hıristiyanlık dir yapılan düzenlemelere denir. İlk de Almanya'da görülür. Fransa, İngilte Avrupa ülkelerinde de etkili olur.

### Reform'un nedenleri

Katolik kilisesinin bozulması ve din adamlarının kilise imkanlarını kendi çıkarları için kullanmaları,

Dünya görüşü sorunu ( Din adamlarının halkı ekonomik yönden sömürmesi),

Latince dilinin yaygınlaşması,

Yeni dilin diğer dillere tercüme edilmesi,

İnsanların etkisi ile oluşan hür fikir ortamı,

İnsanların artan mal varlıklarına halkın tepki göstermesi

Reform hareketleri ilk defa Almanya'da Martin Luther ile başladı. Alman imparatoru Şarlken , Luther'ı ve taraftarlarını 1529'da protestoları için Almanya'da yeni oluşan bu mezhebe KATOLİK DENİR. Uzun mücadelelerden sonra Protestanlık mezhebi 1555 yılında resmî olarak tanındı.



İngiltere'de Reform hareketlerini başlatan John Calvin'dir. 1598 yılında KALVENİZİM ve diğer mezhepler Fransa'da serbest bırakılmıştır.

İngiltere'de ise Reform hareketleri Elizabeth I ile başlatılmıştır. Katolik kilisesinden ayrılarak ANGİLİ-KALVENİZİM mezhebi oluşmuştur. Reform hareketleri İsveç, Norveç ve Danimarka'da etkili oldu. Sonunda Avrupa'da 3 yeni Hıristiyan mezhebi doğmuştur. Bunlar; Protestanlık, Kalvenizm ve Anglikanizm 'dir.

# Reformun Sonuçları

upa'da mezhep birliği parçalanmış ve  
ep çatışmaları başlamıştır.

istiyanlıkta üç büyük yeni mezhep ortaya  
çıkmiştir.

oluk kilisesi kendini yenilemek zorunda

ık öğretim kurumları ilk defa açılmaya  
başlamıştır.

selerin mallarına el kondu.

upa'nın gelişmesi için tüm engeller  
kaldırıldı.



Emre Serpin  
7/3

iyet Öncesi  
Tarihi  
İman Türk  
atleri  
olu Bevlükleri  
ıklar  
iye Tarihi  
Cumhuriyetleri  
Toplulukları  
anlı Kuruluş  
emi  
anlı Yükseliş  
emi  
anlı Duraklama  
emi  
anlı Gerileme  
emi  
anlı Çöküş  
emi  
yede  
okrasi Tarihi

pa Tarihi  
afti keşifler »  
sız İhtilâli »  
seferleri »  
rm »  
esans »  
ayl devrimi »  
na kongresi »  
yıl savaşları »  
O İhtilâli »  
S İhtilâli »  
a Uygarlığı  
rtu Uygarlığı  
erika Tarihi  
r Tarihi

h Kurumları  
ar Türkleri  
LİYOGRAFYALAR

MADANLARI

BİLİM  
ÜNYESİNDE  
İSİMLER

## REFORM

12.08.2003 16:41:32

Katolik Kilisesi'nin bozulması ve dini amaçlardan uzaklaşması üzerine 16. yüzyılda Almanya'da başlayarak diğer Avrupa Ülkelerine yayılan dini alandaki yeniliklere Reform denilmiştir.

### Reform'un Nedenleri

\*Katolik Kilisesi'nin bozulması ve ıslahat fikrinin yayılması.

\*Hümanizm sayesinde Hıristiyanlığın kaynaklarına inilmesi, İncil'in milli dillere çevrilerek temel ilkelerin ortaya konulması.

\*Matbaanın yaygınlaşması ile okuma-yazma bilenlerin artması üzerine Katolik Mezhebi'nin sorgulanmaya başlanması.

\*Endüljans sorununun ortaya çıkması, para karşılığında kilisenin günahları affetmesi.

\*Rönesans hareketlerinin etkisi.

\*Reform hareketlerinin ilk defa başladığı Almanya'da siyasal birlik olmaması ve Almanya'daki prenslerin dinde yenilik isteyenleri desteklemesi.

1517'li yıllarda Reform düşüncesi Almanya'da Martin Luther tarafından ortaya atıldı. Sonunda Luther'in görüşleriyle Protestanlık mezhebi doğdu. Protestanlar ve Katolikler arasında mücadeleler Ogsburg Antlaşması ile sona erdi (1555). Buna göre; Protestanlık Mezhebi ve Kilisesi kesin olarak kabul edilmiştir.

Alman prensleri istedikleri mezhebi seçme ve kendi topluluklarına kabul ettirme konusunda serbest oldular. Prensler, kendi ülkelerinde din işlerinin mutlak hakimi haline geldiler. Prenslerin mezheplerini kabul etmeyen Almanların başka yerlere göç etmesine izin verildi. Almanya'da başlayan Reform hareketleri İngiltere, Fransa, İsveç, Norveç ve Danimarka gibi ülkelere de yayılmıştır.

### Reform'un Sonuçları

\*Avrupa'da mezhep birliği bozuldu. Katolik ve Ortodoks Mezhepleri yanında Protestanlık, Kalvenizm ve Anglikanizm mezhepleri ortaya çıktı, mezhepler arasında çatışmalar başladı.

\*Din adamları ve kilise, eski itibarını kaybetti.

\*Katolik Kilisesi, kendisini yenilemek ve düzenlemek zorunda kaldı.

\*Eğitim-öğretim faaliyetleri kiliseden alınarak laik bir eğitim sistemi kuruldu.

\*Katolik Kilisesi'nden ayrılan ülkelerde kilisenin mallarına ve topraklarına el konuldu.

\*Papa ve kilisenin Avrupa Ülkelerinin kralları üzerindeki etkisi sona erdi ve Avrupa'da siyasal bölünmeler yaşandı. Çünkü Ortaçağ'da Papa, Avrupa krallarına taç giydirecek onların krallıklarını onaylıyor ve yönlendirebiliyordu. Papanın bu gücü kaybetmesi, Haçlı Seferleri'nin düzenlenmesini engellemiştir.

\*Katolik kalan ülkelerde yeni mezheplerle mücadele etmek amacıyla Engizisyon Mahkemeleri kuruldu.

\*Protestan krallar ve prensler, din işlerinin mutlak hakimi oldular.

\*Reform hareketleri, Avrupa'yı siyasi yönden zarara uğratmıştır. Şariken'in Osmanlı Devleti üzerine yapmayı planladığı Haçlı Seferi bölünmelerden dolayı

K

A  
y  
F  
M  
k  
K

B  
A  
P  
P  
K

K

K  
İn  
Je  
G  
=



## AYDINLANMA ÇAĞI

konuda akla öncelik tanıyan düşünce sisteminin etkisi ile Avrupa'da bilimde ve felsefede büyük gelişmelerin döneme AYDINLANMA ÇAĞI denir. Bu dönemde; bilim ve teknoloji gelişti. Sanayii inkılabının temelleri



n kullanılması ile doğru ve yararlı olan bilgiye bileceği savunuldu.



●Gözlem ve deney önem kazandı. Bunun sonucu oluşan bilim gelişti.

ya bilimlerinde Newton fizik ve matematik alanlarında Kopernik dünyanın güneş çevresinde döndüğünü ve sisteminin varlığını kanıtladı. Galile fizik alanında çalıştı. t analitik geometriyi geliştirdi.



yal Bilimlerde akılcı görüş benimsendi. Jan Jak Russo gibi ürler toplumsal konuları işlediler.



●Güzel sanatlar ve müzikte ünlü sanatçılar yetişti. (Mozart ve Bach gibi.)

●Avrupa'da siyasal ve sosyal gelişmeler oldu. .



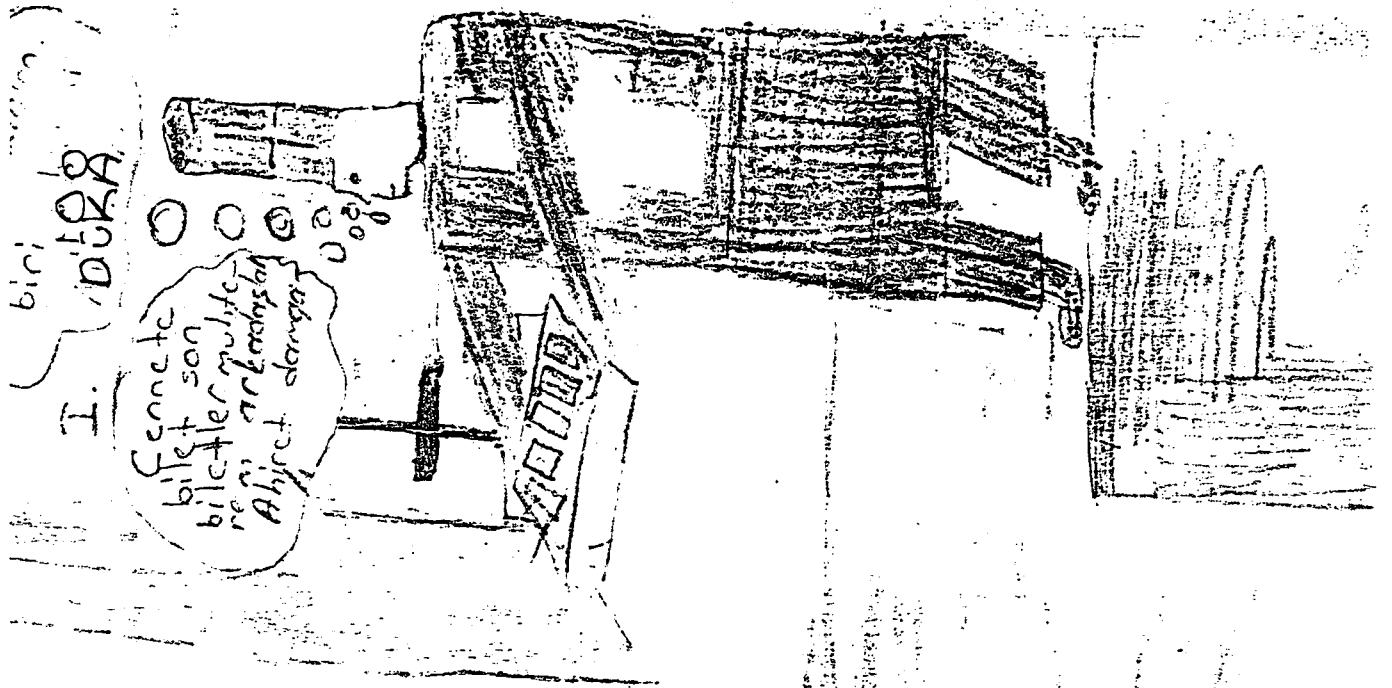
GÖZLEM UZLUĞU



## Ek 10



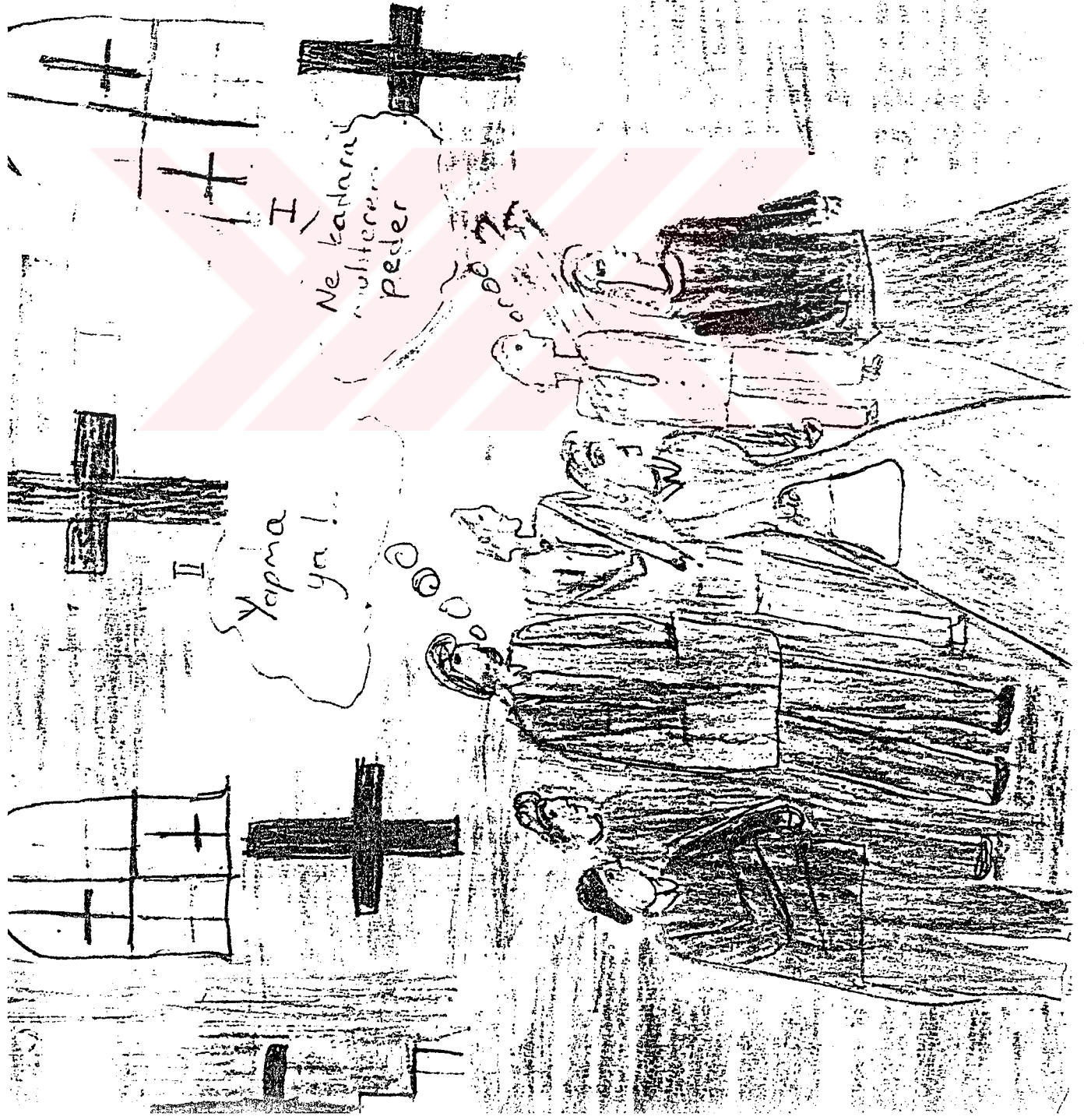
## Öğrencilerin Proje Resimleri



bini

I. DURA

Gennete  
bilet son  
biletler mulite  
re ni arkaasay  
Abiret danga



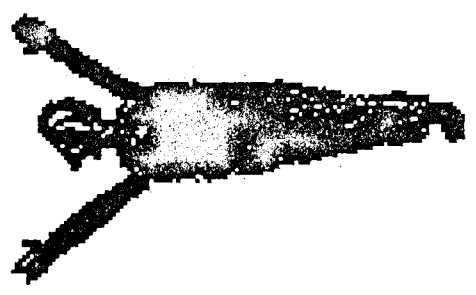
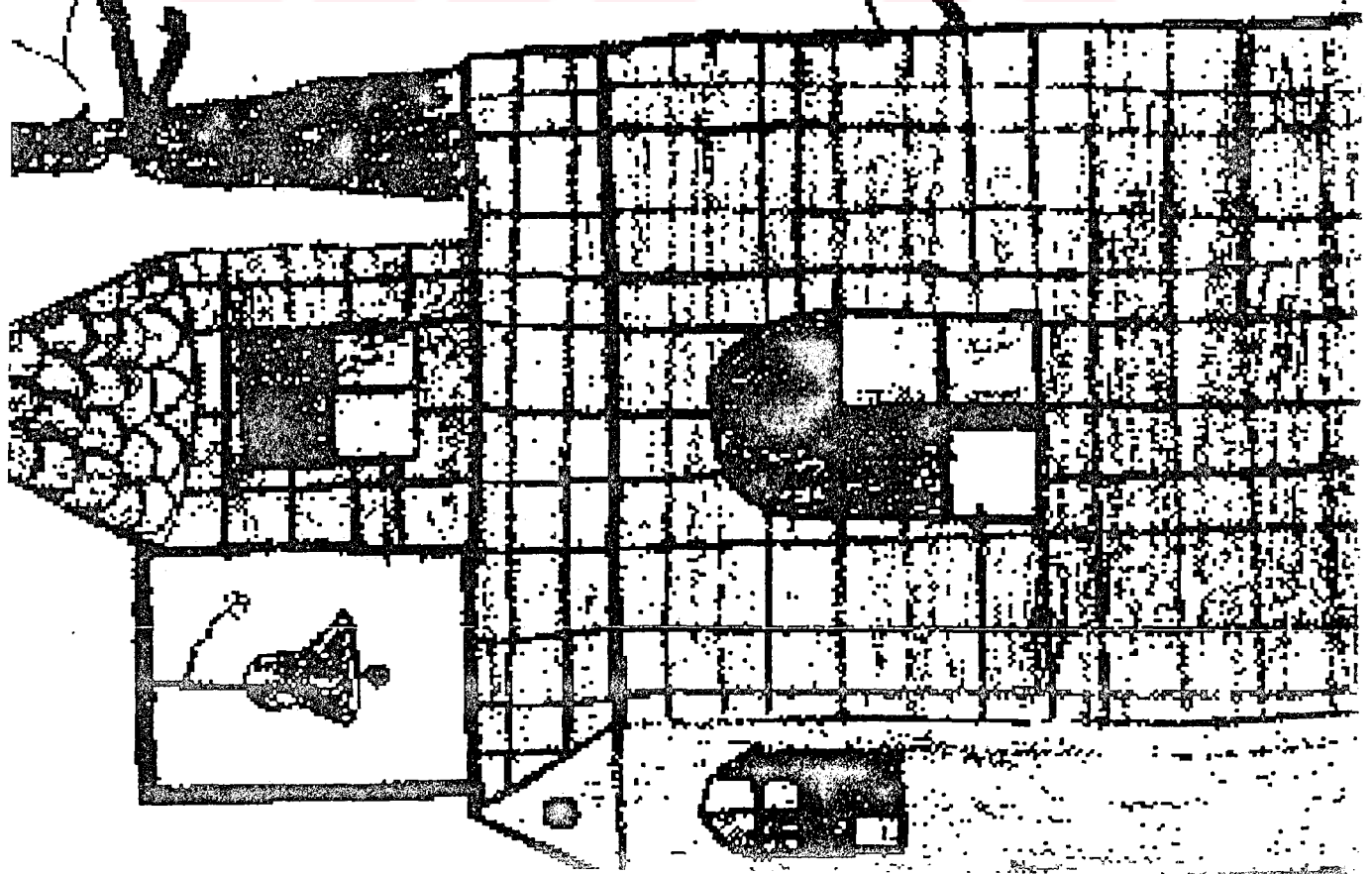
II

Ne karni  
muliterim  
peter

II

Yapma  
ya!

ZUMBUK  
GEBEL  
VATASUBAWA  
GEBEL !!



## Ek 11



## Öğrencilerin Portfolyo Günlüklerinden Alıntılar

### *ENAN GÜL*

ı çalışma benim neyi, nasıl ve niçin öğrendiğimi şunlarla gösteriyor: Önceleri nuları anlıyorum fakat tekrar etmezsem belirli bir süre sonra aklımdan çıkıyor. kat bu çalışmadan sonra sabırlı ve cesaretli olmayı, bir öğretmen gibi konu latırken anladım.

enim için bu çalışma öğrenmeyi ifade ediyor. Tek kelime ile açıklamak istiyorum. **ÖĞRENİYORUM.**

### *ANUSU GÜNEŞ*

ı çalışma çok iyiydi. Keşke bütün konularımızı proje çalışması ile gruplar halinde psaydık.

### *İNEM KARABATAK*

yaştırmacı yönümü ve kendime olan güvenimi artıran bir çalışma oldu. Teşekkür lerim.

### *INDA KARABULUTLU*

ğrafi keşifler gibi güzel bir olayın sonucunda sömürgeciliğin oluşması beni çok sırttı.

ı çalışma benim için ELDORADO'nun çiçeğini ifade ediyor. Çünkü bu çalışma ile pimiz bu çiçeğe su verdik.

ı çalışma benim Amerikanın keşfini anladığımı gösteriyor. Geceleri bile nerikanın keşfini sayıklıyormuşum.

### *AĞMUR YAĞAR*

ı çalışmadan çok zevk aldım. Benim çok hoşuma gitti.

### *AYFUN UZUR*

oje tabanlı öğrenmede portfolyo değerlendirme" adlı bir bilimsel çalışma için rlediğim araştırdığım, öğrendiğim bilgileri dosyamda bulunduruyorum.

arlediğim ve öğrendiğim bilgiler hakkında sizleri de bilgilendirmek ve eksiklerimi mamlamak, sizlerle bilgi alışverişi yapmak için bu çalışmayı sizinle paylaşmak tiyorum.

### *WİNE YENİCE*

osyal bilgiler dersini daha çok sevdim. Bu proje ile el becerilerim ve araştırma inüm gelişti.

*USA AL*

könce hiçbir şey anlamamıştım ama zamanla yaptıklarımızı sınıfa getirdikçe anlamaya başladım. Bu çalışmayı çok sevdim.

*ENAN ERGİNYÜREK*

nceden sosyal bilgiler dersinde fazla araştırmazdım. Bu çalışma sadece sosyal bilgiler dersi için değil, diğer dersler için de araştırma isteği uyandırdı. Arkadaşlarıma bilgi vermek beni mutlu ediyor. Teşekkür ederim.

*NURCAN YILMAZ*

araştırma isteğimi artırdı. Çalışmalarımız bana sürükleyici bir romanmış gibi geldi.

*BRU GEZİCİ*

bu çalışmanın araştırma yönümü geliştirdiği düşünüyorum. İlerde de bu çalışmanın bana faydalı olacağını düşünüyorum.

ecalla'nın keşfini sonuçlandıramadan ölmesi ve onun yerine Del Kano'nun devam etmesi beni şaşırttı.

*AML A ABAK*

çalışmaya katılmaya başladığımda olan güvenim arttı. Arkadaşlarımla aramızda büyük bir dayanışma oluştu.

*ZLEM ULUĞ*

bu çalışmayla birlikte kendi konum dışında da birçok şey öğrendim. Mesela kendi konumumu ararken, o arada benim dikkatimi farklı bir şey çekiyor ve ben de onu takip edip yeni şeyler öğrenmiş oluyorum.

*CANER AYDIN*

çalışmanın başlangıcında olan Victor Hugo'nun yazdığı Sefiller kitabı beni çok etkiledi.

## GÜNLÜK

### SOSYAL BİLGİLER PORTFOLYOSU

Adı ve Soyadı: Funda Karabulutlu

Tarih: 12-03-2004

BAŞLIK VER ELİNİ AMERİKA

İçin bu çalışmayı dosyamda  
bulunduruyorum? Naha öğrenmem ve pekiştirmem için.

Bu çalışmayı neden sizinle paylaşmak  
istiyorum: Benim çok hoşuma gitti zevk aldım. Sizinde bu  
düşünceye sahip olduğunuzu düşündüğüm için

Bu çalışma benim neyi, nasıl ve niçin öğrendiğimi şunlarla  
österiyor: Bu çalışma benim araştırma yeteneğimin olduğunu  
gösteriyor. Çünkü çok değişik bilgiler buldum.

Bu çalışmayı bir daha yaparsam şu şekilde  
apardım: Yeterince kadar bilgimin olduğuna inanıyordum.

Çalışma esnasında beni en çok şunlar  
aşırıttı: Amerika'ya Kristof Kolomb'un değil de Amerigo Ves-  
putçinin adının verilmesi beni çok şaşırttı.

Bu çalışma benim için şunu ifade ediyor çünkü;  
Bu çalışma benim için sorumluluk sahibi olduğumu ifade  
ediyor. Çünkü çalışmalarımı günü güne aksatmadan ya-  
pıyordum.

## ERİYODİK KONTROL

u ekleyip çıkarmanın en çok kullanılan modelidir. Periyodik diş kontrolüne  
enzer. Temizlik maksadıyla kullanılır.

### Materyal Ekleme/ Çıkarma Kaydı ( Haftalık Rutin Kontrol)

ğrencinin Adı Soyadı: Funda Karabulutlu

Tarih: 07.03.2004

ortfolyoma neler ekledim?

Ben'im ayurunu ekledim  
"Galileo Davası" adlı canlandırmayı ekledim  
Konulara sırasını gösteren saat ekledim  
İki büyük kaşifin resimlerini ve hayatını ekledim.

ortfolyomdan neleri çıkardım?

Diğer arkadaşlarımıza konularını çıkardım.

ortfolyomdaki parçaları ekleme ve çıkarma gerekçeleri nelerdir?

Ekleme nedeni = Yeni fikirler elde etmek; bilgilerimin öz olma-  
i üzerine birşeyler eklemem =  
Çıkarma nedeni = sanırdan birşeyler ekleyince dosyam çok kalaba-  
k oldu. Ben sade olmasını istediğim için gereksiz gördüklerimi  
çıkardım.

nza:

Funda Karabulutlu



# EK VI



## 7/B SINIFINA İLİŞKİN BİLGİLER

**7.B SINIFI PROJE ÇALIŞMA GRUPLARI****AVRUPA'DA YENİLİKLER ÜNİTESİ**

<b>ÖĞRENCİ İSİMLERİ</b>	<b>PROJE KONULARI</b>
<b>YORADA KÜMESİ</b> da Karabulutlu at Yıldırım u Gezici ne Yenice je T. Erten su Güneş	<b>COĞRAFİ KEŞİFLER</b>
<b>HN CALVIN KÜMESİ</b> ah e Fuat sa Al	<b>REFORM HAREKETLERİ</b>
<b>SCARTES KÜMESİ</b> ya Polat z Çoban em Karabatak em Uluğ nla Abak ıgu Araç	<b>AYDINLANMA ÇAĞI</b>
<b>Grup</b> at Üçüncü er Aydın ay Samancı an Gül ak Barış Esensoy rfun Uzur	<b>FRANSIZ İHTİLALİ</b>
<b>CÜ HÜMANİSTLER</b> lih Şahin dun Koç ırcan Yılmaz ıan Erginyürek er Erben in Çimendağ	<b>RÖSESANS HAREKETLERİ</b>
<b>NAYİ GÜNEŞİ</b> in Bulut ıgu Özer ımur Yağar Item Gökkiyas rsen Fırat	<b>SANAYİ DEVRİMİ AKILCILIK VE BİLİM</b>
<b>AN GUTENBERG KÜMESİ</b> ıımcın Zaman ır Erdağı	<b>TEKNİK BULUŞLAR</b>

NTEM Proje çalışma grupları, öğrencilere uygulanan kişisel bilgi formu doğrultusunda sınıfa sosyometri tekniği uygulanması sonucu oluşturulmuştur. Hiç kimse tarafından tercih edilmeyen öğrenciler okul rehber öğretmeni ve ders öğretmeni ile görüşüldükten sonra uygun gruplara yerleştirilmişlerdir.

## REYİ TANIMA FORMUNUN ANALİZİ

	Annenin çalışma durumu	Babanın çalışma durumu	Kardeş sayısı			Özel Yatak odası	Evde ders çalışma yeri	Bilgisayar
			1	2	3 ve üstü			
1	0	1	0	1	0	0	1	0
2	0	1	1	0	0	0	0	0
3	1	1	0	1	0	0	1	1
4	0	1	0	0	1	1	1	1
5	0	1	0	0	1	0	1	1
6	0	1	0	0	1	0	0	0
7	0	1	1	0	0	0	1	0
8	0	1	0	0	1	0	0	0
9	0	1	0	1	0	0	0	0
10	1	1	1	0	0	0	1	1
11	1	1	0	1	0	0	1	1
12	0	1	0	0	1	0	0	0
13	1	1	0	1	0	0	1	0
14	0	1	1	0	0	0	1	0
15	0	1	0	0	1	0	1	0
16	0	1	0	1	0	0	1	1
17	0	1	1	0	0	0	1	0
18	0	1	0	0	1	0	0	0
19	0	1	1	0	0	0	1	0
20	0	1	1	0	0	0	0	0
21	0	1	1	0	0	0	1	1
22	0	0	1	0	0	0	0	1
23	0	1	0	1	0	0	0	0
24	0	1	0	1	0	0	1	0
25	0	1	1	0	0	0	1	0
26	0	1	1	0	0	0	1	0
27	0	1	1	0	0	0	1	0
28	0	1	1	0	0	0	1	0
29	1	1	1	0	0	0	1	0
30	0	1	1	0	0	0	1	0
31	1	1	1	0	0	0	1	1
32	0	1	0	1	0	0	1	0
33	0	1	0	0	1	0	1	1
34	0	1	0	0	1	0	1	1
35	1	1	0	1	0	0	1	1
ekans	7	34	17	10	9	1	29	12
üzde	20	97	48	29	26	3	82	34

## GEÇMİŞ

1975 yılında Ankara'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Ankara'da tamamladı. 1994 yılında girdiği Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalından 1998 yılında mezun oldu. 1999 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretmenliği kadrosuyla göreve başladı. 2002 yılında Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Eğitimine başladı. 2003 yılından beri Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalında Araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır.

