

T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE PROJE TABANLI
ÖĞRENME VE PORTFOLYO DEĞERLENDİRME
UYGULAMALARININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
BAŞARISINA ETKİSİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Ümmügül MUTLU KÖROĞLU

BURSA 2011

T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE PROJE TABANLI
ÖĞRENME VE PORTFOLYO DEĞERLENDİRME
UYGULAMALARININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
BAŞARISINA ETKİSİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Ümmügül MUTLU KÖROĞLU

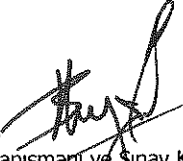
Danışman

Doç. Dr. Sedat YÜKSEL

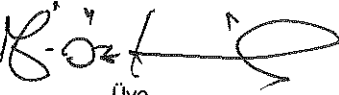
BURSA 2011

T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı'nda 800820001 numaralı Ümmügül MUTLU KÖROĞLU'nun hazırladığı "İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme uygulamalarının lise öğrencilerinin başarısına etkisi" konulu Yüksek Lisans ile ilgili tez savunma sınavı, 06/07/ 2011 günü 13.00 – 15.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.


Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)
Doç. Dr. Sedat YÜKSEL
Uludağ Üniversitesi


Üye
Doç. Dr. Şeref TAN
Uludağ Üniversitesi


Üye
Yrd. Doç. Dr. İsmet ÖZTÜRK
Uludağ Üniversitesi

06/07/ 2011

ÖZET

Yazar: Ümmügül MUTLU KÖROĞLU

Üniversite: Uludağ Üniversitesi

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Bilim Dalı: Eğitim Programları ve Öğretimi

Tezin Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı: xii + 132

Mezuniyet Tarihi:/...../ 2011

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sedat YÜKSEL

İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE PROJE TABANLI ÖĞRENME VE PORTFOLYO DEĞERLENDİRME UYGULAMALARININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARISINA ETKİSİ

Araştırmanın amacı; proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasının lise öğrencilerinin İngilizce öğretiminde yer alan okuma ve yazma becerileri açısından etkili olup olmadığını tespit etmektir. Bu amaçla bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanıldı ve dört farklı öğretim yöntemi dört farklı gruba aynı anda uygulandı. Bu yöntemler şu şekildedir: 1- proje tabanlı öğrenme yöntemi, 2- portfolyo değerlendirme yöntemi (öğretim amaçlı kullanılmıştır), 3- proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yöntemi, 4- geleneksel öğretim yöntemi. Bu yöntemler arasından ilk üçü deney gruplarındaki öğrencilere dördüncüsü ise kontrol grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Çalışma Kayseri Baki-Ayşe Simitçioğlu Anadolu Lisesi'ndeki 120 tane 10. Sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın başında ön-test, sonunda ise son-testler aynı öğrencilere uygulanmıştır.

Sonuçlar; proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yöntemlerinin ayrı ayrı uygulandığında, öğrencilerin İngilizce dersi kapsamında yer alan okuma ve yazma becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu ayrıca bir arada kullanıldığında da öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin gelişimine daha olumlu yönde katkı sağladığını göstermektedir. Öyleyse; proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yöntemlerinin bir arada kullanılmasının öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin gelişimi açısından en etkili yöntem olduğu sonucuna varılabilir.

Anahtar Sözcükler: **proje tabanlı öğrenme, portfolyo değerlendirme**

ABSTRACT

Author: Ümmügül MUTLU KÖROĞLU

University: Uludağ University

Institution: Institute of Educational Science

Branch: Department of Curriculum and Instruction

Degree Awarded: Master

Page Number: xii + 132

Date of Graduation:/09./ 2011

Supervisor: Assoc. Sedat YÜKSEL

THE EFFECTS OF PROJECT-BASED AND PORFOLIO BASED LEARNING ON HIGH SCHOOL STUDENTS' READING AND WRITING SKILLS IN ENGLISH

The purpose of this study is to find out whether the project-based learning method and portfolio assessment applied together have an effect on high-school students' reading and writing skills in English. For this purpose a quantitative study was utilized and four different methods were used in four different classes at the same time. These methods are as follows:1- project-based learning method 2- portfolio assessment method 3- project-based learning and portfolio assessment method 4- classic method. Among these methods, the first three were applied to the experimental groups and the fourth method was applied to the control group. The study was carried out in Baki-Ayşe Simitçioğlu Anatolian High School in Kayseri with 120 tenth grades student. Before the application pre-tests and after the application post-tests were applied to the same students.

The results indicated that when the project-based learning and portfolio assessment methods were used seperately ,they could be effective in developing both reading and writing skills of the students in English and also when they were used together, they could effect the development of both reading and writing skills of the same students in a more positive way. So it can be concluded that if project-based and portfolio assessment method used together in the classes, it will be more effective than using them seperately

Key Words: project-based learning, portfolio assessment

ÖNSÖZ

İçinde bulunduğumuz yüzyılda kendi kelime dağarcığına 100.000 yeni kelime ekleyen İngilizce'nin, dünyanın iletişim dili olması elbette şaşılacak bir şey değildir. Bunun temel nedenlerinden biri; bu toplumun diline sahip çıkması iken diğeri de bu ülkenin dünyanın ekonomik güçlerinden biri olmasıdır. Ancak en önemlisi elbette ki bu ülkedeki insanların eğitim seviyesinin yüksek olmasıdır. Bir toplumun ilerlemesi, o toplumu oluşturan insan faktörünün ne derece eğitilmiş olduğu ve ne kadar çok dili etkin olarak konuşabildiği ve anlayabildiği ile alakalıdır. İlerlemiş toplumlar ile bilim ve kültür açısından aynı seviyede olmak için de kendi dilimiz kadar onların dilini de etkin bir biçimde kullanmamız şarttır. Türkiye gibi yabancı dilin yalnızca okullarda okutulduğu ülkelerde ise öğretimin kalitesi küçümsenmeyecek kadar ön plandadır. Bilindiği üzere bir milletin gelişimini etkileyen en temel unsur eğitimidir öyleyse eğitimin de kaliteli olması bu süreçte kullanılan yöntem seçimiyle ilgilidir. Bu bağlamda araştırmada bahsi geçen yöntemlerin tümünün etkili olduğu kanıtlanmış ancak proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yöntemlerinin bir arada kullanıldığı ve özellikle portfolyo değerlendirmenin öğretim amaçlı kullanıldığı İngilizce dersine dönük bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Batılı ülkelerde 1920'lerde kullanılan ve dil öğretiminde ayrı ayrı kullanıldıkları takdirde etkili olduğu kanıtlanan proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yöntemleri Türkiye'de de tanınmaya başlayan öğretim yöntemleridir. Bu bağlamda eğitim alanında portfolyo ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımlarının kullanımının oldukça etkili olduğu bilindiği için bu öğretim yöntemleri araştırılmaya değer bulunmuştur.

Gerçekleştirilen araştırmanın amacı: Türk Milli Eğitim sisteminin İngilizce dersinde uygulanmasını istediği standartların, portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenme ile ne derece gerçekleştirilebildiğini ortaya koymaktır en önemlisi ise; bu yöntemlerin bir arada kullanıldığında ve İngilizce eğitim programının kazanımları ile doğru orantılı uygulandığında, öğrencinin yazma ve okuma becerisi açısından etkili olup olmadığını araştırmaktır.

Araştırmam boyunca tezin her aşamasında büyük emekleri olan tez danışmanım sayın Doç. Dr. Sedat YÜKSEL'e göstermiş olduğu sabır ve özverisinden dolayı teşekkür ederim. Ayrıca bu süreçte desteklerini esirgemeyen Doç. Dr.Şeref TAN'a, Öğrt. Gör. Dr. Abdullah CAN'a katkılarından dolayı teşekkür ederim. Ve özellikle en zor günlerimde benden desteğini esirgemeyen ve öğrencisi olmadığım halde kıymetli zamanını bana ayıran Doç. Dr. İsmet ÖZTÜRK'e sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim. Ayrıca Yüksek lisans sürecinde beni her daim destekleyen Çiftlikköy Mustafa Kemal Lisesi'nin okul müdürü Orhan BAŞAR'a, okul müdür yardımcısı Mehmet KOP'a ve özellikle bu sürece başlamam için beni teşvik eden ve desteğini benden esirgemeyen, aynı okulda müdür yardımcısı olarak görev yapan Mehmet AYDIN'a çalışma sürem boyunca gerekli desteği ve sabrı gösterdikleri için teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Son olarak bugünlere gelmemi sağlayan babam Mahmut ve annem Meryem MUTLU'ya, ablam Dr. Tayibe BAL ve eniştem Dr. Mohsen BAL'a, en önemlisi bu süreçte maddi, manevi desteğini benden esirgemeyen sevgili eşim ve hayat arkadaşım Mustafa KÖROĞLU'na sonsuz sabrı için teşekkürlerimi iletmeyi bir borç bilirim.

Haziran, 2011

Ümmüğü MUTLU KÖROĞLU

Bursa

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vii
KISALTMALAR	x
TABLolar LİSTESİ	xi
EKLER LİSTESİ	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Proje Tabanlı Öğrenme Nedir?	2
1.1.1.1. Proje Türleri	5
1.1.1.2. Proje Tabanlı Öğretimin İşlem Basamakları	7
1.1.1.3. Proje Tabanlı Öğretim Yönteminde Değerlendirme	10
1.1.1.4. P.T.Ö. Yönteminin Avantajları ve Dezavantajları	10
1.1.2. Portfolyo Değerlendirme Nedir?	13
1.1.2.1. Portfolyo Türleri	16
1.1.2.2. Öğretmenin Portfolyo Oluşturma Süreci	19
1.1.2.3. Portfolyo Bölümleri ve Yer Alması Gereken Unsurlar	25
1.1.2.4. Portfolyo Değerlendirme Y. Avantajları ve Dezavantajları	29
1.2. Problem Cümlesi	31
1.3. Alt Problemler	31
1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi	32
1.5. Sayıtlar	33
1.6. Sınırlılıklar	33
1.7. Tanımlar	33

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Proje Tabanlı Öğrenme İle İlgili Araştırmalar	35
2.2. Portfolyo Değerlendirme İle İlgili Araştırmalar	38

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni	42
3.2. Katılımcılar	43
3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. Başarı Testi	44
3.3.2. Yazma Beliti	47
3.3.3. Portfolyo Dosyası	47
3.3.4. Proje Dosyası	49
3.4. Deneysel İşlemler	50
3.4.1. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi	51
3.4.1.1. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Planlama Aşaması	51
3.4.1.2. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Uygulama Aşaması	53
3.4.1.3. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Değerlendirme Aşaması	54
3.4.2. Portfolyo Değerlendirme Yöntemi	54
3.4.2.1. Portfolyo Değerlendirme Yönteminde Planlama Aşaması	54
3.4.2.2. Portfolyo Değerlendirme Yönteminde Uygulama Aşaması	56
3.4.2.3. Portfolyo Değerlendirme Yönteminde Değerlendirme Aşaması	56
3.4.3. P. T. Ö. ve Portfolyo Değerlendirme Yöntemi	57

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Sonuçlara İlişkin İstatistikler	59
4.1.1. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemine Ait Bulgular	62
4.1.2. Portfolyo Değerlendirme Yöntemine Ait Bulgular	64
4.1.3. P.T.Ö. ve Portfolyo Değerlendirme Yöntemine Ait Bulgular	66
4.1.4. Uygulanan Yöntemler Arasındaki En Etkili Yöntem	68

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1.Sonuçlar	71
5.2.Öneriler	74
KAYNAKLAR	76
EKLER	83
ÖZGEÇMİŞ.....	132

KISALTMALAR

Kısaltma	Bibliyografik Bilgi
Akt.	Aktaran kişi
P	Önem düzeyi
PTÖ	Proje tabanlı öğrenme yöntemi
N	Gruplarda bulunan öğrenci sayısı
s. / p.	Sayfa
Sd	Standart hata
Ss	Standart sapma
ss / pp	Sayfadan sayfaya
Vd	Ve diğerleri
Vol. / c.	Volume (cilt)
\bar{X}	Aritmetik ortalama
*	Çeviri yazar tarafından yapılmıştır

TABLolar LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa
Tablo 1	Sınıflarda Uygulanan Yöntemler ve Öğrenci Sayıları Tablosu	43
Tablo 2	Başarı Testinde Yer Alan Soru Sayıları ve Puanlar Tablosu	44
Tablo 3	Grupların Okuma Becerisi Ön-testi için Shapiro-Wilk Normallik Testi..	59
Tablo 4	Grupların Yazma Becerisi Ön-testi için Shapiro-Wilk Normallik Testi	59
Tablo 5	Grupların Okuma Becerilerine Ait Öntest Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Tablosu	60
Tablo 6	Grupların Yazma Becerilerine Ait Öntest Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Tablosu.....	60
Tablo 7	Grupların Okuma Becerisi Son-testi için Shapiro-Wilk Normallik Testi	61
Tablo 8	Grupların Yazma Becerisi Son-testi için Shapiro-Wilk Normallik Testi	62
Tablo 9	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sontest Okuma Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t- testi Sonuçlar	63
Tablo 10	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sontest Yazma Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	64
Tablo 11	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sontest Okuma Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	65
Tablo 12	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sontest Yazma Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları.....	65
Tablo 13	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sontest Okuma Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları.....	66
Tablo 14	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sontest Yazma Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları.....	67
Tablo 15	Grupların Okuma Becerilerine Ait Son-testlerinin MANOVA Sonuçları	68
Tablo 15	Grupların Yazma Becerilerine Ait Son-testlerinin MANOVA Sonuçları	69

EKLER LİSTESİ

Ek 1. Yazma Beliti	83
Ek 2. Proje Grubu Haftalık Ödev ve Görevler Çizelgesi	84
Ek 3. P.T.Ö. Grup Öz Değerlendirme Formu	85
Ek 4. P.T.Ö. Akran Değerlendirme Formu	86
Ek 5. P.T.Ö. Proje Değerlendirme Formu	87
Ek 6. P.T.Ö. Grup Değerlendirme Formu	88
Ek 7. P.T.Ö. Kendimi Değerlendiriyorum Formu	89
Ek 8. Portfolyo Grubu Haftalık Görevler ve Ödevler Çizelgesi	90
Ek 9. Portfolyo Değerlendirme Formu	92
Ek 10. Portfolyo İçerik Sayfası	93
Ek 11. Portfolyo Giriş Sayfası	94
Ek 12. Yansıtma Kağıtları	95
Ek 13. Portfolyo D. ve P.T.Ö. Grubu Haftalık Ödev ve Görevler Listesi	102
Ek 14. Okuma Testi	104
Ek 15. Yazma Testi	108
Ek 16. P.T.Ö. İle İlgili Fotoğraflar	109
Ek 17. P.T.Ö. ile İlgili Öğrenci Çalışma Örnekleri	116
Ek 18. Portfolyo İle İlgili Fotoğraflar	122
Ek 19. Öğrencilerin Portfolyo Dosyasındaki Günlük Proje Örnekleri	130
Ek 20. Öğrencilerin Buldukları Karikatürler	131

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dünya yüzeyinde değişmeyen tek gerçek değişimin kendisidir. Bu değişim rüzgârı içerisinde en çok etkilenen ise hiç şüphesiz insanlar ve insanların içerisinde yer aldığı tüm beşeri faktörlerdir. İnsanı hayata hazırlayan eğitimin de bu değişimden payını alması kaçınılmazdır. Örneğin bu gün yaşadığımız bilgi toplumu; eskiden beri süre gelen öğretmenin bilgiyi aktarma, öğrencinin ise pasif dinleyici olma durumunu yıkmaya başlamıştır. Artık öğrenci okula sırtında kilolarca kitap taşıyan, sırasını iki üç kişiyle paylaşan, 45 dakika boyunca konuşulanı dinleyen, yaz emrine uyan pasif bir dinleyici olmaktan çıkmıştır. Artık öğrenci; kendisi bilgiye ulaşan, ulaştığı bilgiyi eski bilgileriyle harmanlayıp organize eden, kendini geliştiren ve eğitimi okula genellemeyen ‘yaşam boyu öğrenme’ becerilerine sahip olan kişi duruma gelmiştir. Bu çağda elbette ki öğretmenin de rolü değişmiştir. Artık öğretmen yalnızca bilgiyi aktarma, baskıcı olma ve öğrencilerin öğrenme süreçlerini kontrol altında tutma niteliğini kaybetmiştir. Bunun yerine artık öğretmen; öğrencinin öğrenmesi için öğrenme ortamını düzenleyen, ona bu süreçte yol gösteren, öğrencinin gelişim sürecini anlayarak ihtiyaçlarına cevap verebilen bir model haline gelmiştir.

Bunlara ek olarak; eğitim alanında gelecekte de birçok değişimin gerçekleşmesi beklenmektedir. Eğitim sistemi bireylerin; analitik düşünme, sentez yapabilme, karşılaştıkları problemleri kendi kendilerine çözebilme, kendisini ifade edebilme ve etkili iletişim kurabilme gibi yeteneklere sahip olmasını beklemektedir. Ayrıca bireylerin ellerindeki bilgileri olduğu gibi ezberlemeleri yerine, bu bilgiyi eski bilgileriyle ilişkilendirerek yeni yaratımlarda bulunmaları beklenmektedir. Bilgi toplumunun özelliği gereği bireyler hızla çoğalan bilgi karşısında, her şeyi öğrenmek ve bilmektense; bu bilgilere hangi kaynaklardan nasıl ulaşacaklarını bilmeleri ve aradıkları bilginin

sınırlarını kendileri koyabilmeleri kısacası buldukları bilgilerde seçici davranabilmeleri gerekmektedir.

Ayrıca içerisinde bulunduğumuz çağda bilgi; aranılan, keşfedilen, anlamlandırılan ve zihinde yapılandırılan bir konuma gelmiştir. Bunun sonucunda da bilgi aktarımı yerini bilginin zihinsel süreçlerden geçerek yeniden yapılandırılmasına bırakmış ve bu sayede yeni bilgilerin elde edilmesi önem kazanmıştır. Tüm bu özelliklere bakıldığında içerisinde yaşadığımız bilgi çağının, eğitimde yeniden yapılandırmacılık yaklaşımını gerektirmesi kaçınılmazdır. Bu yaklaşıma göre öğrenme; mevcut bilgiyi ezberlemeye değil, bilgiyi zihinde yapılandırmaya, bilgiyi anlamlandırmaya, yorumlamaya, yeni durumlara transfer etmeye ve mevcut bilgi üzerinden yeni bilgiler üretmeye dayanır ve öğrenen, bilgiyi her türlü yaşam problemlerini çözmede kullanır (Perkins 1999).

Yapılandırmacılık, bilgiyi temelden kurma üzerine şekillenir. Bu yaklaşımın özünde; birey, bilgiyi yapılandırır ve uygulamaya koyar. Öğrenen yeni bir durum ile karşılaşır bu problemi tanımlamak ve açıklamak için önceden öğrendiği bilgileri kullanır veya yeni öğrendiği bilgiyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur (Brooks&Brooks'tan aktaran Demirel 2000). Bu görüşe bakıldığında yeni bilgiler oluşturma süreci beraberinde yeni öğretim yöntemlerinin kullanılmasını da zorunlu kılmıştır. Bu öğretim yöntemlerinden en popüler olanları ise elbette proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yöntemleridir. Proje tabanlı öğrenme yönteminde isminden de anlaşılacağı gibi öğrenme aktivitelerini projeler etrafında gerçekleştirilir. Portfolyo değerlendirme ise kullanım amacına göre iki farklı uygulanma şekli vardır. Değerlendirme amaçlı kullanılacaksa 'değerlendirme portfolyosu', öğretim amaçlı kullanılacaksa 'derleme veya vitrin' portfolyosu uygulanır (Kutlu, Doğan & Karakaya 2010). Gerçekleştirilen araştırma da ise öğretim amaçlı olarak kullanılacaktır.

1.1.1. Proje Tabanlı Öğrenme Nedir?

Günümüzün toplumunda okul artık toplumun kendisi olmuştur. Yani artık okul ve öğrenme olgusunu ne toplumdan ne de yaşanan ortamdan soyutlamak mümkün değildir. Dewey'de öğrencilerin öğretmenler tarafından kafalarına bilgi sokulan bireyler olmak yerine eğitimde aktif rol almaları ve katılımcı olmaları gerektiğine inanmış,

okulların toplumun yansıması olması gerektiğini savunmuştur (Petersen 2004). Bu nedenle de okullarda öğrenilenlerin kullanılmayacak bilgi olması anlamsızdır ve zaman kaybıdır. Bireyin içinde yaşadığı çağa ayak uydurabilmesi için bünyesinde araştırma, kendisini geliştirme, toplum arasında kendisini ifade edebilme, problem çözebilme, yaratıcı düşünebilme, takım çalışmalarında aktif rol alabilme gibi özellikleri bulundurması gerekir. Okulun ise bu özelliklere katkıda bulunması beklenmektedir. Okul ancak bu özellikleri karşılayabildiği ve öğrencileri okula ve okumaya motive edebildiği müddetçe başarılı olabilmekte, aksi takdirde birçok öğrenciyi kaybetmektedir.

Yukarı da sayılan nedenler ve değişen yaşam koşulları; öğrencilerin hayatlarında kendi öğrenmelerini tasarlama, yaratıcı olma, bir sorunla karşılaşmaları halinde başkaları ile işbirliği içerisinde hareket etme gibi özelliklere sahip olmasını gerekli kılmıştır. Bu da öğrencilerin kendi öğrenmeleri konusunda karar verici oldukları, yaşamın okula taşındığı, velinin de öğrencinin öğrenmesinde aktif rol aldığı, teknoloji ile iç içe olan bir öğrenme ortamı içerisinde olmalarına sebep olmuştur. Tüm bu sayılan faktörler Proje tabanlı öğrenmenin okullarda aranılan bir yöntem olmasına sebep olmuştur (Erdem & Akkoyunlu 2002).

Proje tabanlı öğretim sanıldığı kadar yeni bir yaklaşım mıdır? Tüm yaklaşımlar gibi proje tabanlı öğrenmenin de temeli eskilere dayanır. Proje tabanlı öğrenme 20. yüzyılın başında Amerika'da ortaya çıkmıştır. İlk önce Amerika'daki okullarda fen bilgisi dersini öğretmek için David Snedden tarafından uygulanmıştır. Daha sonra John Dewey'in öğrencisi (sonra da çalışma arkadaşı) William Heard Kilpatrick 1918 yılında proje metodu adında bir kitap yayınlamıştır (Beckett 2002; Wrigley 1998; Roofnarine & Johnson 2000). Bu tarihten itibaren proje tabanlı öğrenme üzerinde çok durulan ve hakkında yayınlar yapılan bir konu haline gelmiştir. Ancak proje tabanlı öğrenme yabancı dil öğretimi alanında ise daha yakın bir tarihte uygulanmaya başlanmıştır (Hedge'den akt. Beckett 2002).

Türkiye'de ise proje öğretimi ile ilgili çalışmalara 1950'li yıllarda başlanmıştır. Bu tarihlerde proje yönteminin uygulanabileceğine dair birtakım eserler yayınlanmıştır. Aynı tarihlerde Türkiye'de bulunan Florida Üniversitesi Köy Eğitimi Profesörü Kate V.

Wofford, Namık Kemâl İlkokulu öğretmenlerine Amerika'nın küçük okullarında birleştirilmiş sınıflarında uygulanmakta olan “proje usulü-grupla çalışma” sistemi ile ilgili seminer vermiştir. Ardından da aynı okulda proje yöntemi denemeleri yapılmıştır (Birgivi'den akt. Coşkun 2004). 1950'lerden sonra yapılan çalışmaların da çoğunun ilköğretim ve ortaöğretim de yoğunlaştığını görmekteyiz (Korkmaz 2002; Erdem & Akkoyunlu 2002; Coşkun 2004). Yüksek öğretim ile ilgili araştırmalar ise oldukça sınırlıdır (Kalaycı 2008).

Bu tarihlerden itibaren proje tabanlı öğrenmenin ne olduğu konusunda çeşitli fikirler ileri sürülmektedir. Örneğin Erdem & Akkoyunlu (2002)'ye göre: bir öğrenme anlayışı olan proje tabanlı öğrenme; tasarı geliştirmeye, hayal etmeye, planlama yapmaya ve kurgulamaya vurgu yapmasının yanı sıra öğrenciyi araştırma, işbirliği yapma (Diffily & Sassman 2002), sorumluluk alma, bilgi toplama ve toplanan bilgiyi organize etme gibi becerilerini geliştirmeye de teşvik eder. Peterson & Meyer (1995)'de PTÖ'yü öğrencilere aktif öğrenen olma ve sınıfta öğrendikleriyle gerçek dünyadakilerin bağlantısını kurma fırsatı veren (Korkmaz & Kaptan 2001; Öztürk & Ada 2006; Sert Çıbık 2006) bilgilerin metodu olarak tanımlamaktadır. Wrigley (1998)'e göre PTÖ, bir grup öğrenenin beğendikleri bir konuyu alıp, ona cevap geliştirmeyi ve sonuçlarını kalabalık bir seyirciye sunmayı içerir. Gibney (1997), PTÖ'yü öğrencilerin gelecekte karşılaştıkları karışık bilgi ve becerilerin uygulanmasına işaret eden eğitim programı taslağı olarak görmektedir.

Fried-Booth (1997) ise PTÖ'nün İngilizce derslerindeki kullanımının önemli olduğuna vurgu yaparak ve proje tabanlı öğrenmenin İngilizce'yi sınıf dışında karşılaştıkları gerçek durumlarla sınıf içindeki öğrenmeleri arasında köprü vazifesi (Demirhan & Demirel 2002) yaptığını anlatmıştır. Stein'a (1995) göre PTÖ, öğrenenleri güncel dili kullanmasını gerektiren gerçek problemlerle karşılaştırarak, bu problemi ancak başkalarıyla iletişim kurma yoluyla (Erdem 2002) çözmelerini sağlar. Öğrencilerin; arkadaşlarıyla ya da grupla çalışırken, planlama, organize etme, tartışma, bir nokta belirleme ve hangi görevin gerçekleştirileceği, her bir görev için kimin sorumlu olacağı, bilginin nasıl araştırılacağı ve sunulacağı (Solomon 2003) gibi

konularda fikir birliğine varma gibi yeteneklerini geliştirmeleri gerekir. Süreç içerisinde öğrenciler de bunun farkına varır (Baş 2008).

Tüm bu yazarlar PTÖ'nün öğrencilere deneyim kazanma ve okullarında öğrendiklerinin pratiğini yapma fırsatı veren eğitici bir yaklaşım olduğu konusunda hemfikirlidir. Kısacası PTÖ; proje olarak adlandırılan, aktarılan aktivitelerin kullanılmasıyla teorinin pratiğe geçmesini sağlayan eğitici ve anlamlı bir yaklaşımdır (Tims 2009).

1.1.1.1. Proje Türleri

Projeler; öğrencilerin gerçek dünyayla ilgili konuların ve sorunların derinlemesine araştırmasıdır. Bu açıdan öğrencilerin yapabileceği bazı proje türleri şunlar olabilir:

Konu ilişkili projeler: Konu ilişkili proje çalışması tipik okul projelerinden farklı değildir. Öğretmenlerin genelde yıllık ödev adı altında öğrencilere verdikleri veya öğrencinin tercih ettiği konular üzerinde derinlemesine araştırma yaparak hazırladığı projelerdir. Bu projeler, günümüzün eğitim yöntem ve yaklaşımları açısından tekrar değerlendirilerek daha prensipli ve düzenli olarak verilmelidir. Konu ilişkili projelerde, öğretmen ve öğrenciler işbirliği içerisinde beyin fırtınası yaparak güncel yaşamla ilişkili proje konu listesi oluşturmalı ve oluşturulan listelerden öğrenci istediği konuyu tercih ederek çalışmalarına başlamalıdır. Konu ilişkili projeler, bireysel olarak veya küçük gruplar oluşturmak suretiyle yaptırılabilir.

Açık uçlu projeler: Açık uçlu projelerde, öğrenci veya öğrencilerin seçeceği konunun ana noktalarına fazla değinilmez ve projeyle ilgili ölçütler en aza indirilir. Bu proje türünde öğrencinin keşfetmesi, bulması, araştırması istendiği için yaratıcılık daha çok ön plana çıkar. Öğrencilerin yeteneklerini, fikirlerini yerinde ve akılcı olarak organize etmesi istenir. Bu projelerin asıl amacı, öğrencilerin yaratıcılığını ve risk alma düzeylerini geliştirmektir. Yani öğrenci açık uçlu proje konusunda; yaratıcılığını, problem çözebilme yeteneğini ön plana çıkararak ve başarısız olma riskini göz önüne alarak proje çalışmasına başlar. Konunun sınırlarını kendisi oluşturur ve projesini geliştirir. Öğrenci almış olduğu konuyu bir drama şeklinde sunabileceği gibi kukla v.b.

gibi oyunlarla da yapabilir. Bu tür projelerde en önemli ölçütlerden birisi, projelerin belirli bir zaman dilimi içerisinde gerçekleştirilmesinin istenmesidir.

Kalıplaşmış (Şablon) projeler: Kalıplaşmış projelerde, öğretmen öğrencilere yapılacak çalışmanın önceden ölçütlerini verir ve sınırlarını çizer. Öğrenci, sınırları belirlenmiş olan çalışmanın oluşturulması sırasında kendi yaratıcılığını ortaya koyarak projesini geliştirir. Bu proje çalışmasında önceden var olan bir kalıp bulunmaktadır. Bu kalıba örnek bir okul yıllığı olabileceği gibi okul gazetesi de olabilir. Okul yıllığının hazırlanmasında ölçütler önceden belirlenmiştir. Öğrenci yaratıcılığını içerisinde koyacağı fotoğraf, resim ve yazılarında gösterir.

Bu araştırmada öğrencilerin yapması gereken projelerin de önceden belirlenen konulardan oluşması, sınırlarında önceden belirlenmesi ve projelerin arta kalan bölümlerinde öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanabilmeleri gibi özelliklerine bakıldığında kalıplaşmış projeler olduğu görülmektedir.

Yapılandırılmış projeler: Yapılandırılmış projelerin de sınırları öğretmen tarafından önceden belirlenmiştir. Öğrenci; oluşturacağı ürünün boyutlarını, malzemesini ve üretildiğinde hangi işlevleri yerine getireceğiyle ilgili bilgileri öğretmeninden öğrenir ve bu ölçütler çerçevesinde çalışmalarına başlar. Geliştirilecek projeler; uzaklık, ağırlık, zaman, kuvvet, hacim ve kalite bakımından kurallara uymak zorundadır. Örneğin; yapılandırılmış proje olarak 2.5 m'den bırakılan çiğ yumurtanın kırılmaması için bir sistem geliştirilmesi istenebilir.

Yarı yapılandırılmış projeler: Bu projeler, proje alanını ve yöntemini verir ancak öğrencinin daha fazla sorumluluk alması gerekir. Bu projeler öğrenciler ve öğretmenler tarafından organize edilir.

Yazışma projeleri: Bu projeler mektup, fax, telefon konuşmaları ya da e-mailler yoluyla bireylerle ya da işletmelerle iletişim kurmayı gerektirir.

Araştırma projeleri: Öğrencilerin araştırma materyeli hazırlamasını ve daha sonra dışarı çıkarak analiz için bilgi toplamasını gerektirir. Ayrıca; öğrencilerin ilan panosu, video, poster seansları, radyo programları, yazılı raporlar, sözel sunumlar, el kitapları, seyahat rehberi, menüler, mektuplar ve broşürler yapmasını içeren **Ürün**

projeleri de vardır. Son olarak performans projelerinden bahsedilebilir. **Performans projeleri**; tartışma, sözel sunumlar, tiyatro, kermes ya da moda gösterilerini gibi faaliyetlere öncülük eder (Stoller, Henry, Haines, Legutke & Thomas'tan aktaran Petersen 2004).

1.1.1.2. Proje Tabanlı Öğrenmenin İşlem Basamakları

Proje tabanlı öğrenme, günümüzde eğitim sisteminde olması gereken üç temel kavramdan oluşmaktadır. Bunlar: proje, tabanlı ve öğrenmedir. Öğrenme kavramının odak noktası öğretenden ziyade öğrenendir. Proje kavramında ise tasarımı geliştirmek, hayal etmek ve planlama ön plana çıkmaktadır. Bu kavram öğrenme eyleminin yönlendirilmesi anlamı taşımaktadır. Önemli olan kendi başına öğrenme değil belli bir amaca dönük olarak işbirliği içerisinde bir grup ile öğrenmeyi sağlamaktır (Erdem ve Akkoyunlu 2002).

Proje tabanlı öğrenme anlayışına dayalı bir öğrenme sürecindeki temel eylem adımları şu şekildedir (Moursund'dan aktaran Erdem, Akkoyunlu 2002:4):

1. Hedeflerin belirlenmesi.
2. Yapılacak işin ya da ele alınacak sorunun belirlenip, tamamlanması.
3. Takımların oluşturulması.
4. Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi.
5. Çalışma takviminin oluşturulması.
6. Kontrol noktalarının belirlenmesi.
7. Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi.
8. Bilgilerin toplanması.
9. Bilgilerin örgütlenip, raporlaştırılması.
10. Projenin sunulması

Başka bir görüşe göre de; öğrencilere bireysel veya grup projelerinin nasıl yürütüleceği öğretilirken aşağıdaki aşamalar izlenmelidir:

1. Konuyu ve alt konuları belirleme & grupları kendi içinde organize etme: Öğrenciler gerekli kaynakları araştırarak, belli bir çerçevede proje için sorular önerebilir.

2. Grupların proje planlarını oluşturması: Bu aşamada grubun üyeleri kendi aralarında iş bölümü yaparak, nereye, nasıl gidecekleri, neleri öğrenecekleri gibi soruların yanıtlarını ararlar. Ne yapacaklarını planlayarak araştırma için kaynak seçerler, rollerini tanımlarlar, görev dağılımını kendileri yaparlar.

3. Projeyi uygulama: Grup üyeleri kendi aralarında organize olarak, projeye ilgili bilgi toplarlar bu çerçevede gerekli kişilerle görüşür, gerekli yerlere giderek bilgi toplar ve topladığı bilgileri analiz ederler.

4. Sunuyu planlama: Grubun üyeleri sunumun temel konularına ve ulaşılan bilgilerin nasıl sergileneceğine karar verir.

5. Sunu yapma: Öğrenciler sınıfta ve belirlenen diğer yerlerde (başka sınıflarda, başka okullarda, vb.) sunumlarını yaparak sınıf arkadaşlarına kendi projelerini gösterirler.

6. Değerlendirme: Öğrenciler proje hakkında birbirlerine geri dönüt vererek öğretmenler ve diğer öğrencilerle birlikte projeleriyle ilgili yorum yaparlar (Korkmaz & Kaptan 2002).

İşlem basamakları incelendiğinde, temel planlama aşamalarının ardından, bilgi toplama ve toplanan bilgileri örgütleyip raporlaştırma aşamaları gelmektedir. Bu aşamaların, öğrenciler için çağımızın gerekliliği olan bilgiye ulaşma becerilerini kazanma ve karşılaşılan yeni durumlarla ilgili problemleri çözebilme becerilerini geliştirdiği görülmektedir.

Katz & Chard (1998)'da hemen hemen aynı basamaklardan bahsetmektedir.

1. Aşama: Başlangıç basamağı: Öğretmenler ve öğrenciler tarafından araştırılacak konuyu seçmek ve belirginleştirmek için birkaç tartışma oturumu belirlenir. Konu öğrenciler ya da öğretmen tarafından önerilebilir. Konuyu seçmek için birkaç ölçüt düşünülebilir.

Birinci ölçüt: Konu öğrencinin günlük deneyimleriyle yakından alakalı olmalıdır. En azından çocukların birkaçı alakalı soruları oluşturabilmek için konuya yeteri kadar aşina olmalıdır.

İkinci ölçüt: Temel okuryazarlık ve hesap yapabilme yeteneklerine ek olarak, yapılan proje; fen bilgisi çalışmaları, sosyal çalışmalar ve dil sanatları gibi çeşitli konuları birleştirmeye olanak sağlamalıdır.

Üçüncü ölçüt: Konu en az bir hafta araştırılabilecek kadar zengin bir içerikte olmalıdır.

Dördüncü ölçüt ise: Konu evden ziyade okulda araştırılmaya daha uygun olan bir konu olmalıdır; örneğin, yerel festivallerden ziyade yerel böcekleri araştırmak. Konu seçildikten sonra öğretmenler çoğu zaman projeye öğrencilerle ‘beyin fırtınası’teknikini kullanarak, kavram haritası ya da örümcek ağı yaparak başlar. Konunun ve ilgili alt konuların örümcek ağı haritasını sergilemek, proje çalışması devam ederken bilgi edinmek için sürekli kullanılabilir. Taslak görüşmeleri boyunca öğretmen ve öğrenciler araştırma yoluyla cevaplarını arayacakları soruları önerirler.

2. Aşama: Saha çalışması: Yerleşim yerini araştırmak için alan gezilerinden, nesnelere ya da olayları içeren doğrudan araştırmalardan oluşur. Proje çalışmasının kalbi olan ikinci aşamada, öğrenciler araştırır, gözlemlerini çizerler, model oluştururlar, yakından incelerler ve bulgularını, araştırmalarını, tahminlerini ve tartışmalarını kaydederler ve yeni öğrendiklerini dramatize ederler.

3. Aşama: Sonuçlandırma ve olayları tartışma: Bu aşama; bulguların, kanıtların, konuşmaların, dramatik sunumların önceden belirlenen gezilerle sunulmasını ve sergilenmesini içerir. (Katz & Chard 1989)

Tüm bu aşamalar incelendikten sonra bu araştırma için en uygun aşamaların (Moursund 1999; Erdem ve Akkoyunlu 2002) tarafından önerilen aşamalar olduğuna karar verilmiştir. Aşamalar dışında ise (Katz & Chard 1989) tarafından önerilen projeler için göz önünde bulundurulması gereken ölçütler de dikkate alınmıştır.

1.1.1.3. Proje Tabanlı Öğretim Yönteminde Değerlendirme

Öğrenciler projelerini tamamlarken kendilerini değerlendirmek için çok çeşitli yöntemleri kullanabilirler. Örneğin; öğrenme özetlerini, yazılan kısa makaleleri, portfolyoları ve sunumları içerebilir. Değerlendirmenin amacını netleştirmek, öğrenmeyi ölçmek ve ölçmeye iyi bir tasarım sağlamak çok önemlidir. İşbirlikçi çalışmanın başında bir değerlendirme yapmak ve aktiviteyi bitirmeden önce de bu süreci en az bir kez daha gerçekleştirmek çok önemlidir (Falchikov & Goldfinch'ten akt. McClurg 2009; Moursund 1999).

Değerlendirme esnasında proje tabanlı öğrenme ile kullanılabilen birçok değerlendirme türü vardır (Van Duzer & McMartin 2000). En popüler ve en yaygın olarak kullanılan portfolyo değerlendirmedir. Bu tür değerlendirme öz yargılayıcıdır ve öğrencinin öğrenme sürecini yansıtmak için çok çeşitli kanıtları içerir. (Wolf'den akt. McClurg 2009; Solomon 2003).

Bunun dışında otantik değerlendirme de PTÖ'de değerlendirmenin yararlı bir formudur. Öğrenci-öğrenci arasında olduğu gibi öğretmen- öğrenci arasında olan modelleri de vardır. Bu projelerde öğrencilerin belirli beklentilerini gösteren rubrikler kullanılır. Öğrenciler bu rubriklerle tartışmaya, eşlerinin bilgi toplama sürecine ve proje tasarım çalışmalarına yapıcı eleştiride (Mehl 2000) bulunmaya teşvik edilirler. Kısa bir makale yazmak ya da diğerlerinin çalışmalarını özetlemek de otantik değerlendirmede iyi olarak kabul edilen yöntemlerdir (Wiggins 2004).

Projeleri değerlendirmek için diğer bir etkili bir yol ise sözlü sunumlardır. Sunumlar; posterler, el becerisi gerektiren materyaller ve powerpoint gibi çeşitli materyallerle gerçekleştirilebilir. Birçok öğrenci ilgi çekici olduğu için. powerpoint materyallerini tercih etmektedir (Falchikov & Goldfinch'den aktaran McClurg 2009). Ancak bu araştırmada öğrencilerin bir kısmı el becerisi gerektiren nesnelere sunum yapmayı tercih etmiş ve sunumları daha ilgi çekici hale gelmiştir.

1.1.1.4. P. T. Ö. Yönteminin Avantajları ve Dezavantajları

Stoller (2009)'a göre projelerin yabancı bir dili öğrenenler için faydaları sayılamayacak kadar fazladır. Projeler;

- Öğrencilerin yaz tatili boyunca oyunlar aracılığıyla daha önceden öğrendiklerini tekrar etme fırsatı sağlar.
- Öğrencilerin çalıştıkları yabancı dili pratik etmesi için büyük bir fırsat sağlar.
- Yabancı dilin öğretildiği çevre, belki de sınıf; onlar için yabancı dilin pratiğini yapabilecekleri tek yerdir. Bu yüzden projeler öğrencilerin iletişim kurma yeteneklerini geliştirmeye, dört dil yeteneğini birleştirmeye, öğrenme sürecinde aktif katılımına teşvik eder ve öğrencinin tatil boyunca çalıştığı içeriğin pekiştirilmesine yardımcı olur.
- PTÖ ayrıca dil öğrenenlere bütünleşik olarak ve kendi içerisinde sunulan bir yolla sıklıkla dört dil yeteneğinin gerçek yaşamla aynı şekilde kullanılmasını sağlar.

Hem yabancı dil öğretimi hem de diğer disiplinlerin öğretimindeki faydalarını ise şu şekilde sıralayabiliriz.

- PTÖ daha anlamlı öğrenme deneyimleri sağlayarak, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına odaklanır (Fleming 2000).
- Öğrenen merkezli öğretim yöntemlerinin doğası gereği; öğrenciler öğrenme sürecine katıldığı için öğrenme motivasyonlarını da artar (Fleming 2000; Moursund 1999; Solomon 2003).
- PTÖ öğrencilerin motivasyonunu artırır çünkü; öğrenciler, onlara çekici gelen şeyler üzerine çalışır ve bu da onların yeteneklerine en uygun olan yolla gerçekleşir (Fleming 2000).
- PTÖ işbirliğine teşvik eder. İşbirlikçi bir çevrede, öğreticinin yardımıyla küçük gruplarla ya da eşleri ile birlikte çalışarak öğrenmelerini geliştirirler (Tims 2009).
- PTÖ de öğrenenlerin içerisinde buldukları ortam onları sınıf arkadaşlarıyla işbirliği içerisinde iletişim kurmaya iter (Richards'dan akt. Tims 2009).

- Proje tabanlı öğrenme, öğrencilere planlama, iletişim kurma, problem çözme ve karar verme gibi özellikler kazandırarak karmaşık süreçleri ve prosedürleri öğreten etkili bir yöntemdir (Thomas 2000; Moursund 1999).
- Öğrenciyi, tasarımcı, özerk, yaratıcı ve üretken bir hale getirir. (Erdem & Akkoyunlu 2002)

Kısaca özetleyecek olursak proje yaklaşımli programlar öğrencilere şu maddeleri sunmaktadır.

- Bilimsel düşünme aşamalarını araştırıp geliştirmeye teşvik etme,
- Sosyal paylaşımlarda (Övez 2007) bulunma,
- Problem çözme becerilerini geliştirme,
- Olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme,
- Kitap, insan, internet gibi kaynakları arama ve kullanabilme becerisini geliştirme,
- Yaptıkları çalışmaları arkadaşlarıyla ve diğer öğrenciler ile paylaşarak kendilerine güven duygusunu (Özden 1998) geliştirme,
- Çalışmalara katılım sağlayarak, bilgiyi kendisinin elde etmesi sonucu kalıcı öğrenmeyi (Övez 2007) sağlama,
- Çalışmalara katılarak kendini ifade etme duygusunu kazandırma, vb.

(Kandır vd. 2003)

Her yöntemin yüzde yüz faydalı olmadığını hepimiz biliriz. Bu durumda bu metodun da olumsuz yönlerinin olmaması elbette düşünülemez. Peki öğretmenleri bu kadar zorlayan ne? PTÖ'yü sınıflarına taşıyan öğretmenler sınıflarında belli bir başarıyı elde edebilmek için yeni eğitici stratejilere adapte olmak zorundalar. Öğretmenlerin yol gösterici olması ya da kılavuzluk yapması çoğu öğretmene ne öğretilen bir yoldur ne de öğretilmesi öğretilmiş bir yoldur. Kitaplara, öğretmenlere ve geleneksel değerlendirmeye odaklı olan bilgiyi direk olarak verme metodu; açık uçlu olan, proje tabanlı öğrenmenin ve disiplinler arası yöntemlerin uygulandığı çağımızda fazla işe

yaramamaktadır. Bundan ziyade, öğretmenler daha çok yönlendirme ve modelleme yaparken artık konuları daha az anlatmaktadırlar. Bu da beraberinde aşağıdaki gibi sorunları getirir.

- İyi bir proje ortaya çıkaran durumları fark edebilme her zaman için kolay olmaz.
- Öğrenene fırsat sağlama açısından problemleri yapılandırabilmek güçtür.
- Disiplinler arası projeleri geliştirmek için iş arkadaşlarıyla işbirliği yapmak gerekir.
- Uygun olduğu yerde teknolojiyi kullanmak gerekir.
- Projelerin değerlendirilmesi de eğitimciler açısından zorludur.
- Öğrencilerin daha önce kullanmadığı ve aşına olmadıkları değerlendirmenin farklı formları düşünülmelidir.
- Tüm bu süreçler oldukça bilgi gerektirir ayrıca yorucu olur ve öğrenciler açısından da sıkıcı olabilir
- Öğrencilerin okulda öğrendikleri bilgileri evde veya kütüphanelerde pekiştirmesi gerektiği için, ek çalışma saatlerine ihtiyaç vardır. Bu çalışma saatleri öğrenciler açısından sıkıcı, monoton, yorucu ve bu sebeplerden dolayı verimsiz olabilir. (Land & Grene'den aktaran McClurg 2009).
- Öğrenme sürecini yönetmek oldukça zordur. (Kaptan 1999; McClurg 2009)
- Otantik değerlendirmeyi geliştirmek gibi yeterliliklerin yanı sıra öğretmen açısından bilgi ve zaman gerektirir. (Korkmaz 2002; McClurg 2009; Özden 1998)
- Öğrenciler severek değil zorunlu oldukları için çalışabilirler (Korkmaz 2002)

1.1.2. Portfolyo Değerlendirme Nedir?

Lise öğrencilerinin başarılarının nasıl daha iyi değerlendirileceği meselesi yıllardır tartışılmaktadır. Bilindiği gibi tüm süreci etkilediği için değerlendirme eğitim-öğretim sürecinin en önemli bölümüdür. Değerlendirme, eğitim programlarını bir bütün olarak düşünmekte, eğitimde farklı etmenler için farklı hedefler sunabilen

geribildirimler elde etmeye çalışmaktadır (Perez-Paredes & Rubio 2005). Yaklaşık yüz yıldır değerlendirme yöntemlerindeki büyük değişimlere rağmen, bazı eğitimciler uygulanmakta olan birçok yöntemin hatalı olduğunu, şu anda kullanılan değerlendirme yöntemlerinin hala ideal değerlendirmeden çok uzak olduğunu ifade etmektedirler (Newmann 1992). İşte tam da bu eleştiriler doğrultusunda öğrenci merkezli ve otantik değerlendirmeyi sağlayabilmek için portfolyo değerlendirme ilk kez kullanılmaya başlanmıştır (Parsons 1998). Yine aynı tarihlerde Peter Elbow ve Pat Belanoff, sınavlarda kullanılan tüme dayalı değerlendirme yöntemlerinden şikayet ederek portfolyo çalışmalarına başladılar. Bu çalışmalarda öğrenciler tek bir dosya yerine, birkaç türde dosyayı yazılı olarak sunmuşlardır. Böylece değerlendirmede üründen ziyade süreç üzerine de yeni bir vurgu yapılmış oldu (Lombardi 2008; Meyer & Tusin 1999).

Bu tarihlerden itibaren ise portfolyo değerlendirme öncelikle üniversitelerde (Purdue Üniversitesi, Ohio'daki Miami Üniversitesi, Michigan Üniversitesi ve Washington State Üniversitesi) ortaya çıkmıştır. Burada asıl amaç süreci değerlendirmeydi. Portfolyolar ilk ve ortaöğretim sınıflarında kullanılmaya başlandığında ise vurgu daha çok; öğrenmeleri gösteren sergi, geleneksel değerlendirme yöntemleri ya da standart testler tarafından kapsanmayan yeteneklerin gösterimindeydi (Lombardi 2008). Yani artık portfolyolar sadece değerlendirme amaçlı değil aynı zamanda öğretim amaçlı olarak da kullanılmaya başlanmıştır.

Sanıldığı gibi portfolyo sadece eğitim alanıyla sınırlı kalmamış, kısa sürede eğitim alanı dışına taşmıştır. Nitekim portfolyoların literatürde yer alan tanımları da bunu kanıtlamaktadır. Örneğin, portfolyolar çok çeşitli uzmanlık alanlarında, bireyin performansını gösteren örnek çalışmaların bir araya getirilmesini sağlar (Kan 2007). Portfolyodaki temel amaç; üretilen çalışmaların ya da materyallerin mihenk taşlarını ortaya çıkarmak ve bir araya getirmek olduğu için (Far'dan aktaran Olson 1991) portfolyoların yalnızca eğitim alanında değil diğer alanlarda da kullanılması oldukça doğaldır. Sanatçılar daha fazla iş bulmak veya eserlerini göstermek için sıklıkla koleksiyonlarını sergileyerek; portfolyo çalışmalarını yıllarca sürdürmüşlerdir. Bu portfolyolar niteliğin görünebilmesi için kullanışlıdır ancak çoğu zaman sanatçının

sadece en iyi çalışmalarını içerirler. Finansal portfolyolar mali işlemlerin ve şahısların maddi varlıklarını gösteren yatırım şirketlerinin geniş kapsamlı kayıtlarını ve en sık da gelecekte neyin olabileceğinden ziyade şimdi ne olduğunun geniş kapsamlı bir resmini çizen özet kayıtlarını içerir. Bunun tam tersine eğitim portfolyoları; bireylerin ya da örgütlerin insani kazançlarını gösteren öğrenen bireyin topladığı, kendisini yansıttığı, seçtiği, ilerlemesini ve zamanla değişimini gösteren çalışmaları içerir. Eğitsel portfolyolarının içeriğinde ise öğrenen hakkında portfolyoların anlattığı hikâyeler üzerindeki yansıtımlar kadar her bir çalışma hakkındaki yansıtımlar da önemlidir (Barrett 2008).

Portfolyolar için bu tanıma benzer bir tanımı 1990'lı yılların başlarında Pearl ve Leon yapmıştır ve portfolyoların öğrencilerin öğrenme hikayelerini anlatan laboratuvarlar olduğunu söylemişlerdir. Onlara göre her portfolyo öğrencilerin ne bildiğini, ne yaptıklarını, ne yapmaya ihtiyaçları olduğunu ve ne öğrenmek istedikleri ile niye o konuyu öğrenmek istediklerini anlatan hikayelerdir (Paulson, Paulson & Meyer 1991; Ediger 1996).

Bu tanımın dışında, günümüze kadar da portfolyoların yalnızca eğitim alanında değil pek çok alanda kullanılması, portfolyonun ne olduğuna ilişkin birçok tanımın da ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Ancak genel itibariyle tüm bu tanımlar birbirine benzemektedir.

Stiggings ve Venn; portfolyoyu, gelişmeyi ve başarıyı gösteren öğrenci çalışmalarının koleksiyonu olarak tanımlamaktadır. (Kan 2007) Vavrus ve Burke'ye göre ise portfolyo malzeme dolu bir kutudan çok daha fazlasıdır. Onlar portfolyoyu öğrencinin bir alandaki bilgi, yetenek ve davranışlarındaki gelişmeyi gözlemlemek için öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılan yapıtların organizeli ve sistematik bir koleksiyonu olarak tanımlamaktadır (McClelland 1996; Ediger 1996; Barrett 1994).

Buraya kadar yapılan tanı ve açıklamalar doğrultusunda portfolyoyu öğrencinin bir veya birden fazla alanda çabasını, ilerlemesini ve başarılarını, konu hakkındaki çalışmalarını ve çalışmalarlarıyla alakalı değerlendirme ve seçim kriterlerini içeren materyallerin bir arada bulunduğu sistematik olarak bir araya getirilmiş ürün dosyası olarak da tanımlayabiliriz.

1.1.2.1. Portfolyo Türleri

Portfolyo'nun pek çok alanda kullanılmasının yanı sıra portfolyonun hangi amaçla kullanılacağı da portfolyo çeşitliliğinin artmasına sebep olmuştur. Literatürde yer alan pek çok türdeki portfolyodan hangisinin bu araştırma için daha faydalı olacağına karar vermeden önce portfolyonun hangi amaçla kullanılacağını çok iyi bilmek gerekmektedir

Yukarıda yer alan tanımlara bakıldığında; portfolyonun, hem değerlendirme hem de öğretim amaçlı ele alındığı görülür. Zaten literatür taraması yapıldığında da portfolyoların öncelikle öğrenmeyi ve profesyonel ürünleri değerlendirme, pratik ve kariyer hazırlığı yapma, öğrenmeyi değerlendirme ve geliştirme gibi amaçlara hizmet ettiği görülmektedir (Angel 2008). Nitekim literatürde farklı bilim adamlarının portfolyoları farklı amaçlara göre kategorize ettikleri görülmektedir. Bu kategorilere bakıldığında tek türde portfolyo olmadığı, araştırmacıya ve kullanım amacına göre isimlerinin değiştiği görülmektedir. Ayrıca araştırmacılar, portfolyoları yalnızca bir model olarak tanımlamanın sıklıkla zor olduğunu belirtmişlerdir; çünkü sınıf içindeki uygulamalarda portfolyolar birkaç modelin kombinasyonu da olabilir (Wolf ve Siu-Runyan 1996). Bu görüşler doğrultusunda çeşitli araştırmacılar tarafından farklı modeller şu şekilde tanımlanmaktadırlar:

1. Sahiplik

Bu portfolyonun temel amacı; öğrencilere araştırma, açılma, sergileme ve yansıtma olanağı sunmaktır.

2. Geri dönüt

Bu portfolyo öğrenci öğrenmelerini dosyalamak için işbirliği ile oluşturulan, öğrenci çalışmalarının ve öğretmen kayıtlarının ayrıntılı bir koleksiyonudur.

3. Sorumluluk

Bu portfolyonun öncelikli amacı; standart testler yoluyla öğrenci performansının, öğretmen kayıtlarının ve öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesidir. Yapılandırılmış kılavuzlar portfolyo seçimi için kullanılmaktadır. Öncelikli seyirciler politikacılar ve halktır (Wolf ve Siu-Runyan 1996).

4. Belgeleme tipi portfolyolar

Ayrıca çalışma portfolyosu olarak da bilinir. Belirlenen hedeflere göre öğrenci öğrenmelerinin yansıtılmalarının gelişimini ve ilerlemesini gösteren, zamanla oluşturulan çalışmaların bir koleksiyonunu içerir (Durak Üğüten 2009; Kan 2007).

5. Sergileme tipi portfolyolar (Vitrin portfolyosu)

Öğretmen ve öğrenci seçimiyle karar verilmiş, öğrencilerin en iyi çalışmalarını içeren koleksiyonun ve eğitim programının anahtar çıktılarına öğrencinin hakimiyetinin summatif olarak değerlendirilmesinde kullanılır. Öğrencilerin yaptıkları en iyi ürünlerden, yani öğrencinin kendini en iyi yansıttığına inandığı çalışmalardan oluşur. Genellikle görsel ve performansa dayalı sanatlarda kullanılır ve sadece tamamlanmış çalışmaları içermelidir (Durak Üğüten 2009; Haladyna 1997; Lankes 1998). Bu tür portfolyolar; öğrencinin en yüksek performansını gösteren ürünlerin sergilenmesi amaçlandığı için öğrencinin farklı zamanlarda ve farklı düzeylerde hazırladığı çalışmalardan oluşur ve daha çok süreci değerlendirmek amacıyla kullanılır. İçerisinde öğrenci gelişiminin kayıtları ile öğrencilerin kendi performanslarını yansıtan çalışmalar bulunur. (Haladyna 1997; Kan 2007). Bu tür portfolyoların odak noktası ise: yansıtma, kendini değerlendirme ve sahiplik üzerinedir. Çünkü öğrenciler portfolyolarına koymak için en çok sevdikleri ya da en iyi olduğunu düşündükleri çalışmalarını seçerler ayrıca öğrenciler seçim yapmak için öğretmenler ile işbirliği içindedir de olabilirler çünkü amaç öğrencilerin zaman içindeki gelişimlerini göstermektir (Valencia 1990). Bu tür portfolyolarda koleksiyon süreç boyunca devam eder ancak portfolyo programın bitmesine yakın geliştirilir (Angel, 2008). Değerlendirme aşamasında ise öğretmen de yer alır (Haladyna 1997; Kan 2007). Bu özellikler göz önünde bulundurulduğunda, bu tür portfolyoların öğretim amaçlı kullanılması oldukça doğaldır.

6. Öğretmen portfolyoları

Öğretmenlik yeteneğinin farklı görüş açılarını belgeler ve tanımlar. Summatif ve formatif olmak üzere iki türü vardır.

7. Profesyonel Portfolyo

Bu tarz portfolyolar akademik hizmetinizdeki kayıtlar kadar öğretmenlik başarılarınızı ve deneyimlerinizi, araştırmadaki gelişmelerinizi, öğrenci olarak yaptığınız çalışmaları içerebilir.

8. Elektronik portfolyolar

E portfolyo ya da dijital portfolyo olarak da bilinen elektronik portfolyolar, kullanıcı tarafından yapılan ve toplanan elektronik kanıtların bir koleksiyonudur.

9. Yazma portfolyosu

Basit olarak portfolyo yazarların gelişimini değerlendirmek için yazılanların bir koleksiyonudur (Durak Üğüten 2009).

10. Değerlendirme portfolyosu

Bu portfolyoların amacı; öğrenmeyi, öğrencilerin yeteneklerini ve bilgisini değerlendirmek, öğrencileri yansıtmaya ve kendini değerlendirmeye teşvik etmek ve öğrencinin çalışma alışkanlığını arttırmaktır (Angel 2008). Ayrıca dosyaya konan her çalışmanın puanlanarak öğrenci başarısının değerlendirilmesi de bu tür portfolyoların amaçlarından (Öncü 2009). Değerlendirme portfolyosu; geliştirilme sürecinde aktiviteler, çıktı ve eğitim programıyla sıkıca birleştirilmiştir yani kısacası portfolyo çalışma süresince geliştirilir. Bunun dışında yansıtmanın sistematik olması gerekir ancak temel vurgu konuların neden seçildiği ve özellikle bireylerin öğrenmelerinin nasıl etkilendiği ve kendi kendini değerlendirme üzerinedir. Bu bağlamda rubrikler ve uygulanabilirse dışsal değerlendirme kriterleri üzerine odaklanan akran değerlendirme, kendi kendini değerlendirme ve yeteneklerin değerlendirilmesini içermelidir (Angel 2008).

Bu modelde öğrenciler belirlenmiş hedefleri karşılamak için belli bir eğitim programıyla ilgili görevleri tamamlarlar (Valencia 1990).

11. Öğrenme portfolyoları

Bu modelde, odak program çıktılarından ziyade uzun dönemli projeler

vasıtasıyla süreç üzerindedir. Vurgu; öğrencilerin yansıtmaları ve gelişimsel bir görüş oluştururken de eleştiri yapmaları üzerinedir (Valencia 1990). Çalışma boyunca portfolyo geliştirilir (Angel 2008). Ayrıca bu portfolyoların kullanımı programınızda öğrencilerinizi kendi yaptıkları çalışmalarını yansıtmaya ve kişiler arası iletişimlerini geliştirmeye teşvik edecektir (Liu, Zhuo & Yuan 2004).

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda bu araştırma için en uygun olanının sergileme ya da vitrin tipi portfolyo olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü bu türün en büyük avantajı; öğrencilerin öğrenmelerini en iyi temsil eden ürünlerini seçmesi ve bu ürünün neden onların en iyi çalışmaları olduğunu yansıtmalarıdır. (Rolheiser, Barbara & Laurie 2000). Bunun dışında ise; vitrin ya da sergileme portfolyosu öğretim amaçlı kullanıldığı için araştırmamız açısından uygun bulunmuştur.

Bunlara ek olarak; eğitimde kullanılan portfolyoların tümünün aynı olduğunu, aynı içeriğin kullanılmasının ve aynı süreçlerden geçmesi gerektirdiğini söylemek elbette mümkün olamaz. Nitekim Pierce & O'Malley (1992) aynı görüşü savunmuşlardır. Onlara göre de portfolyo tasarımının tek bir doğru yöntemi yoktur. Her sınıf, okul bölgesi ve eyalet kendisine özgü bir öğretim yöntemi ve otantik değerlendirme yaklaşımını kullanacaktır ve bu bağlamda, her öğrencinin belge koleksiyonu, değerlendirmenin ve portfolyo kullanımının amacına bağlı olarak değişecektir (Tierney, Carter & Desai 1991). Bu süreç esnasında öğretmenlerin ve öğrencilerin gerek portfolyoyu ortaya çıkarırken gerekse sürdürürken portfolyonun hedeflerinin ve portfolyoda yer alacak materyallerin, performansların sergilenme şeklinin ne olacağı, kimlerin portfolyoyu tasarlama ve yorumlama konusunda görev alacağı gibi sorulara yanıt verilmesi beklenir (Valencia 1990).

1.1.2.2. Öğretmenin Portfolyo Oluşturma Süreci

Öğrenci portfolyosunda yer alan ve değerlendirme ya da öğretim amacı taşıyan materyal; toplanan her bir parçanın belli bir öğrenme hedefi doğrultusundaki gelişimini yansıtmaya açısından oldukça kullanışlıdır. Bu sebeple portfolyolar aşağıdaki basamakları içeren süreçlerle oluşturulabilirler.

A-Portfolyonun amacını belirlemek

Herhangi bir öğrenci çalışması örneğini toplamadan önce portfolyo planlamadaki ilk adım; portfolyoyu kullanmadaki amacın ne olduğuna ve sonuçların nasıl kullanılacağına karar vermektir (Pierce & O'Malley 1992). Portfolyo değerlendirmenin sonuçlarının nasıl kullanılacağına belirlenmesi, değerlendirmenin hedeflerinin ve toplanacak öğrenci çalışma örneklerinin kararlaştırılmasına yardımcı olacaktır yani uygulama sürecindeki etkinlikleri doğrudan etkileyecektir (Kutlu, Doğan & Karakaya 2010)

B-Temel öğrenme hedeflerine odaklanmak

Portfolyo oluşturmadaki ikinci basamak; portfolyonun belirli öğrenme hedeflerine odaklanmasıdır (Morgil vd. 2004). Her portfolyo okul personeli tarafından kararlaştırılmış belirli odağa sahip olmalıdır. Odak, sözlü ya da yazılı dil yetenekleri ya da matematik, fen bilimleri veya sosyal bilimler derslerindeki içeriği edinme ile ilgili olabilir (Pierce & O'Malley 1992).

C- Performans görevlerini / doküman seçimini belirlemek

Öğrenme ve performans hedefleri belirlendikten sonra, portfolyo tasarımcısı; öğrenme hedeflerinin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini ölçen performans ödevlerini ve dokümanlarını tanımlaması gerekir (Kurt 2008). Öğretmen, öğrencilerin başarı seviyelerini arttırmak için geleneksel değerlendirme ve performans değerlendirme ölçümlerini birleştirmek için çabalamalıdır. Standart başarı testlerinden elde edilen sonuçlarını, anekdot kayıtlarını, puan cetvelini, öğretmen gözlem formunu ve okuma-yazma yeteneklerini değerlendiren yazma örneklerini kullanmak sadece standart testlerin sonuçlarını kullanmaktan daha çok bilgi sağlamaktadır. (Venn 2000; Perce & O'Malley 1992)

D- Değerlendirme ölçütleri belirlemek

Herhangi bir öğrencinin başarısına ilişkin verileri toplamadan önce öğretmenler portfolyonun içeriğinin nasıl yorumlanacağına dair ölçütlerin (performans standartlarının) ne olacağına karar vermelidir (Venn 2000). Performans ölçütleri, değerlendirme için tasarlanan her bir ödevin öğrenciyi hedeflere ulaştırma derecesine

karar vermek için hazırlanmalıdır (Moya & O'Malley 1994). Öğretmenlerin eğitim hedeflerinin kazanımlarını temsil eden belli sayıda hedefleri hazırlamaları ve belirlemeleri gerekir. Ölçüt oluşturmak için de; öğretmenin, öğrencilere onlardan beklenen öğrenci performanslarını anlatması ya da kişisel formlarla tanımlaması gerekir. Anlatım yolu; öğrencilerin, performans ölçütlerini karşılamak ve zaman içerisindeki gelişimi göstermek için ne yapması gerektiğini belirtir. (Pierce & O'Malley 1992; Morgil vd. 2004)

E- Personel işbirliği

Eğer portfolyo değerlendirme sadece öğretmenler değil, okulda görev alan diğer personelden oluşmuş bir ekip tarafından yürütülmesi bekleniyorsa, değerlendirme sürecine katılmaya istekli okul personelinin belirlenmesine ihtiyaç vardır. Bir okulda öğrencilere hizmet veren her bir alandan öğretmenler, personel ve yöneticiler portfolyo değerlendirme grubunun üyesi olabilir.

F- Personelin gelişimi

Portfolyo sürecinde bulunan tüm personelin; portfolyonun nasıl planlandığı, yorumlandığı ve uygulandığına ilişkin bilgilendirilmesi ve eğitilmesi gerekir.

G- Değerlendirilecek öğrencileri seçmek

Portfolyo grubunun ya da bireysel olarak öğretmenlerin portfolyo değerlendirmeyi bir öğrenciyle mi yoksa daha fazla öğrenci ile mi gerçekleştireceklerine karar verirken birkaç faktörü de düşünmeleri gerekir. Eğer sınıf öğretmeni diğer okul personelinin yardım almaksızın, bilgi toplarken kendi başına hareket ediyorsa, başlangıçta portfolyo sayısını sadece birkaç öğrenci ile sınırlaması önerilebilir. Bu öğretmenlerin bilgi toplama aşamasında bunalmasını ve portfolyo değerlendirmenin faydalarını görmeden pes etmesini engelleyebilir.

Portfolyo sürecinde hangi öğrencilerin göz önünde bulundurulacağına ilişkin şu sorular sorulmalıdır:

1- Portfolyo bir sınıfta mı uygulanacak?

2- Portfolyo sadece belli bir programa (İngilizce dersine, çift öğretime,) devam eden öğrenciler ile mi uygulanacak?

3- Süreç tek mi yoksa çoklu sınıf düzeyiyle mi sınırlı olacak?

4- Sınıflarda bulunan tüm öğrenciler mi portfolyo kullanılarak değerlendirilecek? Prosedür sadece daha fazla gözlenmesi gereken bireylerle mi sınırlı olacak?

H- Öğrenci / Veli katılımı:

Öğretmen ve portfolyo değerlendirme ekibi, değerlendirme sürecinde hem öğrencileri hem de velileri aktif katılıma teşvik etmelidir. Portfolyo değerlendirmedeki anahtar faktör; öğrencinin kendi kendisini değerlendirmesidir. Öğrencilerin öğrenme hedefleri doğrultusunda kendi gelişimlerini yansıtmaları ve bu hedefler doğrultusundaki gelişmelerini yansıttıklarını düşündükleri çalışma örneklerini seçmede cesaretli olmaları beklenir (Palmer Wolf vd.'den aktaran Pierce & O'Malley 1992). Veliler için uygun olan zamanda öğretmen / öğrenci / veli konferansları düzenlenebilir böylece veliler öğrencilerinin gelişimleri hakkında bilgilendirilebilirler. Portfolyo içerikleri velilere çocuklarının öğrenmeleri hakkında standart testlerin gösterdiği yüzdelerden daha fazla bilgi sağlar. Dahası veliler kendilerine; öğrencilerin çalışma örneklerine, özellikle de gelişimini ve öğrenciye verilen doğrulayıcı notu gösteren parçalara cevap yazma fırsatı verilmesini takdir ederler

I- Planlama ve veri toplama:

Portfolyo değerlendirme için veri toplama; portfolyoya konulan çalışmaların veri toplama sıklığına karar vermeyi, bir kayıt ve veri toplama sıklığını ifade eden izleme sistemi oluşturmayı ve portfolyo materyallerin portfolyodan çıkarılması ve güncellenmesi için ilkeler oluşturmayı içerir. Bu ilkeler portfolyonun amacına göre değişiklik gösterebilir. Bazı okullar her dokuz haftada bir başlangıç portfolyosu ya da başlangıç portfolyolarından oluşturulmuş dönem ya da yılsonu portfolyosu ile başlayarak, öğrenciler üzerinde gittikçe anlaşılır bilgiler sergileyen portfolyolar ile onlara tecrübe kazandırmaktadırlar (Palmer Wolf vd.,'den aktaran Pierce & O'Malley 1992).

İ- Portfolyo içeriğini analiz etmek:

Portfolyo içeriğinin öğrenme hedefleri doğrultusunda öğrenci gelişimini yansıtıp yansıtmadığına karar vermek için öğretmen ya da portfolyo ekibi, kapak sayfasındaki hedefleri ve belirli öğrenme hedeflerini içerikle eşleştirebilmelidir.

Öğrenci gelişim örneklerinin ve her bir hedefi destekleyen materyallerin sayfa referansı ya da özel alıntılarının takibinde hedeflerin portfolyodaki uygun yerlere yerleştirilmesine dikkat edilmelidir. Her bir hedef için öğrenci gelişimini gösteren ek bir delil girildiğinde ya da bu delil portfolyoda bulunduğu, ilgili sayfa alıntısı da eklenebilir. Değerlendirme özetleri, yorumlar ve öneriler portfolyo analiz formunun en son bölümüne eklenebilir. Bu anekdot notları çeşitli ölçme ve yetenek alanları karşısında öğrenci performansının sonuçlarını birleştirmeye ve yorumlamaya yardımcı olur. Bu sayede öğretmenler, portfolyoda yer alan her bir materyal ile değerlendirilen hedefler arasındaki ilişkiyi görebilir; öğrencinin ihtiyaçlarını karşılamak için özel önerilerde bulunabilir ve öğrenci açısından da değerlendirmede hiçbir etkinliği olmayan materyallerin çıkarılması için periyodik olarak bu materyallerin elenmesine katkı sağlar (Pierce & O'Malley 1992).

Yukarıda yer alan sürecin ayrıntılı olması ve portfolyonun bir program dahilinde uygulanmasına olanak sağlaması sebebiyle araştırmamız açısından uygun olduğuna karar verilmiştir ancak bu aşamalara ilave olarak portfolyoları sistematik bir koleksiyon yapan sürecin yalnızca bundan ibaret olmadığını bunun dışında da çeşitli tanımlamaların oluşturulduğunu söylemek mümkündür. Ancak herkes tarafından kabul gören ortak süreçler üzerinden durmak daha faydalı olacaktır. Bu süreçler yukarıdakilere benzerdir ancak farklı olarak isimlendirilmişlerdir.

Condon & Hamp-Lyons (2000); Portfolyo temelli değerlendirmelerin tümünün teorik bir varsayımı yani tüm öğrenenlerin farklı olduğu ve farklılıklarını gösterme fırsatına sahip oldukları temel görüşünü paylaşmaktadır. Ayrıca Hamp-Lyons ve Condon'ın portfolyo sürecinin birçok olası aktivitesini daraltarak 3 temel aşamaya indirmişlerdir. Bu aşamaları toplama, yansıtma ve seçme olarak isimlendirmişlerdir. Bu açıklamalar doğrultusunda yer alan bir diğer tanımlamadaki aşamalar ise, Prince

George's Country Public Schools'un web adresinden yararlanarak şu şekilde özetlenebilir.

1- Organizasyon ve Planlama Aşaması

Portfolyo değerlendirmenin bu başlangıç aşamasında, hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından karar verme işlemlerinin yapılması gerekmektedir. Sürecin başında öğrenciler; gerekli soruları inceleyerek, portfolyonun kendi gelişim süreçlerini değerlendirme ve gözleme aracı olarak portfolyonun amacını ve yerini tamamiyle anlayabilirler. Öğretmen ve öğrenciler için bu süreçte yer alan anahtar sorular şunlardır:

Bu sınıfta ne öğrendiğimi yansıtmak için materyalleri nasıl seçeceğim?

Topladığım materyalleri ve nesnelere nasıl organize ederim ve sunarım?

Portfolyo nasıl saklanacak ve sürdürülecek. (Web: <http://www.pgcps.org>)

2- Toplama Aşaması

Bu aşama; öğrencilerin eğitsel deneyimlerini ve hedeflerini yansıtan anlamlı ürün ve yansımaların toplanmasıdır. Bu aşamada daha önceden belirlenen amaca bağlı olarak portfolyonun içeriğine karar verilmesi gerekir. Ürünlerin ve yansımaların seçimi ve toplanması aşağıdakileri içeren etkenlere bağlı olmalıdır.

İlgili ders konusu

Öğrenme süreci ya da

Özel konular, temalar ve üniteler

Koleksiyon için seçilen tüm materyaller değerlendirme için belirlenen standart ve kriterleri açıkça yansıtmalıdır (<http://www.pgcps.org>; Atılğan 2007).

3-Seçme Aşaması

Seçme aşaması; öğrencilerin yeteneklerindeki ve anlamalarındaki gelişmeleri, başarılarının sınırlarını ve ürünlerinin çeşitliliğini göstermek için öğrencilerin materyal koleksiyonlarının ne olacağına karar verebildikleri, bu materyalleri seçtikleri (Morgil vd. 2004; Barrett 2001) ve organize ettikleri bir basamaktır (Condon & Hamp-Lyons 2000).

4-Yansıtma Aşaması

Bu aşama portfolyoyu yalın bir koleksiyondan ayıran en önemli aşamadır. Öğrencilerden yaptıkları çalışmalarını neden seçtiklerine, yeteneklerini nerede geliştirdiklerine ve bu bilgileri nasıl ürettiklerine dair açıklamaları gereken bir takım sorular sorulur. Bu basamağın en önemli katkısı; öğrencilere kendi gelişimlerini yansıtma olanağı tanımasıdır (Kutlu, Doğan & Karakaya 2010; Barrett 2001).

5-Yönelme

Bu aşamada; öğrencilerden yansıtma çalışmalarını gözden geçirmeleri istenir. Bir sonraki aşamada öğrencilerin kendileri hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanır. Böylece öğrencilerin kendi gelecekleri için hedefler oluşturmaları sağlanmış olacaktır. Öğrenci kendi çalışma örneklerini gözden geçirdikten sonra gelecekle ilgili öğrenme hedeflerinin tanımını yapabilecektir. Bu aşamanın başarıyla tamamlanmasından sonra portfolyo uzun dönemli ve güçlü bir gelişim aracı olabilir (Barrett 2000).

6- Bağlantı

Bu basamak birbiriyle ilişkili olan iki aşamadan oluşur. Birincisi, doğrudan yansıma sürecinin ürünüdür. Bu süreçte; öğrencilerden kendilerine yaptıkları çalışmalarını neden yaptıklarını sormaları beklenir. Bu sayede derste öğrendikleri ile sınıfta yaptıkları çalışmalar arasındaki ilişkiyi anlamaları sağlanır. Öğretmenin bu süreçte etkin rol alması şart değildir. İkincisi ise sınıfın dışındaki çevreyle de iletişim kurulmasını sağlayan aşamadır (Kutlu, vd. 2010).

1.1.2.3. Portfolyo Bölümleri ve Bölümlerde Yer Alması Gereken Unsurlar

Portfolyonun amacına göre değişiklik gösterebilmesine rağmen, portfolyo'da yer alması gereken üç ana bölüm bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla Ön Bölüm / Giriş Bölümü, Ana Bölüm ve Sonuç bölümüdür (Öncü 2006).

1.Ön bölüm / Giriş bölümü: Bu bölüm, kapak sayfası, içindekiler sayfası ve öğrenci tanıtım sayfasından oluşmaktadır.

a.Kapak sayfası: Portfolyonun kim tarafından hazırlandığını gösterir ve portfolyoyu hazırlayan öğrenci tarafından tasarlanır. Üzerinde öğrencinin adının, soyadının; öğretmenin adının, soyadının ve dersin isminin yer aldığı sayfadır.

b.İçindekiler sayfası: Dosyada yer alan çalışmaların adları, türü, sayfa numarası, veriliş tarihi ve dosyaya konulma tarihi gibi bilgileri içeren sayfadır. Bu sayfalara bakıldığında istenilen çalışmalara daha kısa sürede ulaşılabilir.

c.Öğrenci tanıtım sayfası: Öğrencinin kendisini tanıttığı sayfadır. Bu sayfada aynı kapak sayfası gibi öğrenci tarafından tasarlanır. Öğrenci resminin yanı sıra ilgilerinden, ailesinden, okulundan, arkadaşlarından, ilgi duyduğu derslerden, aktivitelerden kısacası kendisinden bahsedebilir.

2.Ana bölüm

Bu bölümde, öğrenci çalışmaları ve bu çalışmalara ait, öğrenci, veli ve öğretmen değerlendirmelerinde kullanılabilecek, geçerlilikleri ve güvenilirlikleri sağlanmış ölçme araçları yer alır (Öncü 2006). Bunlar:

a.Öz seçim formu: Öğrencinin portfolyo dosyasına koymak istediği çalışmalarla ilgili görüşlerini belirttiği bir formdur. Bu formda öğrenci bu çalışmayı neden seçtiğini ve yapacağı çalışmanın planını ana hatlarıyla anlatır.

b.Öğrenci çalışmaları: Öğrencinin portfolyo oluşturma sürecinde dosyayı oluşturma amacına uygun olarak seçtiği projeler, klasik ödevler, ses kayıtları, sınav kağıtları, fotoğraflar, performans görevleri, vb. gibi çalışmalardan oluşabilir.

Bu araştırmada yer alan portfolyonun amacı öğrencilerin okuma ve yazmadaki başarılarını ortaya çıkarmak olduğu için yazma-okuma portfolyolarının içeriğine benzerlik gösterecektir. Aşağıda bu tür portfolyoya ilişkin bir örnek yer almaktadır (Kutlu, vd. 2010).

A. Arlington county devlet okulları, Virginia, elementary ESOL HILT program

Okuma

Öğretmen gözlem defteri

Öğrencilerin neler okuyabildiğine dair örnekler

Okunan kitap ve materyaller

Öğrenci okumalarının sesli kayıtları

Resmi ve resmi olmayan test sonuçları

Görüşme formları

Hakim olunan yetenek örnekleri

Yazma

O yıla ait ilk yazma örnekleri

Öğrenme formları, günlükleri

Çalışmanın yapıldığı ayların yazma örnekleri

Farklı yazı türlerinin taslak ve bitmiş halleri (kişisel öyküler, anlatımlar, mektuplar, şiirler, makaleler, reportajlar)

Grafikler (gösterim, diagramlar) (Pierce & O'Malley 1992).

c. Öz değerlendirme formu: Öğrenciler bu formu çalışmalarını bittikten sonra doldurur. İlgili bölümler gereği; çalışma yaptığı süreçle ilgili değerlendirmelerde bulunmakta ve öğrencinin kendisi ile ilgili algılarını fark etmesini sağlamaktadır.

d. Akran değerlendirme formu: Öğrencilerin birbirlerini değerlendirdikleri formdur. Öğrenci çalışmasını bitirdikten sonra sınıf arkadaşları tarafından belirlenen forma göre değerlendirilir. Bu sayede öğrenci, arkadaşlarının kendi çalışması hakkındaki algılarını öğrenmiş olur ve diğer çalışmalarında bunu kullanabilir.

e. Grup değerlendirme formu: Öğrencinin grup çalışması sonunda doldurulan, grup arkadaşlarıyla yaptığı çalışma hakkındaki algılarını içeren bir formdur. Bu forma bakarak öğrenci, grup arkadaşlarının kendi çalışması hakkındaki algılarını da öğrenmiş olur.

f. Dereceli puanlama anahtarı: Bir çalışma için kriterleri ya da ‘neyin geçerli olduğu’ nu (örneğin, amaç, organizasyon, detaylar, ses ve mekanikler) listeleyen bir puanlama aracıdır. Ayrıca her bir kriter için mükemmelden yetersize kadar uzanan bir

puan aralığı da yaratmaktadır (Goodrich 1996). Bu puanlama anahtarında puanlama stratejisini oluşturan bileşenler şöyle sıralanabilir.

1) Ölçüt: Daha önceden belirlenen bir hedefe veya başarıya ulaşıp ulaşılmadığını ifade eden bir veya birden fazla sayıda olan göstergelerdir. Puanlama yönergesini oluşturan ölçütün karşılanması, eğitsel amaca ulaşıldığı anlamında yorumlanabilir.

2) Tanımlayıcılar: Performansın her düzeyini açık ve net bir şekilde tanımlar.

3) Göstergeler: Karşılanması beklenen ölçütün belirteçlerini ya da soyut bir işaretinin ifadesidir. Bir ölçütün karşılanıp karşılanmadığını işaret eden belirli davranışlar vardır. Bu davranışları ya da performansların ne olduğunun tanımlanmasını sağlayarak değerlendirmeyi kolaylaştırırlar.

4) Derece: Çalışmanın alt ve üst sınırlarının ne olacağını belirleyen puanlardır.

5) Standart: Bir çalışmanın iyi olarak nitelendirilmesi için gerekli olan kriterlerin ve ölçütlerin ne olacağını tanımlayan ifadelerdir (Relearning 2000; Rubrics 2005; Alakurt 2006).

3.Son Bölüm

Portfolyonun bütününe ilişkin öğrenci gelişimini gösteren değerlendirmelerin yer aldığı bölümdür. Bu bölümde, öğrencinin öğrenme süreci ve öğrenme ürünlerinin birlikte değerlendirilmesi sonucu ortaya konan, bireysel olarak öğrencinin bu dersi almadan önceki durumu ile aldıktan sonraki durumu arasındaki farklar nelerdir sorusuna cevap bulmaktadır (Öncü 2006).

Tabi ki portfolyoyu bunlarla sınırlamak mümkün değildir. Bunların dışında öğrenci portfolyosunda; sanatsal projeler, diğer konu alanlarına ilişkin çalışmalar, kitap eleştirisi veya incelemesi, öğrencinin kendisine ait çeşitli yazı taslakları ve son şeklini almış çalışmalar, dergi ve gazete makaleleri, öğrenci- öğretmen görüşmelerinin bant kayıtları (görsel ve işitsel), araştırmalar, incelemeler, gezi ve gözlem raporları, öğrenci çalışmalarına ilişkin video kayıtları, öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin karşılaştığı problemler, öğrencilerin günlük, haftalık veya aylık yaptığı çalışmalar, aktivite veya faaliyetlere ilişkin çıktılar, derse ve konuların öğrenildiğini gösteren çalışmalar,

öğrencilerin çalışmalarını gösteren fotoğraf, taslak ve çizimler de bulunabilir (Kan 2007).

1.1.2.4. Portfolyo Uygulamasının Avantajları ve Dezavantajları

Portfolyolar her yaştan her öğrencinin belgelerini ve çalışmalarını değerlendirmede en çok tavsiye edilen yöntemdir. Çocuklara kalıcı öğrenme için materyal seçmelerine yardım ederken, çalışmalarını gözden geçirme ve kalitesini yansıtma olanağı sunması portfolyo kullanımının önemli bir parçasıdır (Klimenkov & LaPick, Moening & Bhavnagri, Paris & Ayres'ten aktaran Potter 1999). Öğrenciler böylece geçmişe dönüp bakabilir ve gelişim gösterdikleri durumlarda kendileriyle gurur duyabilirler. Buna ek olarak; öğrencilere öğrenmek istedikleri konuları seçmelerine, bilgilerini ve yeteneklerini istedikleri gibi göstermelerine olanak sağlar. Organizasyon açısından bakıldığında ise öğrencilere bilgilerini, yeteneklerini ve materyallerini organize etme olanağı sağlar. Tüm süreçlerde öğrencinin bulunması ise içeriğin derinlemesine anlaşılmasını sağlar. Portfolyonun son aşamasında yer alan sunum sayesinde ise arkadaşlarına ve öğretmenlerine ne öğrendiklerini ve ne yapabildiklerini gösterirler (Russell & Butcher'ten aktaran Lıu, Zhuo & Yuan 2004).

Portfolyo değerlendirmenin bir başka avantajı ise değerlendirmenin süreç içerisinde yapılması ve öğrencinin de bu süreçte yer almasının sınav kaygı düzeyini azaltmasıdır (Lirola & Rubio 2009). Bu durum öğrenciye kendi eksiklerini görmesini sağlar ve bu sayede kendini değerlendirme fırsatı verir ve onları sorumluluk almaya teşvik eder (Birgin 2008). Bu iki temel yararı dışında portfolyonun diğer yararlarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür.

- Öğrencilerin sınıf dışında da düşünmesini ve çalışmasını sağlar (Zollman & Jones'tan aktaran Bahçeci 2009).
- Öğrenciler, portfolyolar sayesinde sadece çıktıyı değil öğrenme sürecini ve süreç içerisindeki gelişimlerini görebilirler (Fenwick & Pearson 1999).
- Portfolyolar, öğrencilere yaptıkları çalışmalara sahip çıkmayı öğretir (Wold 2006).

- Öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişimi güçlendirir ve böylece öğretmene öğrencisini daha iyi tanıma ve kapsamlı bilgi edinme imkânı verir (Birgin 2008).
- Öğrenciyi bir derse daha çok önem vermesine ve ödevlerini zamanında yapmasına özendirir ve velinin çocuğu ile daha çok ilgilenmesini sağlar ve eğitim sürecine katılmasına teşvik eder (Birgin 2008).
- Öğretmenin, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını bireysel olarak daha sağlıklı bir şekilde belirlemesini sağlayarak; öğretmenlere öğrencilerinin gelişimleri hakkında detaylı bilgiler sunabilir. Bu da programın daha çok öğrenciye odaklı olması anlamını taşır (Tan 2009).
- Portfolyolar sundukları zengin içerik ile aileye ve yöneticilere öğrencinin gelişimi hakkında detaylı bilgi verir (Tan 2009).
- Öğrencideki sorumluluk duygusunun gelişmesini sağlar (Kutlu, Doğan & Karakaya 2010).
- Velilerin sınıf içi yapılan çalışmalardan haberdar olmalarını sağlar (Kutlu, vd. 2010).

Tüm bu faydalarının yanında portfolyo değerlendirme sırasında çok çeşitli sorunlarla da karşılaşmaktadır.

- Bazı öğretmenlere göre; öğrenci başarısını değerlendirmede portfolyo değerlendirmenin geçerliliği ve güvenilirliği tartışma konusudur. Bunun dışında tüm bu süreç öğretmen ve öğrenciler için zaman alıcıdır (Venn 2000) ve değerlendirme özel çaba gerektirir (Fenwick & Pearson 1999; Harvey 2009).
- Portfolyolar değerlendirmeyi güçleştiren farklı çalışmaları da kapsamakta ve öğrenciler çoğu zaman bu çalışmalarda ne yapacaklarını bilememekte ve çalışmaların süresi ve konusu onları korkutmaktadır.
- Tüm bu çalışmaların nerede saklanacağı sorun oluşturmaktadır (Harvey 2009).
- Portfolyonun oluşturulma şeklinde ve dosyaya konulması gereken ürünlerin seçiminde öğrenciden öğrenciye farklılıklar olabilir. Bu da bir dezavantajdır

ayrıca sınıf içinde güvenilirliği açısından düşük, tutarsız ve eşit olmayan kayıtlar da olabilir (Tan 2009).

- Portfolyoların değerlendirilmesi objektif olmayabilir (Tan 2009).
- Portfolyoda yer alan çalışmaların öğrenci tarafından yapılıp yapılmadığının kontrolü oldukça önem taşır. (Kutlu, vd. 2010).

1.2. Problem Cümlesi

İngilizce öğretiminde, uygulanan proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yöntemlerinin lise öğrencilerinin okuma ve yazma başarısına etkisi nedir?

1.3. Alt Problemler

Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme yöntemi öğrenci başarısını ne düzeyde etkilemektedir?

1) Okuma becerisi açısından İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında anlamlı fark var mıdır?

2) Yazma becerisi açısından İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında anlamlı fark var mıdır?

İngilizce öğretiminde portfolyo değerlendirme yönteminin uygulanması öğrenci başarısını ne düzeyde etkilemektedir?

3) Okuma becerisi açısından İngilizce öğretiminde portfolyo değerlendirme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında anlamlı fark var mıdır?

4) Yazma becerisi açısından İngilizce öğretiminde portfolyo değerlendirme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında anlamlı fark var mıdır?

İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yöntemlerinin birlikte uygulanması öğrenci başarısını ne düzeyde etkilemektedir?

5) Okuma becerisi açısından İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında anlamlı fark var mıdır?

6) Yazma becerisi açısından İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında anlamlı fark var mıdır?

İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme, portfolyo değerlendirme ve ikisinin aynı anda uygulandığı yöntemler arasındaki en etkili yöntem hangisidir?

7) Okuma becerisi açısından İngilizce dersinde deney gruplarına uygulanan proje tabanlı öğrenme, portfolyo değerlendirme ve ikisinin aynı anda uygulandığı yöntemler arasındaki en etkili yöntem hangisidir?

8) Yazma becerisi açısından İngilizce dersinde deney gruplarına uygulanan proje tabanlı öğrenme, portfolyo değerlendirme ve ikisinin aynı anda uygulandığı yöntemler arasındaki en etkili yöntem hangisidir?

1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Gerçekleştirilen araştırmada etkili öğretim yöntemlerinden olan proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirmenin öğrenci başarısına etkisi üzerinde durulmuştur. Bu çalışmada bahsi geçen öğrenci başarısı ise İngilizce derslerinde yer alan algısal becerilerden olan okuma ve üretimsel becerilerden olan yazma becerilerini kapsamaktadır. Yapılan literatür taramasında yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalarda portfolyo değerlendirme yönteminin kullanımı, portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenmenin ne olduğu, portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenmenin ayrı ayrı kullanımları ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri ve özellikle portfolyo değerlendirme sisteminin yazma becerisini geliştirip geliştirmediği üzerine yazılı tezlere rastlanmıştır ancak bu araştırmalardan çoğu İngilizce dersi ile ilgili değildir ve ayrıca İngilizce dersi ile ilgili olanların hiçbiri de İngilizce dersinin bu iki alt beceriye katkısını incelememiş daha çok öğrenci tutumları ve yazma becerisi üzerinde

durulmuştur. Bunun dışında İngilizce dersindeki başarıya yönelik yapılan araştırmaların hiçbirinin portfolyo değerlendirme yönteminin öğretim amaçlı değil daha çok değerlendirme odaklı kullanılması, bu iki yöntemin birbiriyle karşılaştırılmasının daha önce yapılmaması ve iki yöntemi aynı anda kullanmak suretiyle yapılan araştırmaların da bu iki beceriyi kapsamamasından dolayı bu araştırma tezinin alana yenilik getireceği ümit edilmektedir.

1.5.Sayıtlar

1- Yapılan random atama sonucunda, araştırma da bulunan tüm deneklerin yaş, başarı, sosyokültürel açıdan aynı olmasına ve İngilizce dersini aynı öğretmenden almalarına dikkat edildiği için araştırmada kullanılan öğretim yöntemleri dışında başka değişkenlerin öğrenci performanslarını etkilemediği varsayılmıştır.

2- Uygulama esnasında öğrencilerin soruları dikkatli bir şekilde okuyup cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1- Bu çalışma Kayseri ilinde bulunan Baki-Ayşe Simitçioğlu Anadolu Lisesinde okuyan 120 tane 10. sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.

2- Bu çalışma 10 hafta ile sınırlıdır.

3- Öğrenci başarısı olarak yazma ve okuma becerileri ile sınırlıdır.

4- Çalışma esnasında 2006 yılı itibariyle Türkiye'deki Anadolu liselerinde okutulan 'New Bridge to Success' adlı kitabın 'what is new' ve 'manners' adlı üniteleriyle sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Portfolyo Değerlendirme: Portfolyo değerlendirme kavramının içerisinde yer alan portfolyo sözcüğü; öğrenen kişinin bir veya bir çok alandaki çabalarını, ilerlemesini ve performansını gösteren çalışmalarının belli bir amaç doğrultusunda arkadaşları ve öğretmenleri ile işbirliği içerisinde seçilip toplanması anlamına gelir (Ediger 1996; Paulson, Paulson & Meyer 1991; Kutlu, Doğan, Karakaya 2010). Değerlendirme sözcüğü ise bizi yanıltmamalıdır. Portfolyolar kullanım amacına göre

(öğretim amaçlı ya da değerlendirme amaçlı) ikiye ayrılır. (Kutlu, vd. 2010; Güven & Aydoğdu 2009)

Proje Tabanlı Öğrenme PTÖ: Proje tabanlı öğrenme, öğrenmeyi projeler etrafında organize eden bir modeldir. Öğretmenler için proje tabanlı öğrenme el kitabında bulunan tanımlara göre; dizaynının yapılmasında, problem çözümünde, kararların verilmesinde ve sorgulayıcı aktivitelerde öğrencilerin bulunduğu, öğrencilere belirlenmiş bir zaman içerisinde oldukça bireysel olarak çalışma fırsatı veren; ve gerçekçi sunum ya da ürünler çıkarmayı sağlayan sorgulayıcı soru ya da problemlerden oluşan karışık görev ya da projelerdir. (Thomas 2000)

Rubrik: Heidi Goodrich (1996) dereceleme ölçeklerini şöyle tanımlamaktadır: Herhangi bir çalışmanın puanlanması için geliştirilmiş ölçütleri içeren bir araçtır. İyi bir ölçek ulaşılması beklenen niteliklerin kabul edilebilirle yetersiz nitelermeleri arasındaki derecelerini belirtir.

Yansıtma: Öğrencilerin yaptıkları çalışmalarla ya da portfolyolarını koymak istedikleri çalışmalarla ilgili olarak bu çalışmaları niçin seçtikleri ya da ürünlerinde beğendikleri ve beğenmedikleri yerleri tanımlayan kendilerini ve çalışmalarını değerlendirmeleridir.

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Proje Tabanlı Öğrenme İle İlgili Araştırmalar

Petersen (2004), İngilizceyi ikinci dil olarak öğreten iki okulda gerçekleştirdiği araştırmada öğretmen ve öğrencilerin proje tabanlı öğrenmeyi kullanımlarını ve bakış açılarını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda PTÖ ile ilgili görüşlerin genellikle olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin görüşleri arasında bir farklılık bulunamamıştır. Bu araştırmadaki asıl farklılık iki okul arasında ortaya çıkmıştır. Daha uygun alt yapısı olan okul PTÖ'yü daha sık kullanmaktadır ve kişilerin görüşleri daha olumludur.

Tims (2009), yetişkinlerin ikinci dil olarak İngilizceyi öğrenmelerinde proje tabanlı öğrenmenin katkısını araştırmıştır. Gerçekten PTÖ, öğrencilerin deneyimlerini sunduğu için bu araştırmaya olanak sağlayan en uygun yöntem olarak seçilmiştir. Sonuçlara göre de PTÖ, ESL yetişkin öğrencilerinin İngilizce'yi öğrenmelerini ve uygulamalarını geliştirmektedir çünkü uygulamalı eğitime teşvik ettiği gibi dört dil becerisinin birleştirilmesine de yardımcı olduğu görülmüştür.

McClurg (2009), öğrencilerin okuma başarısı konusunda proje tabanlı öğrenmenin etkisini araştırmak üzere yapmış olduğu çalışmada, 8.sınıf öğrencisi 45 öğrenciye PTÖ uygulamış ve geriye dönük karşılaştırma olarak önceki yıl geleneksel yöntemlerle eğitim görmüş 42 öğrenciye ait arşiv bilgisini kullanmıştır. Araştırma sonucunda PTÖ grubundaki öğrencilerin başarısının diğer gruptan 3.5 kat daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Ramey (1997), gerçekleştirdiği çalışmasında yüksek motivasyonlu öğrencilerin matematik eğitiminde geleneksel yöntemlerin değişimini kabul etmeye istekli olmalarının nedenlerini incelemiştir. Araştırmada geleneksel Matematik yerine proje tabanlı Matematik dersini almalarının nedenlerini belirlemek için öğrencilerle ve sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapmıştır. Ayrıca öğrenciler sınıfta gözlemlenmiştir. Araştırmacı proje tabanlı grubun öğrencilerinin matematik öğretimindeki değişiklikleri

kabul etmeye istekli oldukları sonucuna varmıştır. Proje tabanlı grubun öğrencilerinin, geleneksel yöntemin matematik yaklaşımının tersine sınıftaki mücadeleyi sevdirdiğini ve proje çalışmasından, matematiğin aktif uygulamalarından ve teknolojinin yoğun kullanımından zevk aldıklarını ortaya çıkarmıştır. Çalışma sürecinde öğrenciler matematiğin gerçek yaşam uygulamalarıyla karşılaşmışlar ve gelişmiş problem çözme algıları ve düşünme becerilerini önemli ölçüde geliştirmişlerdir. Projeler öğrencilere dış motivasyonlarını geliştirme olanağı sağlamış ve işbirlikçi grup düzeninde çalışma becerilerini geliştirmişlerdir.

Ersoy (2006), ilköğretim beşinci sınıf teknoloji destekli proje tabanlı öğrenme uygulamalarının nasıl gerçekleştirildiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği doktora çalışmasını, gözleme dayalı betimsel durum çalışması olarak desenlemiştir. Çalışmasını otuz öğrenci ve bir sınıf öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda; proje tabanlı öğrenme yönteminin üç aşaması içerisinde (planlama, uygulama ve değerlendirme) en çok değerlendirme aşamasında sorunlarla karşılaşıldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma; öğrencilerin kendi projelerini beğendikleri, bu derste diğer derslere göre daha çok eğlendikleri, bu yöntemin kullanılmasının kendileri açısından verimli olduğu, öğrencileri teknolojiyi kullanmaya teşvik ettiği gibi olumlu sonuçları da ortaya çıkartmıştır. Son olarak ise araştırmacı sonuç bölümünde proje tabanlı öğrenme yönteminin gerçekleştirilmesi esnasında karşılaşılan sorunları; öğrenci kaynaklı, öğretmen kaynaklı ve okul kaynaklı olarak sınıflandırarak ayrıntılı olarak açıklamıştır.

Kayıran (2009), ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan çoklu zekâ kuramı destekli proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler programı doğrultusundaki öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları, akademik başarıları ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak istediği araştırmasını elli öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda; çoklu zekâ kuramı destekli proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarını arttırmada ve derse ilişkin tutumlarını olumlu yönde geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

Övez (2007) Bu araştırmada; Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin matematik dersi öğrenme sürecine, öğrenci tutumlarına ve öğrencilerin sürece ilişkin görüşlerine etkisi araştırılmak istenmiştir. Bu amaçla; proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğretim süreci üzerindeki etkisinin ortaya konulabilmesi için nitel ve nicel araştırma yöntemleri ile otuz beş deney otuz beş kontrol grubu olmak üzere toplam yetmiş öğrenci kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakarak; kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri ile deney grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ancak öğrenci tutumlarında bir değişme olmadığı görülmüştür.

Özdemir (2006) proje tabanlı öğrenmenin yedinci sınıf öğrencilerinin geometri başarısı ve geometriye yönelik tutumlarına etkisini araştırdığı çalışmasını 24 kişilik yedinci sınıf öğrencilerinden oluşan bir grupla yürütmüştür. Başarı testlerinin ve geometri tutum ölçeğinin analiz sonuçları, proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin geometri başarısını ve geometriye yönelik tutumlarını arttırdığını göstermiştir. Ayrıca, düşük performans gösteren, derste başka şeylerle ilgilenen ama aslında kapasitesi olan öğrencilerin bu çalışma sayesinde ilgilerinin çekilmiş olduğu ve çalışma isteklerinin arttığı sonucuna varılmıştır. Yani dikkati çabuk dağılan ve ders düzenini bozmak için her fırsatı değerlendiren çocuklara kendilerine ait bir proje çalışmasının içine katılabilecekleri bir fırsat vermenin bu öğrenciler açısından olumlu sonuçlar doğurduğu anlaşılmıştır.

Yapılan literatür taraması sonucunda; proje tabanlı öğrenmenin yabancı dil dersindeki ve diğer derslerdeki öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi üzerinde durulmuş ve genellikle geleneksel yönteme göre daha olumlu sonuçlar ortaya çıkarttığı görülmüştür. Proje tabanlı öğrenmenin uygulandığı sınıflarda geleneksel yöntemin uygulandığı sınıflara göre öğrencilerin derse karşı daha istekli oldukları ve daha olumlu tutum sergiledikleri üzerinde durulmuştur. Bu durumda PTÖ'nün uygulandığı sınıflardaki öğrencilerin başarılarının geleneksel yönteme göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

2.2. Portfolyo Değerlendirme ile İlgili Araştırmalar

McClelland (1996), 27 lise öğrencisi üzerinde yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin yazma çalışmalarını ve portfolyoları için parça seçimlerini ve parçaları değerlendirme süreçlerini incelemiştir. Bu araştırmada öğrencilerin her gün 50 dakika bu çalışmalara katılması, yaptıkları çalışmaları hem kendilerinin hem de arkadaşlarının değerlendirmesi ve bu değerlendirmeye göre de öğrencilerin taslaklarını yeniden gözden geçirdikten sonra gerekli düzeltmeleri yapması istenmiştir. Araştırma sonucunda çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunun artık kedilerini yazar, okur ve öğrenci olarak tanımladıkları, öğrencilerin makale sayılarında, kendilerini değerlendirme cümle sayılarında ve eleştirilerinde ciddi artışlar görülmüştür. Öğrencilerin çalışma sonunda yaptıkları değerlendirmeler daha çok kendi düşüncelerine ve yazma sürecine odaklanmıştır. Yani öğrenciler kendi yazma ve okuma süreçlerinin ne denli geliştiğinin farkına varmaya başlamışlardır.

Angel (2008), İki yıllık önlisans meslek eğitimi veren bir yüksek okulda gerçekleştirdiği nitel araştırmasında öğrencilerin portfolyolara bakış açıları ele alınmış ve bu görüşlerin 7 kategori altında toplandığı görülmüştür. Bunlar: 1-öğrenmeyi hızlandıran araç 2-öğrenmenin kanıtı ve dökümanı 3-dönütlere bakarak öğrenme eksikliklerini ortaya çıkaran araç 4- motive eden ve kendine güven sağlayan araç 5- organize aracı 6- kariyer sağlayan araç 7- deneyimlerini bütün olarak görmeyi sağlayan araç. Araştırma sonucunda elde edilen diğer bir veri ise bayanların portfolyonun yararına erkeklere oranla daha çok inandıklarıdır.

McIntyre (2007) 6 öğretmen adayı ile gerçekleştirdiği araştırmada öğretmen adayları portfolyo sürecinin öğretmenlerin standartları fark etmelerini sağladığını, öğretmen adaylarının düşüncelerini organize edip ifade edebilmelerini sağladığını, kendi ürünlerini yansıtırken onlara cesaret verdiğini ve kendi akademik gelişimlerinin bir göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir.

Bagley (2007) portfolyonun da içerisinde bulunduğu alternatif değerlendirme tekniklerinin lise öğrencilerinin kişiliklerine olan etkisini araştırdığı çalışmasında alternatif değerlendirme sonucunda öğrencilerin işbirliğinin, etik davranışların ve herkesin iyiliği için çabalamanın önemini anladıkları, kendi çalışmalarını

değerlendirebildikleri, kendi zayıf oldukları noktaları fark edebildikleri ve gelecekları için kendilerine hedefler koyabildikleri belirlenmiştir.

Doğan (2001) İngilizce öğretmeni adaylarının ve öğretim elemanlarının portfolyonun farklı özelliklere sahip gruplara uygulanabileceği görüşünde olduklarını belirlemiştir.

Durak Üğüten (2009) İngilizce öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmasında portfolyo uygulamasının öğrencilerin yazma becerilerini ne derece de geliştirdiğini, öğrenci özerkliğini geliştirip geliştirmediğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Veriler, öğrenci yazma dosyaları, ön yazılar, yansıtma kağıtları, mülakat ve özerklik belirleme anketi yoluyla toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrenciler kendi zayıf ve güçlü yanlarının ne olduğunu anlamış, her geçen gün katılımcılar kendi yazma becerilerindeki gelişmeyi fark etmişler, bu da onların motivasyonunu arttırmış ve eğitimleriyle ilgili sorumluluk almalarını sağlamıştır. Kendilerini geliştirdikçe de kendilerine güvenleri artmıştır. Yine bu çalışmanın sonucunda katılımcılar özerk bir öğrenci de bulunması gereken tüm özellikleri kazanmayı başarmış ve kendi öğrenmelerinde ki zayıf ve güçlü yönlerini yansıtabilmişlerdir. Yapılan ön test ve son testler sonucunda da öğrencilerin görüşlerinde değişmeler olduğu görülmüştür.

Erdoğan (2006) Yabancı dil öğretiminde portfolyoya dayalı değerlendirmenin öğrenci başarısına ve derse yönelik tutumlarına etkisini araştırdığı çalışmasında askeri lise hazırlık sınıfı öğrencileri üzerinde deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda portfolyo uygulamasının öğrencilerin başarılarında ve tutumlarında hiçbir etkisi olmadığı ortaya çıkmıştır. Bunun dışında öğrencilerin yazma becerilerine olumlu katkı sağladığı, portfolyo yapmaktan zevk aldıkları, daha iyi ürün ortaya koymak için çabaladıkları, kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk aldıkları, öğrenmeye karşı olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Ancak portfolyonun oluşturulmasının zaman aldığı ve değerlendirme konusunda öğrencilerin eğitilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca araştırmanın askeri lisede yapılması dolayısıyla yalnızca erkek öğrencilerle gerçekleştirilmesi araştırmanın sınırlılığı olarak belirtilmektedir.

Goeman (2007)'in öğretmen adaylarının geleneksel öğretim yöntemi ve portfolyo değerlendirme sistemine yönelik algılarının ne olduğunu belirlemeye çalıştığı

araştırmasında; elektronik portfolyo uygulamalarında daha fazla zaman harcayan öğretmen adaylarının daha olumlu algı seviyesine sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırmada 1. sınıftaki öğretmen adaylarının ciddi bir oranda portfolyo konusunda daha olumlu düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Döşlü (2009) ortaöğretim onuncu sınıf bilgi ve iletişim teknolojileri dersinde web tabanlı portfolyo hazırlama ve web tabanlı portfolyo değerlendirme ile ilgili öğrenci görüşlerini almayı amaçladığı çalışmasını toplam yetmiş yedi öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğrencilerin tamamı yapılan web tabanlı portfolyo çalışmasını olumlu bulmuşlardır. Ayrıca öğrenciler, yaptıkları çalışmaların zevkli ve eğlenceli olduğunu, çalışmalarını esnasında yeni kavramları öğrendiklerini, araştırma yapma ve arkadaşlarından yardım alma gibi ihtiyaçlarının olduğunu belirtmişlerdir. En önemlisi; öğrencilerin tamamının portfolyo çalışmasını yeniden yapmak istemeleridir.

Kurt (2008)'de gerçekleştirdiği araştırmasında; ilköğretim okullarında uygulanan bireysel gelişim dosyasına dayalı değerlendirme uygulamalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Bu amaçla Eskişehir il merkezinde görev yapan toplam 28 sınıf öğretmenin görüşlerine başvurmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin, bireysel gelişim dosyasına dayalı değerlendirmenin çocuklar için oldukça önemli olduğu, öğrencilerin gelişmesini, öğretmenin öğrencinin gelişimini izlemesini ve öğrenciyi tanımasını sağladığı, öğrencinin kendi gelişimini izlemesini ve öz değerlendirme yapmasını sağladığı görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Bunun yanında, öğretmenlerin bireysel gelişim dosyasına dayalı değerlendirmede; sınıf mevcutlarının kalabalık olması, öğretmenlerin bireysel gelişim dosyaları hakkındaki bilgi sahibi olmaması, fiziksel olanakların kısıtlı olması, zaman yetersizliği, dosyadaki çalışmaların velilerce hazırlanması, öğrencilerin ekonomik durumunun yetersiz olması gibi bazı sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenler tarafından öğretmenlere bireysel gelişim dosyaları hakkında seminerler verilmesi, okullarda dosyaların sergilenebileceği alanların oluşturulması, sınıfların bireysel gelişim dosyalarının saklanabilmesine olanak tanınması, sınav sisteminin yenilenmesi, sınıf mevcutlarının düşürülmesi, bireysel

gelişim dosyası etkinlikleri için kullanılacak araç-gereçlerin okul tarafından karşılanması biçiminde çözüm önerileri dile getirilmiştir.

Bu bölümde portfolyo değerlendirmeye yönelik gerçekleştirilen yerel ve yabancı araştırmalardan bahsedilmiştir. Gerçekleştirilen araştırmalar gözden geçirildiğinde, portfolyonun öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı, portfolyonun kullanımı sırasında öğrencilerin özellikle yazma becerisi açısından ve kendi gelişimini değerlendirme konusunda olumlu tutum geliştirdiğinden bahsedilmiş ancak bir araştırmada da portfolyonun öğrenci başarısını ve tutumunun gelişimine hiçbir katkı sağlamadığı sonucu göze batmaktadır.

Ayrıca portfolyonun; öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, öz-değerlendirme ve arkadaşlarıyla işbirliği içerisinde çalışabilme yeteneklerini, en önemlisi kendi gelecekleri için hedef koyma alışkanlıklarını geliştirdiği görülmektedir.

Bunun dışında portfolyonun oluşturulmasının ve değerlendirilmesinin hem öğrenci hem de öğretmen için zaman aldığı ve değerlendirme konusunda öğrencilerin eğitilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Literatür taraması sonucu, proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirmenin (öğretim amaçlı) bir arada uygulandığı bir çalışmanın olmadığı görülmüştür ve portfolyonun genellikle yazma becerisi, öğrenci tutumuna etkisi ya da teknoloji ile kullanımı açısından incelenmiştir ancak yabancı dil dersinin alt becerilerinden olan okuma becerisi açısından etkilerinden ve portfolyonun öğretim amaçlı kullanımından bahsedilmemiş bunun aksine literatürde yer alan konuyla ilgili tüm tezlerde portfolyonun değerlendirme amaçlı olarak kullanılmasına yer verilmiştir. Bu açıdan tezimizde öğretim amaçlı olarak portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenenin İngilizce dersindeki okuma ve yazma becerisine etkisi incelenmek istenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Tezin bu bölümünde yapılan araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırmanın deseni, deneysel işlemleri ve verilerin analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma; proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirmenin lise öğrencilerinin okuma ve yazma başarılarına etkisini ortaya koymak için yapılmış bir deneme modellenli araştırmadır. Deneme modellenli araştırmalar; araştırmada yer alan neden sonuç ilişkilerini ortaya çıkartmak amacı ile gözlenmek istenen verilerin gözlemcinin kontrolü altında oluşturulduğu modellerdir (Karasar 2008). Bu araştırmada da eğitim yöntemlerinden portfolyo değerlendirme, proje tabanlı öğrenme ve ikisinin birlikte uygulanması halinde ortaya çıkan sonuçlar sunulmuştur, bu yöntemlerin İngilizce dersinin iki dil becerisi üzerindeki etkileri anlaşılmalı çalışılmış ve en sonunda da hangi yöntemin öğrencinin yazma ve okuma başarısını belirleme de daha etkili olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada bağımsız değişkenlerin (geleneksel yöntem, proje tabanlı öğrenme, portfolyo değerlendirme ve PTÖ ile portfolyo değerlendirme yöntemlerinin ikisinin aynı anda kullanıldığı yöntem) bağımlı değişken (öğrencinin İngilizce dersindeki başarısı) üzerindeki etkisi incelenmek istenmiş ve bir öğrencinin İngilizce dersinde başarılı sayılabilmesi için de bağımlı değişken kendi içinde okuma ve yazma olarak iki dala ayrılmıştır. Bu etkiyi incelemek amacıyla kontrol gruplu ön test- son test modeli uygulanmış ve gruplardan alınan sonuçlar birbiriyle karşılaştırılmıştır. Araştırmada toplam 4 farklı yöntemin uygulandığı dört grup yer almaktadır. Bunlardan biri geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu diğer üçü ise 1- Proje Tabanlı Öğrenme, 2- Portfolyo Değerlendirme, 3- Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı deney gruplarıdır. Bu dört grupta da uygulama başlamadan

önce öğrencilere öntest yapılmış daha sonra uygulama yapılmış ve son olarak ise sontestler uygulanmıştır.

3.2.Katılımcılar

Araştırma Kayseri’de bulunan Baki-Ayşe Simitçioğlu Anadolu Lisesinin 10. sınıfında öğrenim gören 120 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deneysel işlem öncesi araştırma da kullanılacak olan okuma ve yazma testleri aynı okulda öğrenim gören ve 11. sınıfa devam eden 84 öğrencisiye uygulanmıştır. Yapılan uygulama sonuçları SPSS ve Excel programlarıyla değerlendirilmiş ve sorulardan asıl teste alınacak maddeler belirlenmiştir.

Gruplar oluşturulurken mümkün olduğu kadar aralarında bu iki yetenek açısından da anlamlı fark olmayan 4 sınıf rastgele atama ile toplam 120 öğrenci denek olarak atanmıştır. Araştırmada yer alan deneklerin aynı yaşta olmalarına, aynı sınıf düzeyinde olmalarına ve aynı öğretmenden eğitim almasına dikkat edilmiştir.

Tablo 1: Sınıflarda Uygulanan Yöntemler ve Öğrenci Sayıları Tablosu

Sınıf	Yöntem	Sayı
1. grup	Proje tabanlı öğrenme	30
2.grup	Portfolyo değerlendirme	30
3. grup	Portfolyo değerlendirme ve P.T.Ö.	30
4. grup	Geleneksel yöntem	30

Grupları eşit olup olmadığına bakılması esnasında; öncelikle gruplara ait öntest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Sonrasında ise tek yönlü ANOVA ve betimsel istatistikler tablosu bir arada sayfa 60’ta ayrıntılı olarak verilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde, araştırmamız esnasında kullanılan veri toplama araçlarından bahsedilecektir.

3.3.1. Başarı testi

Araştırmada gruplara dil öğrenmede yazma ve okuma becerilerini kapsayan İngilizce başarı testi uygulanmıştır. Başarı testinden alınacak maximum puanlar ve soru sayıları aşağıdaki gibidir.

Tablo 2: Başarı Testinde Yer Alan Soru Sayıları ve Puanlar Tablosu

Bölüm	Soru sayısı	Maximum puan
Okuma	12	12
Yazma	1	20

Tabloda görüldüğü gibi başarı testinde 12 okuma sorusu ve 1 yazma konusu bulunmakta olup testten alınacak en yüksek puan 32'dir. Testin okuma kısmının puanlanmasında öğrencilerin ilgili soruya verdikleri cevabın doğru ya da yanlış olmasına bakılmış ancak yazma becerileri için yazma beliti hazırlanmıştır. Yazma belitinde yer alan ölçekler; 5'er kategoriden oluşturulmuş ve her kategoriden de en fazla 4 puan alacak şekilde düzenlenmiştir. Her bir kategoriye ait puanlama kriterleri de sunulmuştur.

Bir öğrencinin İngilizce dersinde başarılı olması demek, aynı öğrencinin yazma, okuma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört beceri alanında da başarılı olması demektir. Ancak öğrenciler açısından dinleme ve konuşma egzersizlerinin yapılacağı teknolojik donanım eksikliği yüzünden öntest olarak benzer gruba uygulanan başarı testi okuma ve yazma alanlarını kapsamaktadır. Ayrıca testte yer alan maddeler okutulan ders kitabından aşağıda belirtilen hedef davranışlara göre, kapsam geçerliliği

de göz önünde bulundurularak ve uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. Her bir hedef davranışa dönük okuma testi için 3 soru maddesi hazırlanmıştır.

a) Okuma becerisine dönük hedefler

Son günlerde gerçekleşen olayları okuyup anlamak,

Bir olayın ne kadar uzun süredir gerçekleştiğini okuduğu parçadan anlayabilmek,

Bir olayın başlangıcını okuduğu parçadan tahmin edebilmek,

Bir kişinin başkasının ağzından aktardığı olayları anlayabilmek,

Geçmişte gerçekleşen ve bir süre devam eden olayları okuyarak anlayabilmek,

Geçmişte bir yerin ya da bir günün nasıl olduğunu anlayabilmek,

Sosyal durumları ile ilgili verileni anlayarak yapması ya da yapmaması gerekenleri tahmin etmek,

Okuduğu metinden geçmişte olan olayları anlayabilmek,

Okuduğu parçadan bir kişinin geçmişteki yeteneklerinin ne olduğunu anlamak,

Okuduğu parçadan kişilerin şimdi ve geçmişle ilgili alışkanlıklarını anlayabilmek,

Okuduğu parçadan geçmişle ilgili olayları anlayarak şimdiki durumunun ne olduğunu çıkarabilmek,

Herhangi bir konuşmada geçen aktarım yapılmış soru kalıplarını okuduğu parçadan çıkarabilmek,

b) Yazma becerisine dönük hedefler:

Son günlerde gerçekleşen bir olayı yazarak anlatmak,

Bir olayın ne kadar uzun süredir gerçekleştiğini yazabilmek,

Bir olayın başlangıcını bulunduğu duruma bakarak tahmin etmek,

Bir kişinin söylediği cümleyi başkalarına yazılı olarak aktarabilmek,

Geçmişte gerçekleşen ve uzun bir süre devam eden olayları yazılı olarak aktarmak,

Geçmişte bir yerin ya da bir günün nasıl olduğunu yazılı olarak anlatabilmek,

Sosyal durumları ile ilgili verilen durumları yazılı olarak anlatarak yapması ya da yapmaması gerekenleri yazmak,

Geçmişte gerçekleşen olaylardan yazılı olara bahsedebilmek,
Bir kişinin ya da kendisinin geçmişteki yeteneklerinden yazılı olarak bahsetmek,
Bir kişinin geçmişle ilgili alışkanlıklarını yazılı olarak ifade etmek,
Geçmişle ilgili ya da eskiden var olanları aktararak şimdiki durumunun ne olduğu hakkında yorum yazabilmek,

Herhangi bir röportajı anlaşılır bir şekilde aktarabilmek,

Yazma alanında sorudan ziyade resimlerin kullanılmasından dolayı burada geçen hedef davranışların tamamı için 3 adet resim kullanılmış ve her bir davranış için de üç soru cümlesi öğrencileri yönlendirmek için sorulmuştur.

Okuma ve yazma becerileri için oluşturulan deneme soruları 01 Ekim – 5Ekim 2010 tarihleri arasında aynı okulda öğrenim gören ve 11. sınıfta okuyan 84 öğrenciye uygulanmıştır. Toplam 36 maddeden oluşan okuma soruları bir oturumda, 3 yazma konusundan oluşan yazma sınavı ise ikinci bir oturumda aynı öğrencilere uygulanmıştır. Yazma ve okuma oturumları sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Yazma becerisinin değerlendirilmesinde iki öğretmenin notlarının ortalaması alınmıştır.

Elde edilen sonuçlar SPSS ve EXCELL programları aracılığıyla analiz edilmiştir. Okuma becerisine yönelik hazırlanan 36 maddelik deneme testinin aritmetik ortalaması '15', standart sapması '4.7' ve 'KR-20' güvenilirlik katsayısı .80 olarak bulunmuştur. Deneme testinde bulunan soru maddelerinin güçlük indeksleri (pj) '0' ile '.83', ayırıcılık gücü indeksleri ise (rjx) '0' ile '.72' arasında değişmektedir. Bu maddeler içerisinde güçlük indekslerine (pj) ve ayırıcılık gücü indekslerine (rjx) göre kapsam geçerliliği de göz önünde bulundurularak en uygun 12 madde seçilerek araştırma için kullanılacak teste yer almasına karar verilmiştir.

Yazma becerisine yönelik hazırlanan deneme testinin aritmetik ortalaması '5.6', standart sapması '4.01' ve Alfa güvenilirlik katsayısı '.95' bulunmuştur.

Yapılan analizler ve değerlendirmeler sonucunda kapsam geçerliliği ve uzman görüşü de dikkate alınarak, yazma ve okuma becerilerini ölçmek için hazırlanan İngilizce dersi başarı testi son şeklini almıştır.

3.3.2. Yazma Beliti

Araştırmacı tarafından hazırlanan yazma beliti; yapılan yazma sınavlarında öğrencilerin yazma becerisini belli ölçütlere göre değerlendirmek için kullanılan bir belittir. Bu belitin içerisinde içerik, organizasyon, kelime seçimi, cümle yapısı ve düzen açısından 6 farklı ölçüt yer almaktadır.

Araştırma sonuçlarının güvenilirliği açısından yazma belitindeki değerlendirme ölçütleri 1-4 puan arasında yapılmıştır. 1 puan yetersiz, 4 puan ise başarılı anlamına gelmektedir. Bunun dışında belitin herkes için anlaşılır ve uygulanmasının kolay olması için her bir ölçütün puan standartları ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Her bir ölçüt için dereceli puanlama anahtarı ve açıklamaları eklenmiştir..

Yazma belitinin geçerliliği için ise 10 tane İngilizce öğretmeninin, 2 tane uzman öğretmenin ve öğretim görevlilerinin görüşlerine başvurulmuştur ve yazma belitinin Ek 1'deki son şekli verilmiştir.

Yazma belitinin güvenilirliğinin sağlanması amacıyla aynı okulda görev yapan 2 İngilizce öğretmenin sayfa 83'te bulunan yazma belitini kullanarak deneme grubuna uygulanan yazma sınavını okumaları ve notlandırmaları istenmiş ve bu iki öğretmene ait veriler üzerinde Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Yazma belitinin kişiler arası güvenilirlik katsayısı ,97 çıkmıştır.

3.3.3.Portfolyo Dosyası

DeneySEL işlemin başında 2. ve 3. deney gruplarında bulunan öğrencilerden portfolyo dosyası tutmaları istenmiş ve işlemin ilk haftasından itibaren portfolyo dosyasının içinde bulunması gerekenler, portfolyo oluşturma süreci ve değerlendirme kriterleri hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir.

Portfolyo değerlendirme yöntemi araştırma da yer alan iki gruptan birinde tek başına diğerinde ise proje tabanlı öğrenme yöntemi ile birlikte öğretim amaçlı olarak kullanılmıştır. Portfolyonun bu kullanımındaki farklılıklardan dolayı, portfolyoların içeriğinde de gruplara göre bazı ufak farklılıklar olmaktadır. Örneğin deney gruplarından biri olan portfolyo değerlendirme yönteminin uygulandığı 2. sınıfın portfolyo da yer alması gereken çalışmalar şu şekildedir:

1-) Konularla ilgili performans çalışmalarının ne olduğunu belirten içerik tablosu,

2-) Konularla ilgili performans ödevleri, kısa süreli projeler ve materyaller,

3-)Portfolyo ile ilgili sorular, öğrencilerin portfolyoları ile ilgili kendi düşüncelerinin yanı sıra arkadaşları ile ailelerinin de görüşlerinin yer aldığı formlar,

4-) Portfolyo dosyalarının sergileme (vitrin) tipi portfolyo olmasından dolayı öğrencilerin portfolyolarında bulunan çalışmalardan en başarılı buldukları çalışmaları ve niçin bu çalışmaları seçtiklerini açıklayan formlar, buradaki amaç öğrencilerin öğrenme hedefleriyle yapılan çalışmaların ne derece bağlantılı olduğunu ortaya çıkartmaktır.

5-) Portfolyodaki değerlendirme.

3. Deney grubunda ise yöntem olarak proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme kullanılmıştır. Bu grubun gerçekleştireceği projeler kalıplaşmış projelerdir. Bu projelerde, öğrenciler yapılacak olan çalışmanın sınırlarının ne olduğunu projeye başlamadan önce bilirler ve öğretmen öğrencilere çalışmanın ölçütlerini vermektedir. Öğrenci ise önceden sınırları çizilen çalışmaya kendi yaratıcılığını katarak projesini geliştirir (Coşkun 2004). Bu gruptaki öğrencilerden uygulamalar sonunda hazırladıkları kalıplaşmış projelerine ek olarak, portfolyo çalışmasında ortaya çıkardıkları ürünleri, projeleriyle ilgili çalışmaları ve geçen süreci değerlendirdikleri portfolyo dosyalarını hazırlamaları istenmiştir. Portfolyo çalışma dosyasında bu grubun bulundurması gereken çalışmalar şu şekildedir;

1-) Konularla ilgili performans çalışmalarının ve çalışmalarının ne olduğunu belirten içerik tablosu,

2-) Proje hedefleri, projeye ilgili toplanan bilgiler, proje taslakları, grubun görev dağılımını gösteren belge, ihtiyaçlar ve hedefler listesi, çalışma takvimi...

3-) Proje, portfolyo süreci ve projenin, portfolyonun kendisiyle ilgili öğrencinin, grup arkadaşlarının ve velilerinin görüşlerini almak için hazırlanan sorular, öz seçim formu, öğrenci çalışmaları, öz değerlendirme formu, akran ile grup değerlendirme formları,

4-) Portfolyo ve portfolyo dosyasının içinde yer alan, portfolyoda bulunan ve öğrenci tarafından hazırlanan çalışmaları niçin bu dosyaya koyduklarını açıklayan yansıtımlar,

5-) Sunum sonrası, proje ve portfolyo dosyasının değerlendirilmesi sonunda yazılan öğretmen yorumları ve portfolyonun değerlendirme ölçütleri.

Yukarıda yer alan açıklamalar doğrultusunda, 2. ve 3. deney grubuna ait teslim edilmesi gereken portfolyolar arasındaki tek farkın projeler konusunda olduğu görülmektedir. Portfolyonun tek başına öğretim amaçlı kullanıldığı 2. deney grubunda yer alan projeler, günlük projelerdir. Bu tarz projeler de herhangi bir proje planı yapılmadığı gibi bu projeler grup ile işbirliği içerisinde de gerçekleştirilmez. Proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme grubunda yer alan projeler ise 10 hafta süresince işbirliği içerisinde belli bir plana göre oluşturulan kalıplaşmış projelerdir.

Portfolyo dosyalarının güvenilirliğinin sağlanması için portfolyolar sunum, çeşitlilik, organizasyon, iletişim, öge seçimi ve yansıtma gibi ölçütleri bulunan ve Bower (1989) tarafında geliştirilen portfolyo değerlendirme formu kullanılmıştır. Bu formda yer alan her bir ölçütün puan standartları ise 1 ile 4 arasında puanlandırılmıştır. Öğrencilerin teslim ettiği portfolyolar aynı okulda görev yapan 2 öğretmen tarafından ayrı ayrı sayfa 92'deki forma göre değerlendirilerek sonuçlar üzerinde Pearson güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Sonuç olarak portfolyo dosyasının güvenirlik katsayısı ,90 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Proje Dosyası

Sadece proje tabanlı öğrenmenin uygulandığı deney grubu olan 1. deney grubunda bu dosyaya yer verilmiştir. Portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenmenin uygulandığı deney grubunda ise proje dosyası yerine günlük ve haftalık projeler ile bu projelerle ilgili dökümanlar portfolyo dosyasının içeriği ile birleştirilmiştir. Ayrıca bu proje dosyasının güvenilirliğinin sağlanması için sayfa 91'de yer alan değerlendirme formu kullanılmıştır. Formda tüm proje sürecinin değerlendirilmesine önem verilmiştir. Bu yüzden proje; süreç, içerik ve sunu yapma olarak 3 basamakta değerlendirilmiştir. Süreç bölümünde: **1. Projenin amacını**

belirleme, 2. Projeye uygun çalışma planı yapma, 3. Grup içinde görev dağılımı yapma, 4. İhtiyaçları belirleme, 5. Farklı kaynaklardan bilgi toplama, 6. Projeyi plana göre gerçekleştirme gibi ölçütlerden değerlendirilmişlerdir. Projenin içeriği konusunda: öğrencinin; 1. İngilizce'yi doğru ve düzgün yazma, 2. Bilgilerin doğruluğu, 3. Toplanan bilgilerin analiz edilmesi, 4. Elde edilen bilgilerden çıkarımda bulunma, 5. Toplanan bilgilerin düzenlenmesi, 6. Kritik düşünme becerisini gösterme, 7. Yaratıcılık yeteneğini kullanma gibi ölçütlerden değerlendirilirken, son bölüm olan sunu yapma bölümünde ise 1. İngilizce'yi doğru ve düzgün konuşma, 2. Sorulara cevap verebilme, 3- Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma, 4. Sunuyu hedefe yönelik materyallerle destekleme, 5. Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma, 6. Verilen sürede sunuyu yapma, 7. Sunu sırasındaki özgüvene sahip olma, 8. Severek sunu yapma gibi kriterler göz önünde bulundurularak öğrenci dosyaları ve projeleri değerlendirilmiştir.

3.4.Deneysel İşlemler:

Araştırmada yer alan deney gruplarının Anadolu Lisesi öğrencilerinden oluşması sebebiyle bu öğrenciler için MEB tarafından uygun görülen İngilizce ders kitabı üzerinden gidilerek bu araştırma gerçekleştirilmiştir. MEB tarafından Anadolu Liselerinde okutulması uygun görülen 'New Bridge To Success' adlı kitabın '3. ve 4.' ünitesi araştırma için uygun görülmüştür. Ancak Anadolu Liseleri'nde İngilizce ders saatinin yalnızca haftada 4 saat olması dolayısıyla bazı açıklamalar ve öğrenciler tarafından gelen sorular ders saatinde değil her hafta sınıf için belirlenen görüşme saatinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar ise 2. haftadan itibaren 4 saatlik dersin 1 saatinde, 5. haftadan itibaren ise 4 saatlik dersin 2 saatinde gerçekleştirilmiştir. Deneysel işlem olarak ise

1-Uygulamanın başında deneklere öntest uygulanmıştır.

2- Deney gruplarına yöntemler uygulanmış ve sayfa 84'te, 90'da ve 102'deki ödev ve görevler listesi sınıflara asılmıştır.

3- Öğrencilerle yapılması planlanan oturumlar öğrencilere bildirilmiştir.

4- 10 haftanın sonunda tüm gruplara sontest uygulaması yapılmıştır. Sontestler öğrencilere yazılı sorusu olarak sorulmuş ve tüm sınıflar sınava aynı anda alınmış ve

aynı süre içerisinde soruları cevaplandırmışlardır. Böylece öğrencilerin sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

3.4.1. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi

3.4.1.1. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Planlama Aşaması

Kalıplaşmış projelerde öğretmenler öğrencilere yapılacak çalışmanın önceden ölçütlerini verir ve sınırlarını çizer. Proje tabanlı öğrenme yöntemi araştırma da kullanılacağı için proje çalışmalarının belli hedeflerin dışına çıkmaması gerekmektedir. Bu yüzden araştırma için en uygun proje türü kalıplaşmış projelerin olduğuna konu alanı uzmanı ve araştırmacı tarafından karar verilmiştir. Bu işlemin sonunda öğretmen tarafından öğrencilerle gerçekleştirilecek oturumların tarihleri ve içeriği belirlenmiştir. Bu oturumlar şu şekildedir.

Ek 6: Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı oturum planı (öğrenciler ve öğretmenler için)

Aşağıda, toplam 5 oturumdan oluşan ve proje değerlendirme sürecine yönelik yapılan çalışmaları anlatıldığı oturum planını ve her oturumda kısaca neler yapıldığına dair bilgilere yer verilmiştir.

Oturum 1 (9 Kasım 2010): Öğrenciler ile belirlenen hedeflerin eğitim programına uygunluğunun kontrol edilmesi

Oturum 2 (11 Kasım 2010): Öğrenciler tarafından belirlenen, tanımlanan konuların uygunluğuna bakılması ve takımların homojenliğinin kontrol edilmesi

Oturum 3 (23 Kasım 2010): Sonuç raporlarının, çalışma takvimlerinin ve planlanan sunuş biçimlerinin öğrencilerle birlikte kontrol edilmesi

Oturum 4 (3 Ocak 2011): Belirlenen değerlendirme ölçütlerine ve yeterlik düzeylerine, kontrol noktalarına uyulup uyulmadığının belirlenmesi ve sunum raporlarının kontrol edilmesi

Oturum 5 (4 Ocak 2010): Projenin sunulması ve değerlendirilmesi (Moursund 1999; Erdem & Akkoyunlu 2002)' dan uyarlanmıştır.

Yine öğretmen tarafından projeye dahil edilecek üniteler ve konular belirlenmiştir. Bu konular ve ödevler sayfa 84’te gösterilmiştir.

Öğrencilerin de dahil olduğu planlama bölümünde ise; Öncelikle öğrenciler tarafından önceden belirlenmiş, öğretim hedeflerine uygun, ölçme değerlendirmeye uygun olan 5 konu arasından bir seçim yapmaları istenmiştir. Bunun dışında kendi önerdikleri bir konunun öğrenim hedefleri, değerlendirme kriterlerine uygun olması halinde, bu konuda proje konusu olarak belirlenebileceği öğrencilere anlatılmıştır. Öğretmen tarafından önerilen konular şu şekildedir:

- 1- Hayalimdeki şehrim
- 2- Bizim otelimiz
- 3- Gelecekteki okulumuz
- 4- Bizim evimiz
- 5- Gelecekteki dünyamız

Yapılan oturumlarda öğrencilerden ellerindeki kağıtlara hangi konuda çalışmak istediklerini yazmaları istenmiştir.

Bir sonraki aşama da ise öğrencilerin yapacakları projelerde neyi hedefledikleri ile ilgili konuşulmuştur. En çok öğrencinin üzerinde odaklandığı otel kurma projesinin bazı hedefleri şu şekildedir:

- a. Müşterileri her zaman memnun etmek
- b. Otelin klasik hizmetleri dışında organizasyonlar yapmak
- c. Özellikle turistlere yönelik çalışmak vb.

Proje hedefleri belirlendikten sonra öğrencilerle birlikte otellerinde gerçekleştirmek istedikleri hedeflere nasıl ulaşabilecekleri hakkında görüşülmüş ve bu konuda birkaç tane soru yazmaları istenmiştir. Bu sorulardan bir kaç:

- a) Otelimizde ne tür etkinliklere yer verelim?
- b) Otelin ismini ne şekilde duyuralım?
- c) Otelin geliştirilmesi için personelde ne gibi özellikler arayalım?

Sonraki aşamada öğrenci gruplar 3-4 kişiden oluşacak şekilde homojen olmasına dikkat edilerek oluşturulmuştur. Her gruptan seçilen birer öğrenci temsilcilerinin ise zaman zaman çalışmalarını hakkında paylaşımında bulunmaları istenmiştir.

Bundan sonra öğrencilerin proje bitiminde proje raporlarını ve proje sunumlarını nasıl gerçekleştireceklerine dair kararlarını bir kağıda yazmaları istenmiştir. Proje sunumları esnasında hangi materyalleri kullanacakları, sunumun süresi ve şekli hakkında bilgi vermeleri istenmiştir. Örneğin sunum powerpoint sunum şeklinde ya da maket tarzında hazırlanabilir.

3.4.1.2. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Uygulama Aşaması

Uygulama aşamasında ilk olarak; her grubun kendi projelerine ait alt sorularını ve projeleriyle ilgili bir çalışma takvimi oluşturmaları istenmiştir. Bu oluşturulacak takvimlerin 10 haftayı içerecek şekilde düzenlenmesi gerektiğinden bahsedilmiştir. Oluşturulan takvimlerin öğretmen onayından geçtikten sonra uygulanması istenmiştir.

Bu aşamadan sonra öğretmen ve öğrenciler tarafından ödevlerin ne kadar sıklıkta kontrol edileceğine ilişkin olarak görüşmeler yapılmış ve ödevlerin öğretmen tarafından her hafta kontrol edilmesine karar verilmiştir.

Bir sonraki aşamada da hem öğretmen hem de öğrenci yer almıştır. Ancak yapılan çalışmanın bir tez olması sebebiyle daha önceden uygulanan rubrikler arasından öğrencilerle beraber bir seçim yapılmasının daha uygun olacağı düşünülmüştür. Yapılan görüşmeler sonucunda Kara (2008) tarafından hazırlanan grup değerlendirme, öz değerlendirme, akran değerlendirme formu ve proje değerlendirme formu ve ölçütleri uygun bulunmuştur.

Bilgi toplama aşamasında ise öğrenciler öğretmenlerden, internetten, çeşitli kitaplardan da faydalanmışlar, bilgileri toplama aşamasının her adımında projeler öğretmenleri tarafından kontrol edilmiştir. Gerekli görüldüğü yerlerde ise sorular yardımıyla öğrencilerin öğrenme hedeflerine uygun olacak şekilde projelerini yapmalarını sağlanmıştır.

En son aşamada ise öğrenciler yaptıkları projeleri, çeşitli yöntemleri kullanarak sunmuşlardır. Sunum esnasında öğrencilere, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından çeşitli sorular sorulmuştur.

3.4.1.3. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Değerlendirme Aşaması

Proje tabanlı öğrenme yönteminin değerlendirilmesi aşamasında kullanılan üç yöntem arasından en uygun yöntemin sözlü sunum değerlendirme yöntemi olmasına karar verilmiştir. Bu yöntem gereği değerlendirme aşamasında öğrenci sunumları iki öğretmen tarafından proje değerlendirme formu kullanılarak değerlendirilmiştir.

3.4.2. Portfolyo Değerlendirme Yöntemi

3.4.2.1. Portfolyo Değerlendirme Yönteminin Planlama Aşaması

Planlama aşamasının ilk adımı, portfolyonun hangi amaçla kullanılacağına karar verilmesi ve öğrencilere de bu konuda yeterli bilgi verilmesidir. Araştırmada kullanılacak portfolyonun ‘sergileme tipi / vitrin’ portfolyo olmasına ve öğretim amaçlı kullanılmasına karar verilmiştir.

İkinci adım ise portfolyonun belirli hedeflere odaklanmasıdır. Araştırmanın 10 hafta sürmesi ve bir devlet okulunda gerçekleşmesinden dolayı, sene başında belirlenen eğitim programı çerçevesinde yer alan öğrenme hedeflerinin portfolyo çalışmasında yer almasına karar verilmiştir. Bu hedef davranışlar da yazma ve okuma becerisi açısından değerlendirilerek aslına uygun olarak portfolyo programına dahil edilmiştir.

Bir sonraki aşamada bu hedeflere uygun ve hedeflerin ne derece gerçekleştirildiğini ölçen performans ödevleri ve bu ödevlerin ne zaman teslim edilmesi gerektiğini gösteren bir ödev çizelgesi örneği araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Sayfa 94’te bu ödevler görülmektedir. Bu tabloda yer alan hedefler portfolyoda bulunması zorunlu olan ve öğretim hedefleri ile birebir ilişkili olan çalışmalardır. Bunların dışında her bir öğrenciden 5 tane de kendi istediği bir konuda performans ödevi yapmaları istenmiştir.

Bir sonraki aşama değerlendirme ölçütlerine karar vermektir. Bu aşama öğretmenlerle birlikte gerçekleştirilmiştir. Çeşitli değerlendirme formları toplanmış ve öğretmenlerden bu formlar hakkında çeşitli görüşler alınmıştır. Öğretmenlere portfolyo

değerlendirme formu, kendini değerlendirme formu ve akran değerlendirme formu gibi değerlendirme formları hakkında bilgi verilmiştir. Değerlendirme aşamasına katılacak olan pesonelin belirlenmesi bir sonraki adımdır. Bu çalışmanın kısa sürecek olmasından kaynaklı tüm disiplinleri içermemekte yalnızca İngilizce dersine yönelik olarak geliştirilmektedir. Bu yüzden değerlendirmenin daha sağlıklı olması açısından iki İngilizce öğretmeni de değerlendirme sürecine katılmıştır. Bu öğretmenlerin seçilmesi sırasında bu kişilere gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Son olarak ise değerlendirilecek öğrencilerin seçimi yapılmıştır. Araştırma için yazma ve okuma becerisi açısından birbirine en yakın 4 sınıf denek grubu olarak random atama ile atanmıştır. Bu 4 grup içerisinde ise portfolyo çalışmaları için rastgele 2 sınıf seçilmiştir. Bunlardan biri hem portfolyo hem de proje tabanlı öğretimin gerektirdiği çalışmaları diğeri ise sadece portfolyo çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Portfolyo çalışmasının yer aldığı 2. ve 3. deney gruplarında sınıf düzeyinde olmasına, çoklu sınıf ortamında uygulanmasına ve tüm bu sınıfta okuyan öğrencileri değerlendirmek için süreç içerikli kullanılmasına karar verilmiştir. Portfolyo sürecinde ise velinin ve öğrencinin de bu sürecin farkında olmasını sağlamak için çeşitli formların veliler tarafından doldurulması gerektiğine karar verilmiştir. En son aşamada ise verilerin haftada bir toplanmasının uygun olacağına karar verilmiş ve öğrencilerle gerçekleştirilecek oturumlara ve bu oturumlarda öğrencilerle konuşulacak konulara karar verilmiştir.

Ek 4: Portfolyo değerlendirme yöntemi oturum planı (öğretmen ve öğrenciler için)

Aşağıda, toplam 5 oturumdan oluşan ve portfolyo değerlendirme sürecine yönelik yapılan çalışmaları anlatıldığı oturum planını ve her oturumda kısaca neler yapıldığına dair bilgilere yer verilmiştir.

Oturum 1 (8 Kasım 2010): Portfolyo değerlendirme yaklaşımının öğrencilere tanıtılması ve temel öğrenme hedeflerine ve yeterliliklerine uygun görevler seçilmesi

Oturum 2 (12 Kasım 2010): Değerlendirme kriterlerinin açıkça belirtilmesi, kendini değerlendirme deseni dizayn edilmesi

Oturum 3 (22 Kasım 2010): Öğrencilerin en iyi çalışmalarını seçmeleri ve öğretmenle kişisel görüşmeden önce niçin bunu seçtiklerini açıklayan rapor yazmalarının sağlanması

Oturum 4 (2 Ocak 2011): Veli katılımını sağlamak amacıyla velilere yansıtma hakkında bilgi verilmesi

Oturum 5 (3 Ocak 2011): Öğretmenler ve öğrenciler tarafından bilinen, önceden hazırlanmış ölçütlere göre öğrencilerin çalışmalarının değerlendirilmesi (Escobar 2001 & Gibs 2003; Lirola & Rubio 2009)'dan uyarlanmıştır.

3.4.2.2.Portfolyo Değerlendirme Yönteminin Uygulama Aşaması

Bu aşamada yukarıda belirtilen oturumlar öğrencilerle ve diğer İngilizce öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Haftada bir öğrencilerin ödevleri araştırmacı tarafından kontrol edilmiş ve çeşitli dönütler verilmiştir. Sonrasında ise portfolyo değerlendirme grubu üyelerine ve velilere bilgilendirme yapılmıştır. Sonraki aşamada araştırmacı tarafından çeşitli değerlendirme formları öğrencilere on hafta boyunca belli aralıklarla dağıtılarak bunların veliler ve öğrenciler tarafından doldurulması istenmiştir. Doldurulan formlar da ödevler gibi düzenli olarak kontrol edilmiştir. Her hafta öğrencilere verilen ödevlerin dışında ise 2 hafta da bir seçmeli ödev hazırlamaları istenmiştir. 10 haftanın sonunda öğrencilerden portfolyo dosyalarının kapak ve giriş sayfalarını tamamlamaları ve sürecin sonunda da en güzel çalışmalarını seçmeleri ve neden bu çalışmaları seçtiklerini açıklayan yansıtma kağıtlarını doldurmaları istenmiştir.

3.4.2.3. Portfolyo Değerlendirme Yönteminin Değerlendirme Aşaması

Portfolyo değerlendirme aşamasında daha önceden öğretmenler ve öğrenciler tarafından uygun görülen değerlendirme formlarından biri kullanılarak sergileme tipi (vitrin) portfolyonun özelliği gereği öğretmen tarafından değerlendirilmiş ve portfolyoda yer alan tüm çalışmalar ayrı ayrı değerlendirilmeyip, dosya bütün olarak tamamlandıktan sonra değerlendirilmiştir. Bu yüzden dosyalar teslim edildikten sonra, değerlendirmenin güvenilirliği açısından en az iki öğretmen değerlendirme aşamasında yer almıştır. Buradaki en önemli ayrıntı öğretmenin değerlendirme esnasında tamamlanan öğrenci çalışmaları ile ödevlerin uygunluğunun birebir kontrol edilmesidir.

3.4.3. Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirme Yönteminin Planlama –Uygulama ve Değerlendirme Aşaması

Proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yaklaşımlarının kullanıldığı yöntem de ise tüm bu iki yöntem birleşik olarak uygulanmıştır.

Bu yöntemlerin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler, diğer iki deney grubunun yaptığı işlemleri bir arada aşağıda verilen takvime göre gerçekleştirmişlerdir. Bu deney grubunda uygulanan tüm işlemler yukarıda açıklanan proje tabanlı öğrenme ve öğretim amaçlı kullanılan portfolyo değerlendirme yönteminin aynı anda denenmesidir.

Ek 13: Portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenme yöntemi oturum planı (öğrenciler ve öğretmenler için)

Aşağıda, toplam 5 oturumdan oluşan ve portfolyo değerlendirme sürecine yönelik yapılan çalışmaları anlatıldığı oturum planını ve her oturumda kısaca neler yapıldığına dair bilgilere yer verilmiştir.

Oturum 1 (9 Kasım 2010): Portfolyo değerlendirme yaklaşımının öğrencilere tanıtılması ve temel öğrenme hedeflerine ve yeterliliklerine uygun görevlerin seçilmesi

Öğrenciler ile belirlenen proje hedeflerin eğitim programına uygunluğunun kontrol edilmesi

Oturum 2 (12 Kasım 2010): Değerlendirme kriterlerinin açıkça belirtilmesi, kendini değerlendirme deseni dizayn edilmesi

Öğrenciler tarafından belirlenen, tanımlanan proje konuların uygunluğuna bakılması ve takımların homojenliğinin kontrol edilmesi

Oturum 3 (23 Kasım 2010): Öğrencileri en iyi çalışmalarını seçmelerine ve öğretmenle kişisel görüşmeden önce niçin bunu seçtiklerini açıklayan rapor yazmaları

Proje için sonuç raporlarının, çalışma takvimlerinin ve planlanan sunuş biçimlerinin öğrencilerle birlikte kontrol edilmesi

Oturum 4 (4 Ocak 2011): Veli katılımını sağlamak amacıyla velilere yansıtma hakkında bilgi verilmesi

Proje için belirlenen değerlendirme ölçütlerine ve yeterlik düzeylerine, kontrol noktalarına uyulup uyulmadığının belirlenmesi ve sunum raporlarının kontrol edilmesi

Oturum 5 (5 Ocak 2011): Öğretmenler ile öğrenciler tarafından bilinen ve önceden hazırlanmış ölçütlere göre öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirilmesi

Projenin sunulması ve değerlendirilmesi

(Moursund 1999; Erdem & Akkoyunlu 2002 ve Escobar 2001 & Gibs 2003; Lirola & Rubio 2009)'dan uyarlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde; araştırılmak istenen alt problemlere yanıt bulmak amacıyla elde edilen bulgular sunulmaktadır.

Öncelikle bu araştırmada elde edilen verilere ilişkin istatistiksel analizleri uygulayabilmek için öntest sonuçlarının normal dağılım gösterip göstermediğinin araştırılması gerekmektedir. Uygulama öncesinde elde edilen verilerin, yapılacak analizlerin varsayımları karşılayıp karşılamadığını tespit etmek için önce bağımlı değişkenlerin her bir düzeyinde dört grupta da dağılımların normal olup olmadığı incelenmek istenmiştir. Bu amaçla denek sayısının 50'den küçük olduğu durumlarda Shapiro-Wilk testinin uygulanmasının yerinde olacağına karar verilmiştir. Sonuçlar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3: Grupların Okuma Becerisi Öntesti için Shapiro-Wilk Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
P.T.Ö.	.173	30	.23	.946	30	.133
Portfolyo D.	.164	30	.37	.955	30	.229
Portfolyo & P.T.Ö.	.155	30	.64	.957	30	.254
Geleneksel Y.	.161	30	.045	.935	30	.61

Tablo 4: Grupların Yazma Becerisi Öntesti Shapiro-Wilk Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
P.T.Ö.	.118	30	.200	.937	30	.078
Portfolyo D.	.182	30	.012	.944	30	.117
Portfolyo & P.T.Ö.	.203	30	.003	.944	30	.116
Geleneksel Y.	.126	30	.200	.958	30	.275

Tablo 6 ve 7 incelendiğinde grupların okuma ve yazma becerilerine ait öntest sonuçlarının .05 anlamlılık düzeyinde, verilere ait p değerinin .05'ten büyük olması puanların normal dağılımdan aşırı bir sapma göstermediği anlamına gelmektedir (Büyüköztürk 2011). Bu durumda dağılımın normal olduğu kararına varılmıştır.

Buna ek olarak araştırma öncesinde araştırmanın verilerinin portfolyo ve proje tabanlı öğrenmenin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini incelemek için uygun olup olmadığına, yani deneklerin İngilizce dersinde bu iki dil becerisi yönünden de yöntemlerin uygulanmasından önceki öntest puanlarının eşit olması koşulunu sağlayıp sağlamadığına bakılması gerekir. Araştırmada uygulanan dört yöntemin öntestleri arasında fark olup olmadığı öncelikle betimsel istatistiklere sonrasında ise One Way ANOVA testine bakılarak deneyin uygulama aşamasına başlanmıştır.

Tablo 5: Grupların Okuma Becerisine ait Öntest Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Tablosu

Yöntem	N	\bar{X}	Ss	F	p
P.T.Ö.	30	5.4	2.3	1.558	.203
Portfolyo D.	30	5.1	2.1		
Portfolyo D. & P.T.Ö.	30	5.8	2.0		
Geleneksel Yöntem	30	4.9	1.4		

Tablo 6: Grupların Yazma Becerisine ait Öntest Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Tablosu

Yöntem	N	\bar{X}	Ss	F	p
P.T.Ö.	30	4.6	3.1	.89	.44
Portfolyo D.	30	5.6	2.8		
Portfolyo D. & P.T.Ö.	30	4.5	2.9		
Geleneksel Yöntem	30	4.8	2.3		

Tablo 5 ve 6 incelendiğinde ilk olarak; proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı grubun okuma puanların aritmetik ortalamasının 5.4, yazma becerisi aritmetik ortalamasının ise 4.6 olduğu ortaya çıkmıştır. Portfolyo değerlendirmenin uygulandığı grubun okuma öntest aritmetik ortalamasının 5.1 ve yazma becerisine ait ortalamasının ise 5.6 olduğu görülmektedir. Portfolyo değerlendirme ve PTÖ yönteminin birarada uygulandığı grubun okuma becerisine ait aritmetik ortalaması 5.8 ve yazma ortalaması 4.5 olarak tespit edilmiştir. Son olarak ise geleneksel yöntemin uygulandığı grubun okuma öntestinin aritmetik ortalamasının 4.9, yazma ortalamasının ise 4.8 olduğu görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında grupların öntestleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ancak bu sonuçtan emin olmak için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucunda da p değeri .05 anlamlılık düzeyinde ($p > .05$) çıkmıştır yani grupların okuma ve yazma öntestleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Son olarak ise araştırmada yer alan tüm grupların sontestlerine ait verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin test edilmesi gerekmektedir. Bu amaçla gruplarda yer alan denek sayısının 50'den küçük olması sebebiyle Shapiro-Wilk testinin yapılması uygun görülmüştür.

Tablo 7: Grupların Okuma Becerisi Sontesti için Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
P.T.Ö.	.154	30	.067	.956	30	.244
Portfolyo D.	.167	30	.033	.949	30	.160
Portfolyo & P.T.Ö.	.166	30	.035	.933	30	.061
Geleneksel Y.	.163	30	.042	.943	30	.112

Tablo 8: Grupların Yazma Becerisi Sontesti için Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
P.T.Ö.	.156	30	.060	.936	30	.071
Portfolyo D.	.140	30	.141	.937	30	.075
Portfolyo & P.T.Ö.	.129	30	.200	.951	30	.177
Geleneksel Y.	.136	30	.165	.941	30	.096

Tablo 7 ve 8 incelendiğinde araştırma esnasında tüm gruplara ait elde edilen sontest verilerin de .05 anlamlılık düzeyine ($p > .05$) bakılarak, normal dağılımdan sapma göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda araştırmanın geri kalan kısmında parametrik olan t-testinin kullanılması uygun görülmüştür. Bir değişkene ilişkin oluşan grupların bir bağımlı değişkene ait ölçümlerinin karşılaştırılmasında pek çok araştırmacı tarafından kullanılır. Gruplar arası gözlenen farkların anlamlı olup olmadığını test eder (Büyüköztürk 2011).

Araştırmanın son alt probleminde araştırmada yer alan 4 yöntem arasından öğrenci başarısı açısından en etkili olanın bulunması gerektiğinden son alt problemlerde de MANOVA yönteminin kullanılması uygun görülmüştür.

4.1.Proje Tabanlı Öğrenme Grubuna Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemine ait olan **okuma becerisi açısından İngilizce dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun sontestleri arasında anlamlı fark var mıdır** sorusu için grupların öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. İkinci aşama da ise bu iki grubun sontestleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına bakarak yorum yapılmıştır. Bu sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sontest Okuma Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Proje Tabanlı Ö.	30	7.3	2.2	58	2.7	,007
SONTEST						
Geleneksel Yöntem	30	5.9	1.5			

Tablo 9'daki verilere göre çalışma sonrasında kontrol grubu olan klasik sistemin kullanıldığı grupta yer alan öğrencilerin başarı puan ortalamaları $\bar{X} = 5.9$ iken deney grubu olan proje tabanlı öğrenme yönteminin kullanıldığı grupta yer alan öğrencilerin başarı puan ortalamaları $\bar{X} = 7.3$ şeklindedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık vardır ($p < .05$, $t = 2.7$). Bu farklılık proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı grup lehinedir yani Proje Tabanlı Öğretim yönteminin kullanılması öğrencilerin okuma becerisini geliştirmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ait olan **yazma becerisi açısından ingilizce dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun sontestleri arasında anlamlı fark var mıdır** sorusuna cevap bulabilmek için öncelikle bu iki grubun öntest puanlarına bakılmıştır. Öntestleri açısından anlamlı fark bulunmayan ve öntest verileri açısından normal dağılım gösteren bu iki grubun sontest puanlarına bağımsız gruplar t-testi uygulanmasının uygun olduğu kanaatine varılmış ve aralarında anlamlı fark olup olmadığı araştırılmak istenmiştir. Tüm bu sonuçlar aşağıdaki tabloya aktarılmıştır.

Tablo 10: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Başarı Sontest Yazma Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Proje Tabanlı Ö.	30	8.3	5.2	58	2.1	,03
SONTEST						
Geleneksel Yöntem	30	6.0	2.8			

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı gibi proje tabanlı öğrenmenin uygulandığı deney grubunun yazma becerisine ait sontest puanlarının aritmetik ortalaması 8.3 ve geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun yazma becerilerine ait aritmetik ortalaması ise 6.0 dır. Burada proje tabanlı öğrenmenin uygulandığı grup lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yani proje tabanlı öğrenme yazma becerisinin gelişimi için etkili bir yöntem olmuştur.

4.2. Portfolyo Değerlendirme Grubuna Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemine ait olan **okuma becerisi açısından İngilizce dersinde portfolyo değerlendirme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı grubun sontestleri arasında anlamlı fark vardır** sorusuna cevap bulabilmek için öncelikle grubun öntestlerinin arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığına ve verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılması gerekir. Ardından bu açılardan herhangi bir sorun bulunmayan bu iki grubun sontestleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bağımsız gruplar t-testi sonuçları ile bakılmasına karar verilmiştir. Bu sonuçlar tablosu aşağıdaki gibidir.

Tablo 11: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Son-test Okuma Becerisi Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Portfolyo D. Y.	30	8.0	1.5	58	5.2	,00
SONTEST						
Geleneksel Yöntem	30	5.9	1.5			

Tablo 11'deki verilere göre çalışma sonrasında kontrol grubu olan geleneksel yöntemin uygulandığı grupta yer alan öğrencilerin başarı puanlarının aritmetik ortalamaları 5.9 iken deney grubu olan portfolyo değerlendirme yönteminin kullanıldığı grupta yer alan öğrencilerin başarı puanlarının aritmetik ortalamaları 8.0 şeklindedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık vardır ($p < .05$). Sonuçlara bakarak portfolyo değerlendirme yönteminin uygulanmasının öğrencilerin okuma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ait olan **yazma becerisi açısından İngilizce dersinde portfolyo değerlendirme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun sontestleri arasında anlamlı fark var mıdır** sorusuna cevap bulabilmek için öntestleri açısından anlamlı fark bulunmayan ve verileri açısından normal dağılım gösteren bu iki grubun sontest puanlarına bağımsız gruplar t-testi uygulanmış ve aşağıdaki tabloya da bu sonuçlar aktarılmıştır.

Tablo 12: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Son-test Yazma Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Portfolyo D. Y.	30	10.5	5.5	58	3,9	,000
SONTEST						
Geleneksel Yöntem	30	6.0	2.8			

Tablo 12'den de anlaşılacağı gibi portfolyo değerlendirme yönteminin uygulandığı deney grubunun yazma becerisine ait sontest puanlarının aritmetik ortalaması 10.5 ve klasik sistemin uygulandığı kontrol grubunun yazma becerilerine ait aritmetik ortalaması ise 6.0 dır. Bu sonuçlara bakarak deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu söylenebilir ($p < .05$). Bu farklılık portfolyo değerlendirme yönteminin uygulandığı grup lehinedir yani portfolyo değerlendirme yöntemlerinin kullanılması öğrencilerin yazma becerisini geliştirmektedir

4.3. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi ve Portfolyo Değerlendirme Grubuna Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemine ait olan **İngilizce dersi başarısı açısından portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun sontestleri arasında anlamlı fark var mıdır** sorusuna cevap bulabilmek için öntestleri açısından aralarında fark bulunmayan ve verilerinin normal dağılım gösterdiği anlaşılan iki grubun sontestleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bağımsız gruplar t-testi sonuçları ile bakılmıştır. Bu sonuçlar tablosu aşağıdaki gibidir.

Tablo 13: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sontest Okuma Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
P.T.Ö ve Port. Değerl.	30	8.8	1.3	58	7.7	,000
SONTEST						
Geleneksel Yöntem	30	5.9	1.5			

Tablo incelendiğinde kontrol grubu olan geleneksel yöntemin kullanıldığı grupta yer alan öğrencilerin başarı puanlarının aritmetik ortalamaları 5.9 iken deney grubu olan proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yönteminin birarada kullanıldığı

grupta yer alan öğrencilerin başarı puanlarının aritmetik ortalamaları 8.8 şeklindedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık vardır ($p < .05$). Bu farklılık proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yönteminin uygulandığı grup lehinedir yani proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yöntemlerinin aynı anda kullanılması öğrencilerin okuma becerisini geliştirmektedir.

Araştırmanın altıncı alt problemine ait olan **yazma becerisi açısından İngilizce dersinde Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirme yöntemlerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun sonestleri arasında anlamlı fark var mıdır** sorusuna cevap bulabilmek için ilk yapılması gereken şey iki grubun öntestleri açısından anlamlı fark bulunup bulunmadığına bakmaktır. Yapılan analizlerde bu iki grupların öntestleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı yani deneyin başında iki grubun birbirine denk olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca bu iki grubun verileri açısından normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmasının ardından, grupların sonest puanlarına bağımsız gruplar t-testi uygulanmış ve aşağıdaki tabloya da bu sonuçlar aktarılmıştır.

Tablo 14: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sonest Yazma Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Proje Tabanlı Ö.& port.	30	11.2	5.2	58	4.79	,00
SONTEST						
Klasik Sistem	30	6.0	2.8	44.8		

Tabloya bakarak portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenme yönteminin bir arada kullanıldığı deney grubuna ait yazma becerisinin başarılarının aritmetik ortalamasının 11.2 ve klasik öğretim yönteminin uygulandığı grubun aritmetik ortalamasının 6.0 olduğunu söylemek mümkündür. Verilerden PTÖ ve portfolyo

değerlendirme grubu lehine bir gelişme gösterdiği görülmektedir. p değerinin ise .00 olması bu farkın anlamlı bir fark olduğunu yani kullanılan yöntemin öğrencinin yazma becerisini geliştirdiği anlamına gelmektedir.

4.4. Uygulanan Yöntemler Arasındaki En Etkili Yönteme Ait Bulgular

Yedinci alt probleme ait olan **Okuma becerisi açısından İngilizce dersinde deney gruplarına uygulanan proje tabanlı öğrenme, portfolyo değerlendirme ve ikisinin aynı anda uygulandığı yöntemler arasındaki en etkili yöntem hangisidir** sorusuna cevap bulabilmek için daha önceden öntestleri arasında anlamlı fark bulunmayan bu grupların sontestlerinin de normal dağılım gösterdiğine emin olduktan sonra MANOVA ile sontestleri arasındaki farklılara ve bu farkların anlamlı olup olmadığına bakılmasına karar verilmiştir. Bu sayede araştırmada yer alan yöntemlerden hangisinin okuma başarısı açısından daha etkili olduğu bulunmaya çalışılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 15: Grupların Okuma Becerisi MANOVA Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	Wilks' Lambda	F	P	anlamlı fark
PTÖ	30	7.3	2.2	,046	1.2	,00	1-3,1-4,2-4,3-4
Portfolyo D.	30	8.0	1.5				
Port. & P.T.Ö.	30	8.8	1.3				
Geleneksel Y.	30	5.9	2.0				

Tablo 15 incelendiğinde P.T.Ö. yönteminin uygulandığı grubun aritmetik ortalamasının 7.3, Portfolyo Değerlendirme yönteminin 8.0, Port. & P.T.Ö. yöntemlerinin 8.8 ve Geleneksel Yöntemin uygulandığı grubun ortalamasının 5.9 olduğu görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda, grup ortalamalarına bakarak okuma becerisi açısından en çok ilerlemenin P.T.Ö ve Portfolyo Değerlendirme yönteminin uygulandığı grupta olduğunu görmek mümkündür. Bunun dışında tüm deney gruplarının kontrol grubuyla aralarında $p > .05$ anlamlılık düzeyine göre anlamlı fark

olduğu görülmektedir. Bu da; tüm gruplarda bir ilerleme olduğunu ve tüm yöntemlerin okuma becerisine katkı sağladığını göstermektedir. Ancak proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı 1. grup ile PTÖ ve portfolyo değerlendirme yönteminin aynı anda uygulandığı 3. grup arasındaki farkın anlamlı çıkması; P.T.Ö. ve portfolyo değerlendirme yöntemlerinin aynı anda uygulanmasının okuma becerisini geliştirme açısından en etkili yöntem olduğunu göstermektedir.

Sekizinci alt probleme ait olan **Yazma becerisi açısından İngilizce dersinde deney gruplarına uygulanan proje tabanlı öğrenme, portfolyo değerlendirme ve ikisinin aynı anda uygulandığı yöntemler arasındaki en etkili yöntem hangisidir** sorusuna cevap bulabilmek için daha önceden öntestleri arasında anlamlı fark bulunmayan ve sontestleri de normal dağılım gösteren bu grupların; MANOVA ile sontestleri arasındaki farklara ve bu farkların anlamlı olup olmadığına bakılmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Sonrasında ise araştırmada yer alan yöntemlerden hangisinin yazma başarısı açısından daha etkili olduğu bulunmaya çalışılmıştır. Sonuçlar LSD tablosundan da yararlanılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 16: Grupların Okuma Becerisi MANOVA Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	Wilks' Lambda	F	P	anlamlı fark
PTÖ	30	8.3	5.2	,046	1.2	,000	1-3,1-4, 2-4, 3-4
Portfolyo D.	30	10.5	5.5				
Port. & P.T.Ö.	30	11.2	5.2				
Geleneksel Y.	30	6.0	2.8				

Tablo 15 incelendiğinde grup ortalamalarına bakarak yazma becerisi açısından en çok ilerlemenin P.T.Ö ve portfolyo değerlendirme yönteminin uygulandığı grupta olduğunu görmek mümkündür. Bunun dışında 1. 2. ve 3.deney gruplarının kontrol grubuyla aralarında $p > ,05$ anlamlılık düzeyine göre anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu da tüm gruplarda bir ilerleme olduğunu yani kullanılan tüm yöntemlerin grupların okuma becerisine katkı sağladığını göstermektedir. Ancak proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı 1. grup ile PTÖ ve portfolyo değerlendirme yönteminin aynı anda uygulandığı 3. grup ile arasındaki farkında anlamlı çıkması P.T.Ö. ve Portfolyo

Değerlendirme yöntemlerinin aynı anda uygulanmasının yazma becerisini geliştirme açısından en etkili yöntem olduğunu göstermektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda tüm yöntemlerin hem okuma hem de yazma becerisine katkı sağladığı ancak her iki beceri açısından da en etkili yöntemin proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme olduğunu söylemek mümkündür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Araştırmayla İlgili Sonuçlar

Portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencinin İngilizce dersindeki okuma ve yazma başarısına etkisinin incelendiği bu araştırma 120 lise öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler sırasıyla aşağıdaki gibidir.

Yapılan araştırma sonucunda elde edilen verilere göre proje tabanlı öğretimin uygulandığı deney grubunun okuma becerileri açısından faydalı olduğunu söylemek mümkündür. Ancak sonuçlar karşılaştırıldığında bu grubun aritmetik ortalamasının diğer gruplardan daha düşük olduğunu söyleyebiliriz. Yani diğer gruplara oranla proje tabanlı öğrenme okuma becerisini daha az geliştirmiştir. Deney grubundaki öğrencilere projelerine katkı sağlayacağı düşünülen ek okuma parçaları verilmiştir bunun dışında bu gruba kendilerinin de projelerle ilgili buldukları parçaları okumaları istenmiştir.

Proje tabanlı öğrenme İngilizce dersinde kullanılmasının öğrencilerin yazma becerilerini geliştirip geliştirmediğinin öğrenilmek istendiği çalışmada grupların arasındaki farkın anlamlı olmadığı ve yazma becerisi açısından gelişmenin ise deney grubu lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme açısından etkili olduğunu söylemek mümkündür. Proje tabanlı öğretim yönteminin uygulandığı grupta yer alan öğrencilerin uygulama başında bir plan yapmaları istenmiş ve her yeni öğrendikleri konudan sonra haftalık olarak bu planı gözden geçirip yeni konunun nerede daha etkili kullanılacağına karar vermeleri ve değişiklikleri öğretmenlerine bildirmeleri ve kontrol ettirmeleri istenmiştir. Bu çalışma öğrencilere öğrendikleri her konunun hangi durumda kullanımının etkili olduğunu göstermekte etkili olmuş ve onların motivasyonunu arttırmıştır. Proje çalışmaları esnasında öğrencilerin birden fazla konu almak ve sunum yapmak istedikleri gözlemlenmiştir. Nitekim öğrencilerden kendi beğendikleri ve ilgilerini çeken güncel konuları sunmaları istenmiştir. Çalışmalar esnasında power-point

sunumların yanında öğrencilerin el becerilerini sergiledikleri ürünlerde ortaya çıkarmaları proje tabanlı öğrenmeyi oldukça çekici hale getirmiştir. Ayrıca yıl sonunda öğrencilerin proje çalışmaları okulun giriş katındaki sergiye İngilizce tanıtımları ile birlikte konulmuş ve sergiyi ziyaret eden öğrencilerden bu çalışmaları yıldız yapıştırma yoluyla puanlamaları istenmiştir. Bu çalışma öğrencilerin ortaya koydukları ürünlerini sahiplenme duygusunu arttırmıştır. Sergide birkaç tane öğrenci yapımı İngilizce-İngilizce cep sözlüğü, okulumuzun gelecekteki hali, okul olarak İtalya'ya düzenlenecek olan gezinin kılavuzu, gelecekteki şehrimiz, bir film hakkında basılmış öğrenci yapımı kitap gibi görsel nesnelerin yanında çizgi film karakterlerini karşılaştıran broşürlerde yer almıştır. Bunun dışında dersler esnasında öğrencilerin bir kısmı hazırladıkları çizgi film seslendirmesi çalışmalarını da okulun video odasında arkadaşlarıyla paylaşmıştır. Tüm uygulamalar esnasında öğrencilerin İngilizceyi ders gibi görmediği ve çok eğlendikleri görülmüştür. Çünkü tüm bu sunumlar esnasında amaçlı bir şekilde İngilizceyi birebir kullanmak zorunda kalmışlardır.

Sonuç olarak proje tabanlı öğrenim yönteminin kullanılması öğrenci başarısını büyük bir olasılıkla arttırmıştır. Bu durum öğrencilerin İngilizceyi bir ders olarak görmemesi aksine İngilizce dersini iple çekmelerine sebep olan proje tabanlı öğrenmenin bir sonucu olduğu düşünülmektedir. Özellikle yazma ve okuma konusunda öğrencilerin motivasyonları artmış ve İngilizceyi öğrenmek için büyük bir istek oluşmuştur. Hatta bazı öğrencilerin İngilizceyi samimi arkadaşları arasında yazışma dili olarak kullandıkları diğer ders öğretmenleri tarafından söylenmiştir.

Araştırma da portfolyo değerlendirme yönteminin İngilizce dersi başarısı kapsamında yer alan okuma becerisine katkı sağlayıp sağlamadığına bakılmak istenmiş ve p değeri = '.00' olduğu için puanlar arasında anlamlı fark olduğu yani bu yöntemin okuma becerisini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Yani proje tabanlı öğrenme İngilizce dersi başarısı kapsamında yer alan okuma becerisine katkı sağladığı görülmüştür. Portfolyolara konulan okuma parçalarının ilgi çekici olmasının bu sonucu etkilemiş olabileceğini düşünülmektedir. Anadolu liselerinde haftalık İngilizce dersinin 4 saatle sınırlı kalması ve portfolyo çalışmalarının iş yükünün de fazla olması nedeniyle okuma

parçaları çoğu zaman öğretim programına birebir uyularak seçilmiş ve bir kısmı da öğrencilerin seçimine bırakılmıştır.

Portfolyo değerlendirme yönteminin İngilizce dersi başarısı kapsamında yer alan yazma becerisine katkı sağlayıp sağlamadığı öğrenilmek istenmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında; geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu ile portfolyo değerlendirme sisteminin uygulandığı deney grubunun yazma becerilerine ait sonuçları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumda portfolyo değerlendirme yönteminin öğrencilerin yazma becerilerini arttırdığını söylemek mümkündür. Araştırmanın yapıldığı süre içerisinde gerek öğrencilerin ilgileri gerekse yöntemin ilk kez uygulanmasının verdiği heyecanla öğrencilerin neredeyse tamamı büyük bir özveriyle yazma çalışmalarını sıkılmadan gerçekleştirdiler. Özellikle kız öğrenciler arasında en güzel portfolyoyu teslim etme çabası araştırmacının gözünden kaçmamıştır. Öğrencilerden her öğrendikleri konudan sonra konuyla ilgili bir ürün oluşturmaları istenmiştir. Ürünlerin yazım ve gramer yanlışlarının ise en geç bir hafta içinde öğretmenlerinin kontrolünden geçirme şartı getirilmiştir. Öğrencilerin hemen hemen hepsi önceden belirlenen bu kurallara uymuştur. Özellikle kendilerini ve ailelerini tanıtan aktiviteler ve yazma ödevleri öğrencilerin ilgilerini arttırmış ve bazı öğrencilerin sevdiği sanatçılar hakkında ek çalışmalar yapmak istedikleri gözlemlenmiştir.

Portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenme yöntemlerinin bir arada kullanılmasının, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirip geliştirmediğinin araştırıldığı çalışmada kontrol ve deney grubuna uygulanan analizler sonucunda bu yöntemlerin öğrencilerin okuma becerileri bakımından fayda sağladığı ortaya çıkmıştır. Diğer gruplardan farklı olarak proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yönteminin iş yükü oldukça ağır olması ve ders saatinin de yalnızca haftada 4 saat olmasından dolayı öğrencilerin zaman zaman zorlandıkları görülmüştür. Kontrol grubundan farklı olarak deney grubuna okudukları parçalar hakkında yorum yapmaları söylenmiştir. Zaman zaman ek okuma parçaları verilmiş ve kendi seçtikleri konuyla ilgili okuma parçalarından da faydalanmaları sağlanmıştır.

Gerçekleştirilen çalışmada portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun

ortalamalarına ait p değeri ise ,00 olarak bulunmuştur. Bu durumda grupların arasındaki farkın anlamlı olduğunu ve yazma becerisi açısından gelişmenin ise deney grubu lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirmenin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme açısından etkili olduğunu söylemek mümkündür. Yapılan uygulama esnasında öğrencilerin yazma çalışmalarını istekli bir şekilde yaptıkları gözlemlenmiştir. Özellikle proje çalışmaları esnasında birbiriyle yarışan öğrenciler söz konusu olmuştur. Ancak proje kısmının daha çekici olması ve fazla zaman almasından dolayı çalışmacılar portfolyoları pek düzenli tutmayı başaramamış aksine sürekli çok fazla yazı yazdıklarından şikayet etmişlerdir. İleride yapılacak olan çalışmalarda öğrencilerle işbirliği içerisinde bazı değerlendirme belitlerinin ve yazma ödevlerinin bir kısmının çıkarılması söz konusu olursa belki bu yöntem daha çekici hale gelebilir.

Portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenmenin bir arada kullanılması başarı açısından beklenen etkiyi göstermiş ancak öğrencilerin bir kısmında bıkkınlık yarattığı gözlemlenmiştir ancak öğrencileri sürekli İngilizceyle yüzyüze getirdiği için etkili bir yöntem olabilir.

Son olarak araştırma sonucunda elde edilmek istenen şey öğrencilerin İngilizce başarısı açısından en etkili yöntemin hangisi olduğunu öğrenmektir. Çalışma sonuçlarına bakıldığında hiçbir yöntemin tamamen etkisiz olmadığı her yöntemin belli bir alt beceriyi geliştirmede etkili olduğu görülmektedir. Ancak yapılan araştırma sonuçları ve aritmetik ortalamalar da göz önüne alındığında hem okuma hem de yazma başarısını geliştirme yönünden en etkili yöntemin proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yönteminin bir arada kullanılmasının olduğu görülmektedir. Bunun temel nedeninin öğrencileri derse karşı motive etmesi ve yapılan çalışmalarını sahiplenme duygusu yaratması olduğu düşünülebilir.

5.2. Öneriler

Yapılan çalışmanın bir yüksek lisans çalışması olması ve sürenin de 1 yıla sınırlı olması sebebiyle; uygulanan geleneksel yöntem, portfolyo değerlendirme, proje tabanlı öğrenme, portfolyo değerlendirme ve proje tabanlı öğrenme gibi yöntemlerin

kalıcılığa etkisi incelenememiştir. İleride yapılacak çalışmalarda bu etkinin incelenmesi faydalı olabilir.

Çalışmanın tek bir öğretmen tarafından yürütülmesinden dolayı çalışma yükü oldukça fazla olan dört yöntemin aynı anda uygulanması sonucunda çalışmalar yalnızca 10 hafta ile sınırlandırılmıştır. Gelecekte yapılması planlanan çalışmalarda bu süre zarfı geniş tutulursa araştırmanın daha nitelikli veriler sunacağı düşünülmektedir.

Gerçekleştirilen çalışmada denek sayısı yöntem başına ortalama 30 öğrencidir. Bu rakamın normallik sayıtlısı göstermesi ve istatistiksel yöntemler bakımından genellenebilirliği oldukça düşük bir rakamdır. İleride yapılacak çalışmalarda bu rakamın artırılması çalışmanın kalitesini arttıracığı ve sonuçları da değiştirebileceği düşünülmektedir.

Araştırmada yöntemler üzerinde cinsiyet rolü işlenmemiştir. İlerde yapılacak olan çalışmalarda cinsiyetlere göre hangi cinsiyetin hangi yöntemi tercih ettiğine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Bu araştırma esnasında okulun veli profilinden kaynaklı olarak velilerin özellikle deney grupları üzerindeki etkileri ve okuldaki etkinliklere katılımları incelenememiştir. İlerde yapılacak çalışmalarda bu etki de incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Alakurt, Turgay
2006 Puanlama Yönergesine Dayalı Değerlendirme ve Geleneksel Değerlendirme Açısından İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Dersi Başarılarının Karşılaştırılması, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir.
- Angel, James P.
2008 Learning Portfolios: A Phenomenological Study of Student Portfolio Development at A Community College, Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto (Published Doctoral Dissertation).
- Atılğan, Hakan
2006 *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Anı Yayınevi, Ankara
- Baş, Gökhan
2008 “Implementation of Multiple Intelligences Supported Project-Based Learning in EFL/ESL Classrooms”, *The Internet TESL Journal*, Volume XIV, p. 5.
- Başbay, Alper
2005 “Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenme Sürecine Etkileri”, *Ege Üniversitesi Ege Dergisi*, İzmir, c. VI, sy.1, ss. 95-116.
- Bagley, Sylvia. S.
2007 Alternative Assessment and Students’ Identities As Learners, California University (Published Doctoral Dissertation), Los Angeles.
- Bahçeci Dilber
2009 “Portfolyo Değerlendirmenin Sınav Kaygısı, Çalışma Davranışı ve Tutum Üzerine Etkisi”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. X, sy.1, ss. 169-182.
- Barrett, Helen. C.
1994 “Technology-Supported Portfolio Assessment”, *The Computing Teaching*, Volume V, Issue 2, pp. 50-55.
2007 “Researching Electronic Portfolios and Learner Engagement: The Reflect Initiative”, *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, Volume L, Issue 6, pp.436-449.
- Barrett Helen. C. & Garrett N.
2009 “Online Personal Learning Environments: Structuring Electronic Portfolios For Life Long and Life-wide Learning”, *On the Horizon*, Volume XVII, Issue 2, pp.142-152.
- Beckett, Gülbahar. H.
2002 “Teacher and Student Evaluation of Project-Based Instruction”, *TESL Canada Journal*, Issue 19, p.2.
- Birgin, Osman
2008 “Alternatif Bir Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo Değerlendirme Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri”, *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, c. VI, sy. 1, ss.1-24.

- Büyüköztürk, Şener
2011 *Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*, 14th edition, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Coşkun, Mücahit
2004 “Coğrafya Öğretiminde Proje Yaklaşımı”, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, c.V, sy. 2, ss. 99-107.
- Condon William. & Hamp-Lyons, Liz
2000 *Assessing the Portfolio: Principles to Evaluate Higher Order Thinking*, Allyn Bacon, U.S.A.
- Demirhan, Canay. & Demirel, Özcan
2002 “Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, c.III, sy. 5, ss. 48-61.
- Diffily, Deborah. & Sassman, Charlotte
2002 *Project-based Learning With Young Children*. Reed Elsevier. Inc.
- Doğan, Fatma Esra
2001 A Suggested Portfolio Development Model for ELT Students at Gazi University, Gazi Üniversitesi (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Döşlü, Ali
2009 Ortaöğretim Onuncu Sınıf Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dersinde Web Tabanlı Portfolyo Kullanımı – Adana İlinde Bir Çalışma, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Adana.
- Durak Üğüten, Selma
2009 The Use of Writing Portfolio in The Preparatory Classes to Foster Learner Autonomy, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Adana.
- Ediger, Marlow
1996 “Portfolios, Pupils and the Teacher”, *Education Quarterly*, Volume.XXV, Issue 1, pp. 45-55.
- Erdem, Mukaddes
2002 “Proje Tabanlı Öğrenme”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sy. 22, ss.172-179.
- Erdem, Mukaddes. & Akkoyunlu, Buket
2002 “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekip Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma”, *İlköğretim-Online*, sy.1, ss. 2-11.
- Erdoğan, Tolga
2006 Yabancı Dil Öğretiminde Portfolyoya Dayalı Değerlendirmenin Öğrenci Başarısına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi, Dokuz Eylül Üniversitesi (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), İzmir.
- Ersoy, Ali
2006 İlköğretim Beşinci Sınıfta Teknoloji Destekli Proje Tabanlı Öğrenme Uygulamaları, Anadolu Üniversitesi (Yayımlanmış Doktora tezi), Eskişehir.

- Fleming, Douglas.S.
2000 *A Teacher's Guide to Project-Based Learning*, Scarecrow Edition, Charleston.
- Gibney, Terassa
1997 Expanding Our Perspective on Learning in Context: How Students Experience Project-based Learning, The Faculty of Graduate School of Education of the University of Missouri Columbia (Published Doctoral Dissertation)
- Goeman, Robert. L.
2007 Teacher Candidates' Perceptions of Traditional Classroom Assessments and Electronic Portfolio Classroom Assessment, University of Nebraska (Published Doctoral Dissertation), Omaha.
- Goodrich, Heidi
1996 "Teaching For Students' Performance: Understanding Rubrics", *Educational Leadership*, Volume LIV, Issue 4.
- Güven, Ezgi, Aydoğdu, Mustafa
2009 "Portfolyonun 6. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Vücudumuzda Sistemler Ünitesinde Başarı ve Kalıcılığa Etkisi", *Journal of Turkish Science Education*, Volume VI, Issue 2, 115-128.
- Harvey, Laurie
2009 Ed.D. Portfolios: An Innovative Way to Align Curricular, Internship and Work-site Learning That Supports The Development And Promotion of Practitioner – leaders, The University of Washington (Published Doctoral Dissertation).
- Kalaycı, Nurdan
2008 "Yüksek Öğretimde Proje Tabanlı Öğrenmeye İlişkin Bir Uygulama, Projeyi Yöneten Öğrenciler Açısından Analiz", *Gazi üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi*, c. XXXIII, sy. 147, ss. 85-105.
- Kan, Adnan
2007 "Portfolyo Değerlendirme", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sy. 32, ss. 133-144.
- Kandır, Adalet ve diğerleri
2003 *Okul Öncesi Eğitimde Proje Yaklaşımı Ve Program Örnekleri*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Kaptan, Fitnat
1999 *Fen Bilgisi Öğretimi*, Öğretmen Kitapları Dizisi, M.E.B. Yayınevi, İstanbul
- Kara, Kemal
2008 İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Sorgulama Merkezli Etkinliklerle Yapılan Proje Çalışmalarındaki Öğrenci Performansının Değerlendirilmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Adana.
- Karasar, Niyazi
2008 *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Kayıran, Turan
2009 Çoklu Zeka Kuramı Destekli Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Adana.
- Korkmaz, Hünkar & Kaptan Fitnat
2001 “Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sy.20, ss. 193-200.
2002 “Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Sürelerine Etkileri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sy. 22, ss. 91-97.
- Kutlu, Ömer, C. Doğan Deha. & Karakaya, İsmail
2010 *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi, Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme*, Pegem Akademi, Ankara.
- Kurt, Meral
2008 Bireysel Gelişim Dosyasına Dayalı Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri, Eskişehir Anadolu Üniversitesi (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir.
- Lirola, Maria Martinez & Rubio, Fernando
2009 “Students’ Beliefs About Portfolio Evaluation and Its Influence of Their Learning Outcomes to Develop EFL in A Spanish Context”, *University of Murcia International Journal of English Studies*, Volume IX, Issue 1, pp. 91-111.
- Liu, Eric Zhi-Feng, Zhuo, Yi-Chin, Yuan Shyan-Ming
2004 “Assessing Higher-Order Thinking Using A Networked Portfolio System With Peer Assessment”, *International Journal of Instructional Medi*, Volume XXXI, Issue 2, p. 139.
- Lombardi, Judy
2008 “To Portfolio or Not to Portfolio: Helpful or Hyped?” *College Teaching*, Volume LVI, Issue 1, pp. 7-10.
- Meyer, Debra.K. & Tusin, Linda.F.
1999 “Pre-service Teacher’s Perceptions of Portfolios: Process Versus Product”, *Journal of Teacher Education*, Volume L, Issue 2, pp.131-139.
- McClelland Susan Shirley
1996 A Descriptive Analysis of Students’ Text Selection and Self-assessment of Writing Portfolios, The University of Mississippi (Published Doctoral Dissertation), Mississippi.
- McClurg, Scarlett
2009 Increasing Middle School Student Achievement in Reading and Language Arts With Project-based Learning Methods of Instruction, Walden University College of Education (Published Doctoral Dissertation).
- McIntyre, Christie
2007 Outcomes of Standart Based Portfolios for Elementary Teacher Candidates, The Department of Early Childhood Education in the College of Education Georgia State University (Published Doctoral Dissertation).

- Moursund, David
1999 *Project Based Learning Using Information Technology*. ISTE Publications. Eugene.
- Morgil, İnci ve diğerleri
2004 “Bilgisayar Destekli Kimya Eğitiminde Portfolyo Çalışmaları”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Volume III, Issue 2, p.1303.
- Moya, Sharon.S., O’Malley, J.Micheal
1994 “A Portfolio Assessment Model for ESL”, *The Journal of Educational Issues of Language Minority Students*. Volume XIII, pp. 13-36.
- Newmann, Fred.M.
1992 *Academic Achievement, High School Students; Classroom Environment; United States*, Teacher College Press, NewYork.
- Olson, Lynette. L.
2008 *Changing the Paradigm of Effectiveness And Documentation of Learning Within Higher Education Through Institutional Electronic Portfolios*, Northcentral University Graduate Faculty of the School of Education (Published Doctoral Dissertation), Prescott Valley, Arizona
- Öncü, Hüseyin
2009 “Ölçme ve Değerlendirmede Yeni Bir Yaklaşım: Portfolyo Değerlendirme”, *TSA*, Yıl 13, sy1
- Övez, Mehmet Göktan
2007 *Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Matematik Öğretiminde Proje Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Balıkkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Balıkkesir.
- Özdemir, Esra
2006 *An Investigation on the Effects of Project-based Learning On Students’ Achievement and Attitude Towards Geometry*, ODTÜ (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Özden, Yüksel
2002 *Eğitimde Yeni Değerler*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Öztürk, Ebru & Ada, Şükrü
2006 “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımlarının Eğitim ve Sınama Durumlarına Yansımaları”, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, sy. 13, ss. 93-103
- Övez, M. Göktan
2007 *Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretiminde Proje Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Balıkkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Balıkkesir.
- Parsons, Jim
1998 “Portfolio Assessment: Let Us Proceed With Caution”, *Adult Learning*, Volume IX, Issue 4, p. 28.
- Paulson, F. Leon, Paulson Pearl R. & Meyer Carol. A.
1991 “What Makes A Portfolio A Portfolio?”, *Educational Leadership*, Volume ILVIII, Issue 5, s. 60.

- Perkins David
1999 "The Many Faces of Constructivism", *Educational Leadership*, November, 6– 11.
- Pérez Paredes, Pascaul & Rubio, Fernando
2005 "Testing And Assessment", in D. Madrid, N. McLaren & A. Bueno, (Eds.), *TEFL in Secondary Education*, Universidad de Granada, pp. 605-639.
- Petersen, Christina
2004 Project-based Learning Through the Eyes of Teachers and Students: Investigating Opinions of PBL in Adult ESL, B.A., University of Victoria (Published M. A.Thesis)
- Pierce, Lorraine Valdez & O'Malley J. Micheal
1992 "Performance and Portfolio Assessment for Language Minority Students", *NCBE Program Information Guide Series*, Issue 9.
- Potter, Ellen F.
1999 "What Should I Put in My Portfolio? Supporting Young Children's Goals And Evaluations", *Childhood Education*, Volume LXXV, Issue 4, p. 210.
- Rolheiser, C., Barbara, B. & Laire, S.
2000 *Portfolio Organizer: Succeeding With Portfolios in Your Classroom*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Roopnarine, Jarpaul.L. & Johnson, James E.
2000 *Approaches to Early Childhood Education*, New Jersey: Prentice, Hall Inc.,
- Sert Çıbık, Ayşe
2006 Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Fen Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Mantıksal Düşünme Becerilerine Ve Tutumlarına Etkisi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Adana.
- Solomon, Guen
2003 "Project-based Learning: A primer" *Technology and Learning*, Volume XXIII, Issue 6.
- Stoller, Fredericka L.
2009 "Project Based Learning in The Teaching of English As Foreign Language in Greek Primary Schools: From Theory To The Practice", *English Language Teaching*, Volume II, Issue 3.
- Tan, Şeref
2009 *Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme: KPSS El Kitabı*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Tezci, Erdoğan, Dikici, Ayhan
2006 "The Effects of Digital Portfolio Assessment Process on Students' Writing and Drawing Performances, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Volume V, Issue 2, p. 46.
- Tierney, Robert.J., Carter, Mark. A. & Desai, Laura.E.
1991 *Portfolio Assessment in the Reading and Writing Classroom*, Cristopher Garden Publisher.
- Tims, Nereida Rodrigues
2009 Project-based Learning in Adult English As A Second Language Programs: Student's Perspective, New Mexico State University (Published Doctoral

- Dissertation), Las Cruces, New Mexico.
- Valencia, Sheila
1990 “A Portfolio Approach to Classroom Assessment: The Whys, Whats and Hows”, *The Reading Teacher*, Volume XLIII, Issue 4, pp. 338-340.
- Valdez, Penelope S.
2001 “Alternative Assessment”, *The Science Teacher*, Volume LXVIII, Issue 8, p. 41.
- Venn, John.J.
2000 *Assessing Students With Special Needs*, 2nd Edition, Upper Saddle River. N: J. Merrill
- Wold, Hege A.
2006 Are Portfolios an Assessment that Can Help Students Be More Successful in School? Faculty of Pacific Lutheran University (Published M. A. Thesis).
- Wolf, Kenneth & Siu-Runyan, Yvonne
1996 “Portfolio Purposes and Possibilities”, *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, Volume XL, Issue 1, pp. 30-37.

İnternet Kaynakları

- Barrett Helen C.
2001 “Electronic Portfolio: Multimedia-Developments: Portfolio Development, The Electronic Portfolio Development Process”, <http://transition.alaskaforHigherEducation.edu/www.portfolios/aahe2000html/2003>
- Katz, Lilian. G.
1994 *The Project Approach*, [ERIC/EECE Publications](http://www.eric.ed.gov) — [Digests](http://www.eric.ed.gov), www.eric.ed.gov internet adresinden 23/05/2010 tarihinde indirilmiştir.
- Katz, Lilian. G.& Chard Sylvia. C.
1998 Issues in Selecting Topics For Projects. [ERIC/EECE Publications](http://www.eric.ed.gov) — [Digests](http://www.eric.ed.gov), www.eric.ed.gov internet adresinden 23/05/2010 tarihinde indirilmiştir.
- Thomas, John W.
2000 “A Review of Research on Project Based Learning”, <http://www.autodesk.com/foundation>. [adlı internet adresinden 06/06/2010 tarihinde indirilmiştir.](http://www.autodesk.com/foundation)
- Wrigley, Heide Spruck
1998 “Knowledge in Action: The Promise of Project-based Learning”, *National Center for the Study of Adult Learning and Literacy*. <http://ncsall.net/?id=384> adresinden 20/11/2010 tarihinde indirilmiştir.

EKLER

Ek 1. Yazma Beliti

	4	3	2	1
İçerik	Yazı, ilgili tüm sorulara cevap vermektedir ve en az 5 tane de öğrencinin kendi cümlelerini içermektedir. Cevaplar tam ve gerçekçidir.	Yazı, ilgili tüm sorulara cevap vermektedir ve en az 5 tane de öğrencilerinin kendi cümlelerini içermektedir ancak bazı cevaplar tam ve net değildir.	Sadece sorulan sorulara cevap vermiştir. Bazı soruların cevapları tam ve doğru değildir.	Sorulan soruların çok azının cevabı vardır ve soruların yanıtları gereksiz ve alakasızdır. Cevaplanan soruların çoğu tamamlanmamış ya da yanlıştır.
Organizasyon	İlk paragraf istenileni açıkça tanımlamakta ve genel bir fikir vermektedir. Yazının gelişme bölümünde sorulara mantıklı bir sırada cevap verilmiştir. Sonuç bölümünde özet ise yapılmıştır.	Yazıda giriş, gelişme ve sonuç bölümü vardır ancak giriş ya da sonuç bölümü çok kısadır veya tamamlanmamıştır.	Sorulan soruların cevapları mantıklı bir sıradadır fakat yazıda giriş, gelişme ve sonuç bölümü yoktur.	Soruların cevapları mantıklı bir sırada değildir. Yazıda giriş, gelişme ve sonuç bölümleri yoktur.
Kelime Seçimi	Yeni ve ilgi çekici kelimeleri doğru şekilde kullanır.	Çeşitli konuları içeren kelimeleri doğru olarak kullanır.	Çeşitli konuları içeren kelimeleri kullanmaz ancak yaygın olarak bilinen kelimeleri doğru olarak kullanır.	Yaygın olarak bilinen kelimeleri tekrar eder ya da kelimelerin çoğunu yanlış kullanır.
Cümle Yapısı	Cümleler nettir, farklı bir şekilde başlar ve uzunluk olarak farklıdır.	Cümlelerin çoğu iyi düzenlenmiştir, bazılarında çok az hata olabilir.	Cümleler iyi yapılandırılmamıştır. Uzunlukları açısından biraz farklılık göstermektedir. Çoğu cümleler aynı kelimelerle başlamaktadır.	Yazı oldukça zor okunmaktadır çünkü neredeyse tüm cümleler tamamlanmamıştır, iyi yapılandırılmamıştır.
Düzen	Büyük harfleri, imla kurallarını, noktalama işaretlerini ve grameri doğru olarak kullanır.	Noktalama işaretlerinde ve gramerde çok küçük hatalar yapar.	Yaygın olan kelimeleri doğru olarak kullanır. Bazı hatalar yapmıştır ama yine de ne dediği anlaşılmaktadır.	Yazıda çok sayıda yanlış yapılmıştır yazının anlaşılması zordur.

Educational Leadership Kasım 2004'den uyarlanmıştır

Ek 2. Proje Grubu Haftalık Görev ve Ödev Tablosu

Hafta	Görevler ve Ödevler (Öğrenciler İçin)
1. hafta	Hedeflerin belirlenmesi.
2. hafta	Yapılacak işin ya da ele alınacak konuların belirlenip, tanımlanması. Takımların oluşturulması.
3. hafta	Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi. Çalışma takviminin oluşturulması.
4. hafta	Kontrol noktalarının belirlenmesi. Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi.
5. hafta	Bilgilerin toplanması
6. hafta	Bilgilerin toplanması
7. hafta	Bilgilerin toplanması
8. hafta	Bilgilerin toplanması
9. hafta	Bilgilerin örgütlenip, raporlaştırılması.
10. hafta	Projenin sunulması ve değerlendirme. (Moursund, D. 1999; Erdem & Akkoyunlu 2002:4).’ten uyarlanmıştır.

Ek 3. Proje Tabanlı Öğrenme Grup Öz-Değerlendirme Formu

Grup Adı:

Proje Adı:

Grubunuz Projeyi Nasıl Yaptı?

Aşağıdaki soruları okuyunuz ve grubunuzun hak ettiğini düşündüğünüz puanı işaretleyiniz.

Kriterler	Yüksek	Orta	Düşük
1. Proje konunuzu çalışırken planınız ne kadar yeterliydi?			
2. Grubunuzun üyeleri birbirlerinin düşüncelerini dinledi mi?			
3. Grubunuzda yapılacak işler adil paylaşıldı mı?			
4. Grubunuz araçları özenle kullandı mı?			
5. Grubunuz bilgileri doğru olarak kaydetti mi?			
6. Grubunuz öğretmenin yardımı olmaksızın problemleri çözmeye ne kadar yeterliydi?			
7. Grubunuzun temizlik ve düzeni nasıldı?			
8. Grubunuz üyeleri ne kadar yardımsever ve saygılıydı?			
9. Proje planını uygulamada grubunuzun başarısı nasıldı?			
10. Grubunuzun ortaya koyduğu düşünceler ne kadar yaratıcıydı?			

Yukarıdaki sorulara verdiğiniz yanıtları gözden geçirdikten sonra aşağıdaki soruları yanıtlayınız.

11. Çalışmalarınız sırasında karşılaştığınız en büyük problem neydi?

12. Problem nereden kaynaklanıyordu?

13. Grubunuz en iyi neyi başardı?

14. Grubunuzun daha başarılı olması için neler yapabilirsiniz?

(Kara 2008: 141)

Ek 4. Proje Tabanlı Öğrenme Akran Değerlendirme Formu

Bu form grubunuzdaki arkadaşlarınızı değerlendirmeniz amacıyla hazırlanmıştır.
Arkadaşlarınız hakkındaki düşüncelerinizi en iyi yansıtan seçeneği çarpı(X) işareti ile işaretleyiniz.

Arkadaşınızı hiç yansıtmıyorsa : **Hiçbir zaman**
Arkadaşınızı biraz yansıtmıyorsa : **Bazen**
Arkadaşınızı tamamen yansıtmıyorsa : **Her zaman** işaretleyiniz.

Adı Soyadı :

Sınıfı :

Numarası :

Değerlendirenin Adı Soyadı :

Değerlendirme tarihi :

KRİTERLER	SEÇENEKLER		
	Her zaman (3)	Bazen (2)	Hiçbir zaman (1)
1 Grubun ihtiyaçlarını karşılamak için elinden geleni yapar.			
2 Verilen görevi tamamlanmak için sorumluluğunu yerine getirir.			
3 Yapılacak çalışmalarla ilgili değişik (alternatif) seçenekler üretir ve bunları değerlendirir.			
4 Çalışmalar sırasında yeni fikirler üretir ve bunları cesaretle uygular.			
5 Bir grup üyesi olarak dürüstlüğü, yeterliliği ile grup arkadaşlarının ve liderinin güvenini kazanır.			

(Kara 2008:142)

Ek 5. Proje Tabanlı Öğrenme Proje Değerlendirme Formu

Aşağıda proje çalışması süresince takımların yapması gereken bazı işlemler ve bu işlemler için verilebilecek en yüksek puanlar verilmiştir. Takımların çalışmalarını gözlemleyerek, her bir işlemdeki yeterlilikleri puanlanacak. Gruplar aldıkları puandan haberdar edilecek.

Takımın Adı :

Sınıfı :

Planlama Süreci

- 5 () Çalışma soruları uyum içinde tartışıldı.
- 5 () İş bölümü sağlıklı biçimde gerçekleştirildi.
- 5 () Bilgi kaynakları belirlendi.
- 5 () Bilgi toplama için ayrıntılı zaman planı yapıldı.

Bilgi Toplama

- 5 () Bilgi kaynaklarının çoğuna ulaşıldı.
- 5 () İlgili bilgiler toplandı
- 5 () İhtiyaç duyulan bilgiler seçildi.
- 5 () Destekleyici resim, fotoğraf, clipart vb. materyal toplandı.

Bilgiyi Organize Etme

- 5 () Bilgilerin sorulara cevap olacak biçimde nasıl düzenleneceği düşünülüp tasarlandı.
- 5 () Bilgiler ve destekleyici materyaller tasarıya uygun olarak bir araya getirildi.
- 5 () Bilgiler kendi ifadelerimizle yeniden yazıldı.
- 5 () Çalışmanın anlaşılır olup olmadığı konusunda diğer grupların görüşleri alındı.

Yazılı Rapor

- 5 () Raporunda yazım ve imla hataları kontrol edildi
- 5 () Yazılı ve görsel unsurlar arasında bütünlük sağlandı.
- 5 () Geçiş bölümleri arasında bağlantılar kuruldu.
- 5 () Kaynakça hazırlandı.

Sunu- Poster ya da Elektronik

- 5 () Sunu için rapordan, özet çıkarıldı
- 5 () Özet, raporu tam olarak yansıtıyordu.
- 5 () Sunu sözel açıklamalarla desteklendi.
- 5 () Sunu zamanı etkili kullanıldı.

(Kara 2008:143)

Ek 6. Proje Tabanlı Öğrenme Grup Değerlendirme Formu

Projenin adı : Grubun Adı :

Gözlenen Performanslar	Çokiyi (5)	İyi (4)	Orta (3)	Geçer (2)	Zayıf (1)
I. PROJE HAZIRLAMA SÜRECİ					
1. Projenin amacını belirleme					
2. Projeye uygun çalışma planı yapma					
3. Grup içinde görev dağılımı yapma					
4. İhtiyaçları belirleme					
5. Farklı kaynaklardan bilgi toplama					
6. Projeyi plana göre gerçekleştirme					
TOPLAM					
II. PROJENİN İÇERİĞİ					
1. İngilizce'yi doğru ve düzgün yazma					
2. Bilgilerin doğruluğu					
3. Toplanan bilgilerin analiz edilmesi					
4. Elde edilen bilgilerden çıkarımda bulunma					
5. Toplanan bilgilerin düzenlenmesi					
6. Kritik düşünme becerisi gösterme					
7. Yaratıcılık yeteneğini kullanma					
TOPLAM					
III. SUNU YAPMA					
1. İngilizce'yi doğru ve düzgün konuşma					
2. Sorulara cevap verebilme					
3- Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma					
4. Sunuyu hedefe yönelik materyalle destekleme					
5. Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma					
6. Verilen sürede sunuyu yapma					
7. Sunu sırasındaki öz güvene sahip olma					
8. Severek sunu yapma					
TOPLAM					
GENEL TOPLAM					

ÖĞRETMENİN YORUMU:.....
(Kara 2008:144)

Ek 7. Proje Tabanlı Öğrenme Kendimi Değerlendiriyorum Formu

KRİTERLER	DÜŞÜK	ORTA	YÜKSEK
Projem için gerekli araştırmaları yaptım			
Projemi tamamlamak için gerekli özveride bulundum			
Projeyi yaparken yeni bilgiler öğrendim			
Proje yaparken farklı becerilerimi keşfettim			
Proje yaparken zamanı iyi kullandım			
Projem öğrendiklerimi uygulama imkanı verdi			

(Kara 2008:145)

Ek 8. Portfolyo Grubu Haftalık Görev ve Ödev Tablosu

Hafta	Görevler ve ödevler (Öğrenciler için)
1. hafta	<p>Türkiye de yeni kullanılmaya başlanan teknoloji ürünlerinden yazılı olarak bahsetme.</p> <p>Yabancı basımda yer alan teknolojik gelişmelerle ilgili parçaları okuma.</p>
2. hafta	<p>Sevdikleri sanatçıları tanıtmaya, özellikle bu kişilerin ne zaman müzik yapmaya başladıklarından bahsederek ne kadar süredir müzikle uğraştıklarından yazılı olarak bahsetme.</p> <p>Sevdiği yabancı sanatçının içerisinde öğrendiği gramer yapısı olan bir müzik parçasının sözlerini okuyarak bu parça hakkında yorum yapma.</p>
3. hafta	<p>Okulunda bulunan bir öğretmenle röportaj yapma ve bu röportajı yazılı olarak aktarma.</p> <p>İnternette ya da dergilerden yabancı dille yazılmış bir röportajı okuyarak anlama.</p>
4. hafta	<p>İnternette ya da gazeteden buldukları yaşlı bir kişinin ağzından geçmişinde ne yapıp ne yapamadığı hakkında kısa bir yazı yazmak.</p> <p>İnternette veya kitaplardan konu ile ilgili parçaları okuyarak anlama ve özeti çıkarma.</p>
5. hafta	<p>Kendisinin ya da seçtiği bir arkadaşının eski alışkanlıklarından yazılı olarak bahsetme.</p> <p>Konu ile ilgili seçtiği bir okuma parçasının özetini çıkarma.</p>
6. hafta	<p>Gazeteden ya da internette buldukları bir resimle ilgili olaydan yazılı olarak bahsetme.</p> <p>İnternette konu ile ilgili parçaları okuyarak anlama ve bu parçalardan kısaca bahsetme.</p>

7. hafta	<p>Geçmişteki insanların yaşayışlarından yazılı olarak bahsetme.</p> <p>İnternette ya da kitaplardan geçmişle ilgili parçalardan birini seçerek özetini çıkarmak.</p>
8. hafta	<p>Okula ilk başladığı günü when, while yapısı ile yazılı olarak anlatmak.</p> <p>İçerisinde when, while geçen bir parçayı kendi cümleleri ile yeniden aktarmak.</p>
9.hafta	<p>Dersine giren her öğretmenin dersinde öğrencilere sorduğu üçer soruyu ‘reported speech’ yapısıyla aktararak portfolyo dosyasına koyma.</p> <p>İnternette ya da kitaplardan buldukları bir parçayı anlayarak bu parça hakkında kısa bir özet çıkarma.</p>
10.hafta	<p>Sunum ve değerlendirme</p> <p>(Escobar 2001:349 ve Gibs’ 2003:68; Lirola & Rubio 2009)’dan uyarlanmıştır.</p>

Ek 9. Portfolyo Değerlendirme Formu

Ölçütler	Seviye 1	Seviye 2	Seviye 3	Seviye 4
Sunum	Çalışmayı pozitif yönde sunmada çok az çaba gösterir	Öğrencinin yaptığı sunumun bazı bölümleri çekicidir.	Öğrenci sunum yaptığı sunum oldukça çekicidir.	Portfolyo görüntüsü olarak mükemmeldir.
Organizasyon	Portfolyodaki ürün çeşitliliği oldukça azdır.	Portfolyodaki ürün çeşitliliği azdır	Portfolyo yeterli sayıda ürün çeşitliliğine sahiptir.	Portfolyo çok sayıda ürün çeşitliliğine sahiptir.
İletişim	Portfolyo dosyası bir şekilde organize olamamıştır.	Portfolyo dosyası bir şekilde organize olmuştur.	Portfolyo dosyası organize olmuştur.	Portfolyo çok güzel organize olmuştur.
Çeşitlilik	Öğrenci kendi görüşlerinin çok azını düzgün olarak aktarmaktadır.	Öğrencinin sadece bazı fikirleri net olarak ifade edilmiştir.	Öğrencinin fikirlerinin çoğu net bir şekilde aktarılmıştır	Öğrenci tüm fikirlerini net olarak ifade etmiştir.
Öğe seçimi	Portfolyo önceden belirlenen çok az kriteri karşılamaktadır.	Portfolyo önceden belirlenen bazı kriterleri karşılamaktadır.	Portfolyoda önceden belirlenen çoğu kriterler karşılanmaktadır.	Portfolyo önceden belirlenen tüm kriterleri karşılamıştır.
Yansıtma	Kendini değerlendirme konusunda çok az delil içermektedir.	Kendini değerlendirme konusunda biraz delil vardır.	Kendini değerlendirme konusunda deliller vardır	Portfolyoda doğrudan, gerçekçi ve yapıcı kendini değerlendirme delilleri vardır.

Ek 10. Portfolyo İçerik Sayfası

Tarih	Öğenin adı:	Kiminle paylaşıldı			
		Öğretmeni	Ark.	Velisi	Diğer

Ek 11. Portfolyo Giriş Sayfası

WELCOME TO MY PORTFOLIO

My Portfolio Organisation:

Who am I?

What is my best work here?

Date:

Ek 12. Portffolyo Yansıtma Kağıtları

To me my portfolio is

To you what am I good at among my portfolio works?


I can do something better like:

Portfolio Reflection Cards

Name: _____ Date: _____

Title of Work/Product: _____


This work is important because:

A black stick figure is shown falling backwards with its arms and legs outstretched. There are small lines around the figure's feet, suggesting motion or impact.

Name: _____ Date: _____

Title of Work/Product: _____


This work shows that I understand how to:

A black stick figure stands upright, looking upwards. A yellow lightbulb with radiating lines is positioned above its head, indicating an idea or understanding.

Name: _____ Date: _____

Title of Work/Product: _____

This piece was a big challenge for me because:


A black stick figure is climbing a grey vertical rock face. The figure is wearing a yellow backpack and has its hands and feet pressed against the rock.

More Portfolio Reflection Cards

Name: _____ Date: _____

Title of Work/Product: _____


I think that my parent/guardian(s) will be impressed with this work because:



Name: _____ Date: _____

Title of Work/Product: _____

As this work shows, my problem solving skills are:



Portfolio Conference Form


Name: _____ Date: _____ Grade: _____

Student's Comments	Teacher's Comments
My strengths are:	
Student's Comments	Teacher's Comments
I need to work on:	
Student's Comments	Teacher's Comments
My plan is:	

Portfolio Conference Form

Name:

Date:

Student	Strengths	Areas for Growth
Teacher	Strengths	Areas for Growth
Goals:  ^		

Name: _____ Date: _____ Grade: _____

My portfolio shows that I am good at:

I need to improve in the following areas:

I can help myself by:

My teacher can help me by:

My family can help me by:

Student Parent/Guardian Teacher

Portfolio Comment Form for Parents/Guardians

Name: _____ Date: _____

After viewing my child's portfolio I can see...

The two areas I am most proud of are:

1.

2.

The two areas that could use improvement are:

1.

2.

The two ways I can help my child in these areas are:

1.

2.

Signature: _____

Ek 13. Portfolyo ve Proje Tabanlı Öğrenme Grubu Haftalık Görev ve Ödev Tablosu

Hafta	Görevler ve ödevler (öğrenciler için)
1. hafta	<p>Türkiye de yeni kullanılmaya başlanan teknoloji ürünlerinden yazılı olarak bahsetme.</p> <p>Yabancı basında yer alan teknolojik gelişmelerle ilgili parçaları okuma.</p> <p>Proje hedeflerinin belirlenmesi.</p>
2. hafta	<p>Sevdikleri sanatçıları tanıtmaya özellikle bu kişilerin ne zaman müzik yapmaya başladıklarından bahsederek ne kadar süredir müzikle uğraştıklarından yazılı olarak bahsetme.</p> <p>Sevdiği yabancı sanatçının içerisinde öğrendiği gramer yapısı olan bir müzik parçasının sözlerini okuyarak bu parça hakkında yorum yapma.</p> <p>Proje için yapılacak işin ya da ele alınacak konuların belirlenip, tanımlanması.</p> <p>Takımların oluşturulması.</p>
3. hafta	<p>Okulunda bulunan bir öğretmenle röportaj yapma ve bu röportajı yazılı olarak aktarma.</p> <p>İnternette ya da dergilerden yabancı dilde yapılmış bir röportajı okuyarak anlama.</p> <p>Proje için sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi. Çalışma takviminin oluşturulması</p>
4. hafta	<p>İnternette ya da gazeteden buldukları yaşlı bir kişinin ağzından geçmişinde ne yapıp ne yapamadığı hakkında kısa bir yazı yazmak.</p> <p>İnternette veya kitaplardan konu ile ilgili parçaları okuyarak anlama ve özeti çıkarma.</p> <p>Proje için kontrol noktalarının belirlenmesi. Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi.</p>
5. hafta	<p>Kendisinin ya da seçtiği bir arkadaşının eski alışkanlıklarından yazılı olarak bahsetme.</p> <p>Konu ile ilgili seçtiği bir okuma parçasının özetini çıkarma.</p> <p>Proje için bilgilerin toplanması</p>
6. hafta	<p>Gazeteden ya da internette buldukları bir resimle ilgili olaylardan yazılı olarak bahsetme.</p>

	<p>İnternette konu ile ilgili parçaları okuyarak anlama ve bu parçalardan kısaca bahsetme.</p> <p>Proje için bilgilerin toplanması</p>
7. hafta	<p>Geçmişteki insanların yaşayışlarından yazılı olarak bahsetme.</p> <p>İnternette ya da kitaplardan geçmişle ilgili parçalardan birini seçerek özetini çıkarmak.</p> <p>Proje için bilgilerin toplanması</p>
8. hafta	<p>Okula ilk başladığı günü when, while yapısı ile yazılı olarak anlatmak.</p> <p>İçerisinde when, while geçen bir parçayı kendi cümleleri ile yeniden aktarmak.</p> <p>Proje için bilgilerin toplanması</p>
9.hafta	<p>Dersine giren her öğretmenin dersinde öğrencilere sorduğu üçer soruyu ‘reported speech’ yapısıyla aktararak portfolyo dosyasına koyma.</p> <p>İnternette ya da kitaplardan buldukları bir parçayı anlayarak bu parça hakkında kısa bir özet çıkarma.</p> <p>Proje için bilgilerin örgütlenip, raporlaştırılması.</p>
10.hafta	<p>Sunum ve değerlendirme</p> <p>Proje sunumlarının yapılarak değerlendirilmesi.</p>

Escobar 2001:349 ve Gibs’ 2003:68; Lirola & Rubio 2009; Moursund, D. 1999; Erdem & Akkoyunlu 2002:4’ten uyarlanmıştır.

Ek 14. Öndeneme Okuma Testi

Bu test İngilizce dersinde yer alan okuma becerisine yönelik başarınızı ölçmek için hazırlanmıştır. Sınavda toplam 24 soru bulunmaktadır. Çıkan sonuçlar araştırma amaçlı kullanılacaktır. Değerlendirmenin sağlıklı olması açısından bilmediğiniz soruları boş bırakınız.

Ümmügül MUTLU KÖROĞLU
İngilizce öğretmeni

READING:

Name:

Class:

1. PASSAGE:

There has been a lack of information about SARS for the last few years. The illness has infected 8000 people worldwide since it broke out. Now the researchers say “ We have come closer to solve the mysterious of the disease’s transmission. A new study suggests the virus may spread more easily through the air than first thought.”

1- How long has been a lack of information?

- a) There has been a lack of information for a long time.
- b) There has been a lack of information since it broke out.
- c) There has been a lack of information for the last ten years.
- d) There has been a lack of information for the last few years.

2.PASSAGE:

Sertap Erener won the first prize at the Eurovision Song Contest. She was applauded by thousands of people when she sang her song “Every way that I can.” She says :”I have been singer since 1992. This contest has been good step for my career.”

2- According to the passge which statement is true?

- a) Sertap Erener is a talented singer.
- b) Sertap Erener has sung in Eurovision for 18 years.
- c) Sertap Erener started to sing 18 years ago.
- d) Sertap Erener has sung since she was 15 years old.

3- Sertap Erener thinks

- a) Eurovision has been a good step for her.
- b) Eurovision has been a good contest.
- c) People applauded her loudly
- d) She won the first prize in Europe.

3. PASSAGE:

The reporter: What can you say about the incident? Did you see the thief?

Zeynep: My friend and I were playing chess in the garden. I heard Honey barking. I don’t remember anyone entering the house.

Murat: I remember seeing someone go into the house. I thought it was one of Zeynep’s uncles.

The reporter: Really? What did he look like?

Murat: He was a short man. He was wearing a brown jacket. Uh, one more thing : he was also wearing glasses.

The reporter: What time did you see him?

Murat: At about 3 p.m.

The reporter: What about you two? Did you notice anything strange yesterday afternoon?

Ekin: I didn’t see anybody, but Oğuz said there was something strange about Zeynep’s dog Honey.

Oğuz: After I heard him barking. I looked at the gate. I saw a short man jumping over the fence. He was wearing a brown jacket. Murat said that he remembered someone going into the house. I think it was the thief.

The reporter: Did he take anything valuable from your house, Zeynep?

Zeynep: Yes, I'm afraid he did. He took my mother's precious jewels.

The reporter: Did you call the police yesterday?

Zeynep: Yes, they haven't found any evidence in the house yet, but they promised to do their best to find the criminal. They also told us not to panic and to trust them.

4- said that they had seen the thief?

- a) Zeynep and Ekin
- b) Murat and Ekin
- c) Murat and Zeynep
- d) Oğuz and Murat

5-What was the thief wearing?

- a) he was wearing a jacket only.
- b) he was wearing glasses and jacket.
- c) he was wearing a short jacket.
- d) he was wearing T-shirt.

4. PASSAGE:

Have you ever worried about the world's increasing population? Just think: from the beginning of humanity till the 17th century the world population was under 10 million. The death rate was as high as the birth rate. By 1650 the world population expanded about 50 times and became 500 million. In the next 150 years the world population added another 500 million. It reached its second billion in 1930, a third billion by 1960 and a fourth by 1975. Then it reached the sixth billion in 1999. Today the world population is growing by 77 million every year. That means humankind is adding another Turkey or Egypt to the world annually.

6-When was the birth and death rate equal?

- a) They were equal by 1975
- b) They were equal by 1650
- c) They were equal by 17th century.
- d) They were equal by 1930.

5. PASSAGE:

We used to live in an old, quiet street just behind the Galatasaray High School in İstanbul. The houses were built by a French engineer. Marius Micheal, a hundred years ago. Nearly all of them were painted in light colours. As the years passed the paint faded and some of the windows were broken. Then two months ago, a group of architects started a restoration. The environment has completely changed. They have repaired the buildings. They have painted all the houses in bright colours. They have installed some electric lights and planted some trees. They have also renewed the grounds and the street has become very famous. Today people call it French Street. Nowadays, many people visit and enjoy the street. Small cafes, restaurants and antique shops are waiting for their visitors. Come and see it some time.

7-How is the street now?

- a) It is popular and lovely
- b) It is authentic
- c) It is old fashioned
- d) It is new

8- What haven't the group of architecture renewed in this street?

- a) Antique shops
- b) Environment of the street
- c) The grounds
- d) Electric lights

6. PASSAGE:

Here are some dos and don'ts on how to eat politely in Italy. First of all you shouldn't speak with your mouth full because this is impolite. Don't touch your hair while sitting at the table. It is important to Italian people to eat spaghetti only with a fork. If you use a spoon, people will immediately understand you are a foreigner.

For Koreans politeness is very important. There are many dos and don'ts in my country. For example, you might look rude if you start to eat before elderly people start. Don't eat fast and try not to make noise when you are chewing. You aren't supposed to leave the table before the oldest person finishes his / her meal.

9- What is the rule for eating politely in Italy?

- a) You should use spoon for macaroni.
- b) You should eat macaroni only with a fork.
- c) You shouldn't speak if there are elderly people.
- d) You shouldn't touch someone's hair.

7. PASSAGE:

My name is Jill Jackson and I'm 15 years old. Here is a story which is based on my personal experiences in Egypt: While I was living in London, I used to be the happiest girl in the world. I used to meet my friends or go to the cinema with them. One day in June, my father came home and told us that we had to move to Egypt because of his job.

After some unsuccessful attempts to change his mind, we went to Egypt. I wasn't happy anymore because everything was different. I couldn't be with my friends or play in the school band. I was a total stranger to that place. That is why I used to stay in my room all day and didn't want to see anyone.

As it was summer holiday, there was nobody around to make friends with. My parents were anxious about me because I didn't use to watch TV, keep my room untidy or listen to loud music until I came to Egypt. They tried to encourage me to go out shopping or walking but it didn't work. I was still alone and miserable. I can't forget my father's face when he found me crying in my room.

At the end of the August, my dad came home with the news that I would go to a large school in Cairo. At first, I didn't like the idea but when I took the first step into the building, I realized that things would turn into something great for me. The school was interesting. There were a lot of students from different countries. It had a real international flavour. I could hear several foreign languages on the way to class. Almost everyone was friendly to each other. Time passed quickly. I made amazing friends during the two years at that school. I also learned that sometimes you live through hard times and sometimes everything is just perfect!

10-We understood from the passage

- a) Jill's family weren't interested with their son
- b) Jill had extrovert personality.
- c) Jill couldn't make friends easily.
- d) Jill didn't have good relationship with his parents

11- The good part of being in the new school was

- a) You used to hear several foreign language on the way to the class.
- b) You used to play in the school band.
- c) There used to be interesting students.
- d) The school used to be near his house.

8. PASSAGE:

Sema: Could you do me a favour?

Juliana: Yes. Certainly. What is it?

Sema: I'm preparing a project about the manners of different countries.

Juliana: Interesting.

Sema: May I ask you some questions about the manners of your country?

Juliana: yes, ofcourse.

Sema: OK. Here comes the first one. What do people do when they meet a person first?

Juliana: A brief handshake and a nod of your head is appropriate for the first meeting.

Sema: Fine And how do close friends behave when they meet ?

Juliana: They usually hug, kiss and give a pat on the back.

12-Sema asked Juliana if she could do a favour. What was the favour here?

- a) Answering some questions about a project.
- b) Shaking hand of a friend at the first meeting.
- c) Hugging and kissing their best friends
- d) Asking some questions.

Ek 15. Öndeneme Yazma Testi

Bu test İngilizce dersinde yer alan yazma becerisine yönelik başarınızı ölçmek için hazırlanmıştır. Sınavda resimle ilgili toplam 12 soru bulunmaktadır. Çıkan sonuçlar araştırma amaçlı kullanılacaktır. Değerlendirmenin sağlıklı olması açısından bilmediğiniz soruları boş bırakınız ve aklınıza gelen tüm cümleleri anlamlı olacak şekilde (giriş, gelişme, sonuç bölümü oluşturacak şekilde) düzenleyiniz.

Ümmügül MUTLU KÖROĞLU
İngilizce öğretmeni

WRITING:

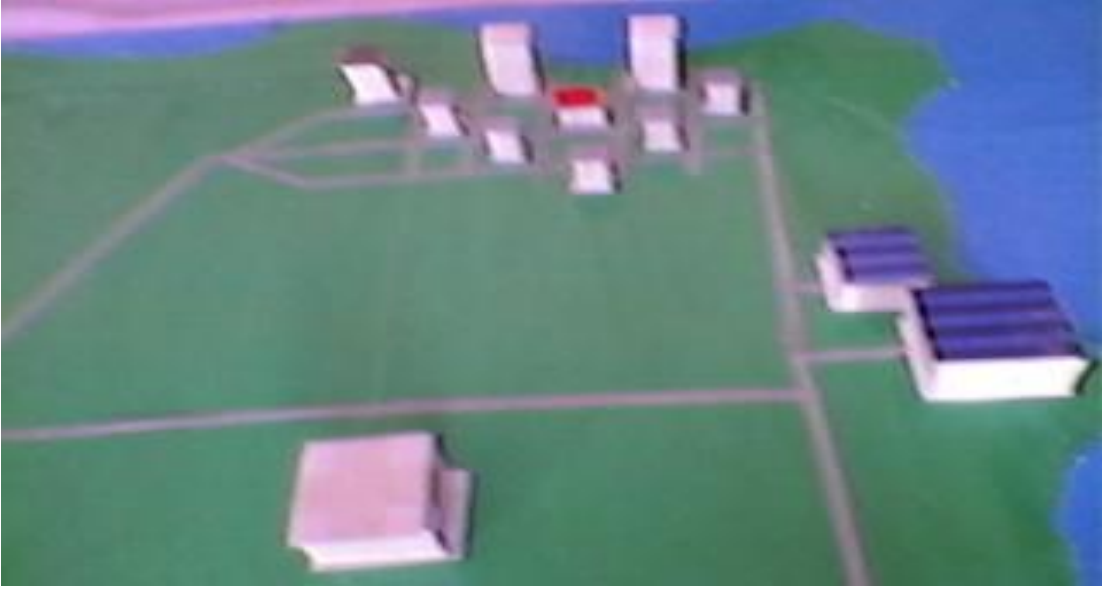
2- Look at the picture and answer these questions. What did they say each other? Then what did the father order to his family? What did children ask their mother? What did the family use to do 3 years ago? Talk about what should the children do and shouldn't do at the picnic. What could mother do last year. What did they do at home for the picnic? What were they doing before the they came to picnic? What have they done before eating the meal? How long have they been here? When did the they come here? Describe the people in the picture and write how they were before.

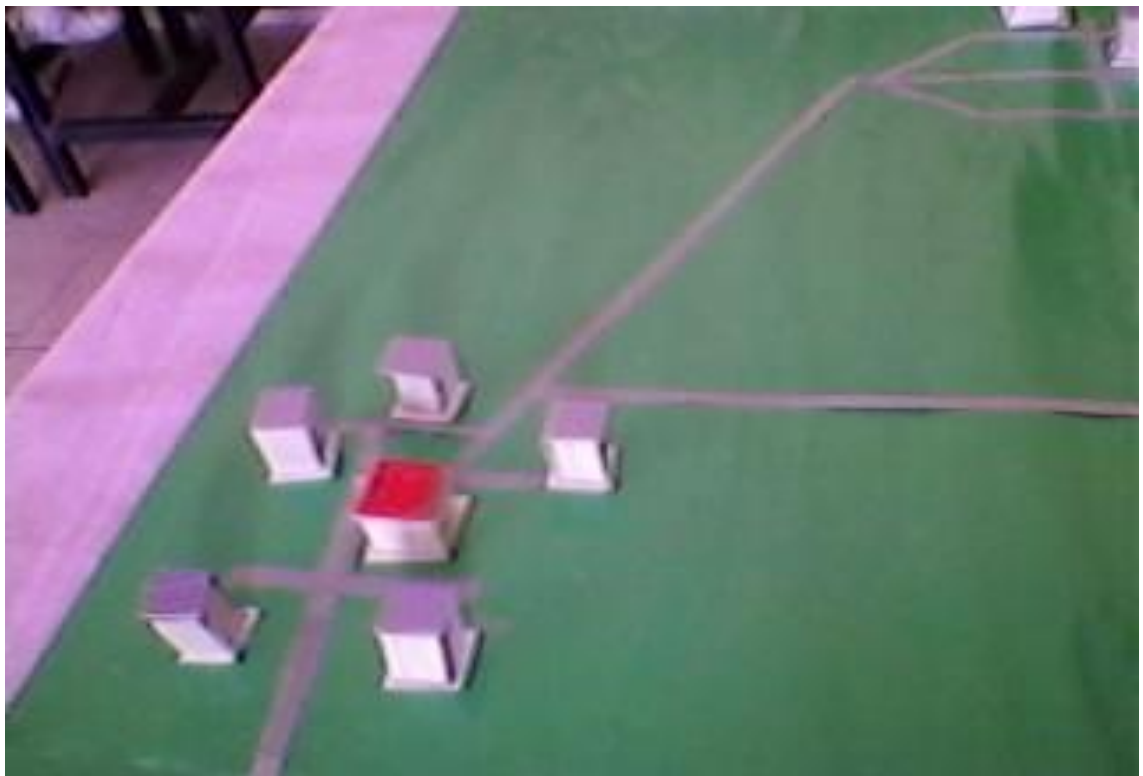


Ek 16. Proje Tabanlı Öğrenme İçin Örnekler
Film Tanıtım Projesi



Hayalindeki Şehri Tanıtma Projesi





Gelecekteki ve Şimdiki Okulum



Hotel Tanıtım Projesi



said that the hotel
are beautiful than
ones. :)



Mirkelam

=> It is pretty and comfortable.

=> He says that it is pretty and comfortable.

=> He said that it was pretty and comfortable. :)

Features of the Hotel => Shopping Center, Aquarium
Cafe, Massage Salloon, Disco, Car park, Child - women and
Men's pool, sport center...

Our hotel's name is Moonlight Hotel.

Our hotel is in Izmir.

In our hotel there are shopping center, aquarium,
cafe, women and men's pool. There are two massage
salloons in our hotel. There is a disco in our hotel.

Its size is 150 meter. There is a small aquarium, in
there are many various of fish. Every weekend we
have a party. Everybody can come here.

We have worked in this hotel for 6
years. Our restaurant has been here since 2005

There have been 140 hotels since 2006.

It is our most different activity here...

autiful

otel





=LETO HOTEL=

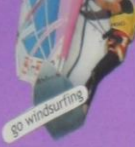
★ The name of our hotel is LETO. Our aim is to help for developing country and earning money. The hotel has been there since 2000. This hotel is in Lemir. We have a disco.

★ There is a restaurant. There are 250 rooms and there are child, man's and woman's pools.

★ There is a disco and shopping center, kindergarten. There are two cafes. We have had swimming pools. There is an aquarium.

★ The restaurant has been there since we found it. The disco, shopping center, kindergarten has been there since 2001. Child, man's and woman's pool has been there for few years. The cafe has been there since the last few years.

COME HERE



Ek 17. Öğrenci Projeleriyle İlgili Çalışma Örnekleri

OUR PROJECT PLAN:

1-) Name of Our Project: MOONLIGHT HOTEL

2-) The Subject of Our Project: We imagine that we have a hotel. Then we will describe our hotel. Every week we will add new subjects to our project.

3-) Our aim: is to introduce our hotel to the world

4-) Time we need for our Project: We need 10 week.

First week: We will decide our Project. We will write our project plan.

Second week: We will choose our group members.

Third week: We will make a plan about our project presentation.

Fourth week: We will decide the control type and evaluation. Our teacher will help us.

Fifth week: We will start to collect information about our project. We will describe our hotel and we will answer these questions.

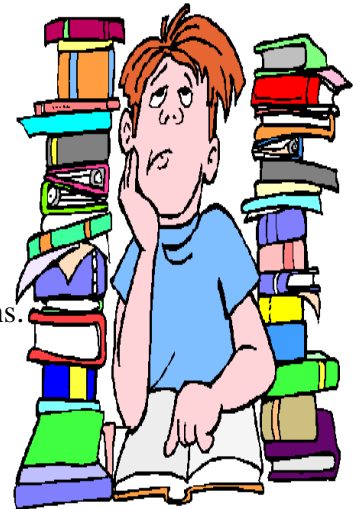
- 1-) What is there in our hotel? / What are there in our hotel?
- 2-) How is our hotel? / How are the facilities of our hotel?

Sixth week: We will imagine a situation. We bought this hotel from its first owner. Then we will answer these questions:

- 1-) Why did the hotel's owner sell it?
- 2-) When did we buy this hotel?
- 3-) How was the hotel before? How is it used to be?
- 4-) What did we change in this hotel?
- 5-) How long has this hotel been in Kayseri?
- 6-) How long have these facilities been in this hotel?
- 7-) What have we done for our hotel's prestige?

Seventh week: This week we will answer these questions.

- 1-) Who came to our hotel this year?
- 2-) Which celebrities came to our hotel?
- 3-) What did the celebrities say about our hotel?



Eighth week: We will look our project's past parts about the celebrities. Then we will answer our previous questions.

1-) What should we change in our hotel?

2-) Which facilities should we add in our hotel?

Nineth week: We will organize all information and we will show our project to the teacher.

Tenth week: We will present our projects and evaluate it.

5-) Sources: We will use internet for pictures. We will look some grammar books and dictionary. We will ask our English teacher if we need.

6-) Material for presentation: Paper, slayt, CD, laptop, scissors, glue, pictures.

7-) Our duties: All students will answer all the questions. At the end of eight week, we will show all of them to our teacher and we will choose best sentences. Then

Zehra TUNÇ: will make a poster about our hotel.

Gözdenur SÜT: will write all information into our poster.

Elif İrem SARI: will prepare our hotel slayt.

Döndü GEZER: will download the pictures.

All members will present our hotel together.



What did we do?

First Week: We made our plan.

Second week: We chose our group member. We were a group with Gözde, Zehra, Elif İrem and İrem.

Third week: We planned our presentation. We did a poster then we did a presentation with laptop.

Fourth week: We decided our control days and evaluation standarts with our teacher. We decided to show our projects every Thursday to our teacher.

Fifth week: We started to collect information. This week we answered these questions. Then our teacher chose the best sentences.

1-) What is there in our hotel? / What are there in our hotel?

2-) How is our hotel? / How are the facilities of our hotel?

The name of our hotel is LETO. Our hotel is perfect with its facilities. Our aim is to help for development of our country and earning money. This hotel is in İzmir. We have a disco in our hotel. There is a restaurant. There are 250 rooms. There is a disco, shopping center and kindergarten. There are two cafes. There is an aquarium. We have swimming pool for adult and for child. They are huge. There is an aquarium.



Sixth week: We answered these questions and we collected all writings then our teacher chose the best ones.

1-) Why did the hotel's owner sell it?

The owner of this hotel died and his family wanted to sell it because they don't like living in İzmir. Also they are busy with another jobs so they don't want to work there.

2-) When did we buy this hotel?

3-) How was the hotel before? How is it used to be?

4-) What did we change in this hotel?

We bought that hotel in 2004. At that time the hotel wasn't big. We added a new building and new rooms. Hotel had 150 rooms then we built 100 rooms. So now we have 250 rooms in our hotel. Hotel had one small pool. We added new one. There wasn't any activity before. But now it has activities like baseball and tennis court. The hotel didn't have a disco but now it has a perfect disco. It used to have large massage salon so it used to be an expensive hotel. At the weekends some celebrities come there for concert.

5-) How long has this hotel been in Kayseri?

6-) How long these facilities been in this hotel?

7-) What have we done for our hotel's prestige?

The hotel has been in Kayseri since 2001. We have run this hotel since 2006. We changed its facilities a little. We built bigger restaurant than the previous one. The small restaurant has been there since it was founded. Then we have built new big one. And big one has been there since 2007. We have organized concerts and parties for our hotel's prestige.

Seventh week: This week we will answer these questions.

1-) Who came to our hotel this year?

2-) Which celebrities came to our hotel?

3-) What did the celebrities say about our hotel?

Hande Yener, Aşkın Nur Yengi, Mirkelam, Hülya Avşar, Tarkan came to our hotel.



Hande Yener: ' I was bored there. There should be some parties and concerts.'

Hande Yener says that she was bored there. There should be some parties and concerts.

Hande Yener said that she had been bored there. There should be some parties and concerts.

Mirkelam: ' It is big hotel. I liked the Italian cuisine of the restaurant but I think chef doesn't know Turkish cuisine well.

Mirkelam says that it is big hotel. He liked the Italian cuisine of the restaurant but he thinks chef doesn't know Turkish cuisine well.

Mirkelam said that it was big hotel. He had liked the Italian cuisine of the restaurant but he thought chef didn't know Turkish cuisine well.





Aşkın Nur Yengi: ‘ I liked the pools of the hotel. They are huge and clean. I will come here again.’

Aşkın Nur Yengi says that she liked the pools of the hotel. They are huge and clean. She would come there again.

Aşkın Nur Yengi said that she had liked the pools of the hotel. They were huge. She would come there again.’

Tarkan: ‘ This hotel’s appearance is perfect. But there should be more trees in the garden.’

Tarkan says that this hotel’s appearance is perfect. But there should be more trees in the garden.

Tarkan said that that hotel’s appearance was perfect. But there should be more trees in the garden.



Hülya Avşar: ‘ It was perfect hotel for my daughter. Because it has an aquarium. She liked it very much. Also the hotel has a swimming pool for children.’

Hülya Avşar says that it was perfect hotel for her daughter. Because it has an aquarium. She liked it very much. Also the hotel has a swimming pool for children.

Hülya Avşar said that it had been perfect hotel for her daughter. Because it had an aquarium. She had liked it very much. Also the hotel had a swimming pool for children.

Shakira: The hotel is more beautiful than other ones.

Shakira says that the hotel is more beautiful than the other ones.

Shakira said that the hotel was more beautiful than the other ones.

Beren Saat: I didn’t like your hotel.

Beren Saat says that she didn’t like our hotel.

Beren Saat said that she hadn’t liked our hotel.

Eighth week: We looked our project’s past parts about the celebrities. Then we will answer our last questions.

1-) What should we change in our hotel?

2-) Which facilities should we add in our hotel?

We should make funny competititons. We should take a new receptionist. We should expand aquarium. We should renew all old rooms. We should plant some trees to the hotel's environment. We should open an internet cafe. We should find a new waiter. We should find a new chef but he/she should have good experience about Turkish cuisine.

Nineth week: We collected all information and we will show our project to the teacher.

Tenth week: We presented our projects and evaluate it. I think it was attractive for all students. Our friend said that it had been very good.

Zehra TUNÇ: made a poster about our hotel. She cut the papers and give a good shape to the pictures and writings.

Gözdenur SÜT: wrote all information into our poster. She wrote them very good but she made some mistakes while she was writing. She forgot some sentences.

Elif İrem SARI: prepared our hotel slayt. It was long slayt but our teacher chose the best ones and then we corrected.

Döndü GEZER: downloaded the pictures. She chose perfect pictures for our hotel. All members presented our hotel together.

Ek 18. Portfolyo Örneği

CONTENT of MY PORTFOLIO

WRITING :

- My Biography 1
- My family and friends 2
- New Technological Devices 3
- My favorite singer
- An Interview with my Math teacher
- Talking with an old woman
- My close friend's past habits
- News
- What did people used to do 50 years ago
- The first day of my school
- What do my teachers ask generally in the lesson?
- Our past abilities
- What are they doing now
- Talking about preferences
- Talking about weather conditions
- Talking about my future

Reading :

- Talking in an internet chatroom
- My favorite singer's songs lyrics
- Buried Treasure
- Computer Crisis
- Are Things getting worse or better?
- News
- Mars
- Things yesterday
- Summary of a passage

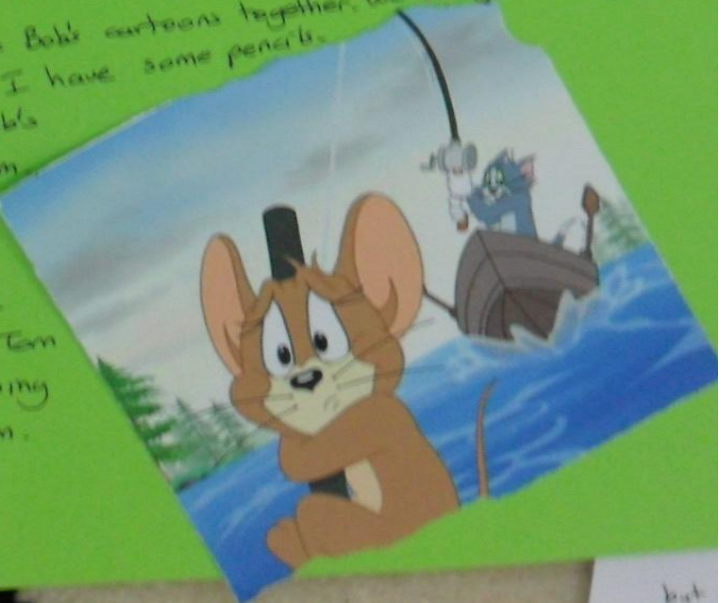


My Biography

Hello. This is my portfolio. In it I want to introduce myself to you. My name is Abu. I have black eyes and dark hair. I want to be doctor in future. For being a doctor, I should know English well. I think I know English. I started to get interested with English when I was in primary school. I liked my English teacher so I did all homeworks she gave us. At home if I find spare time, I read English books and sometimes I watch cartoons with my sister. She is 13 years old. Also she likes English very much.

We like watching Sponge Bob's cartoons together. We bought everything about Sponge Bob. For example I have some pencils. In them there are Sponge Bob's pictures. My sister also loves him. And on her school bag, there are sponge Bob's pictures.

Our another favorite cartoon film characters are Tom and Jerry. I like Tom's chasing Jerry and Jerry's traps for Tom.



but

MY BEST FRIENDS

In my school, my close friend is Aylin. She is a silent girl. She is my best friend because I can tell everything about my family and my life only to her. She always listens me carefully and she never tells my secrets anyone. For this reason she is my best friend. I have known her for a long time. So I can talk about her past bits.

She used to have short hair 5 years ago now she has it.

She used to talk very much 5 years ago but she doesn't.

She used to speak Turkish in English lessons now she is speaking English.

She didn't use to eat cheese 5 years ago now she is eating cheese in toast.

She didn't use to cook well but now she cooks good cakes for me.

She used to walk to our old school but now she is getting into the school service.

She used to be afraid of dogs but now she is not at home.

She didn't use to watch Turkish films now she does.

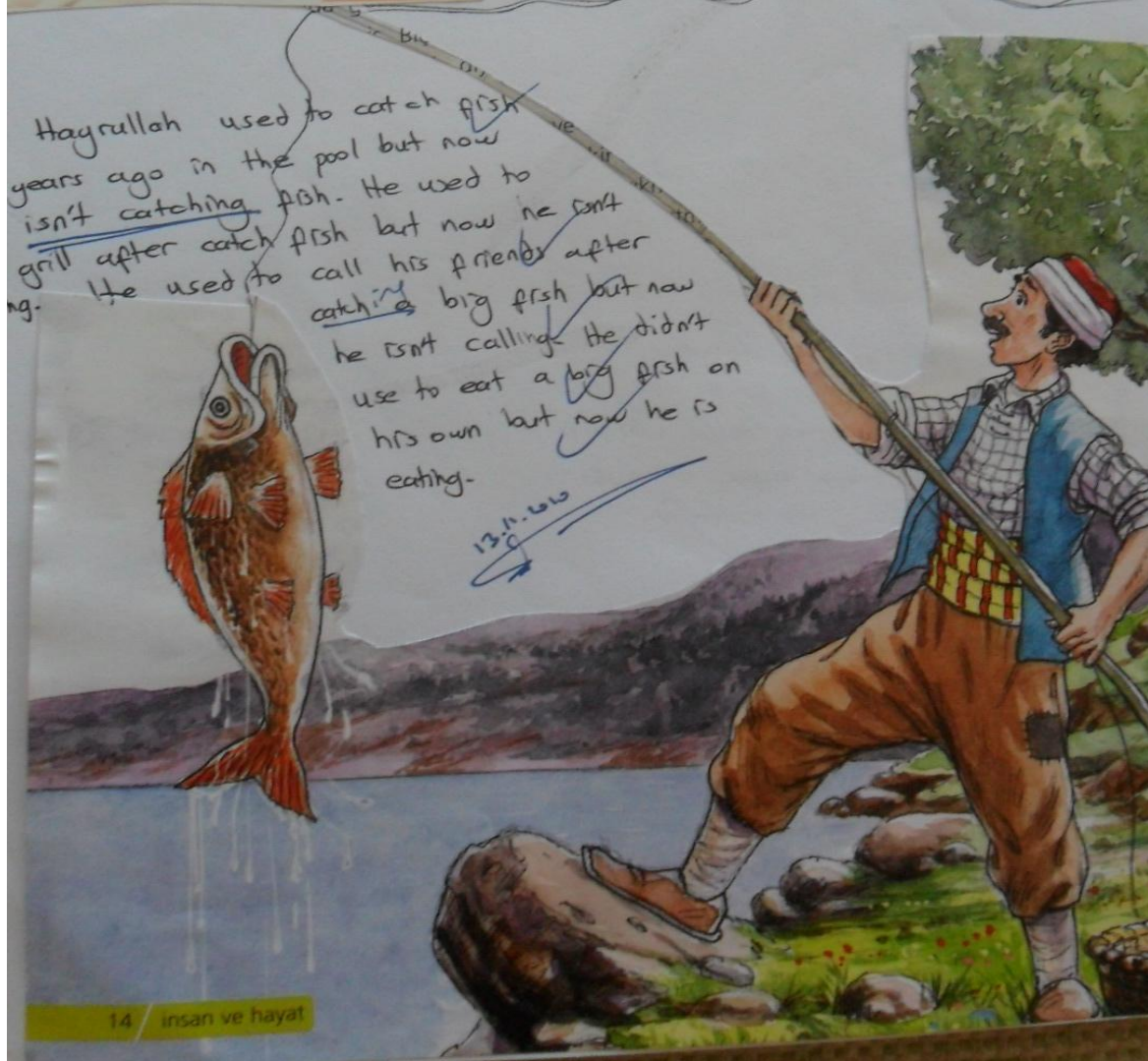
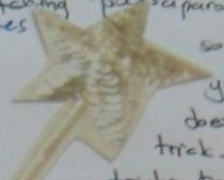




PAST HABITS
FRIENDS PAST

Hayrullah is my old friend. I have known him for a long time. He used to do magic 15 years ago but now he doesn't do it. He used to watch magic show 15 years ago but now he ~~isn't~~ ^{isn't} watching magic shows. Now she ~~is~~ ^{is} watching "passaparola". He used to know some magic tricks 15 years ago but now he doesn't know any magic trick. He could show good tricks to his friends ~~but~~ ^{but} now he can't show any magic shows.

Simple present general use



Hayrullah used to catch fish years ago in the pool but now isn't catching fish. He used to grill after catch fish but now he ~~isn't~~ ^{isn't} grill. He used to call his friends after catching big fish but now he ~~isn't~~ ^{isn't} calling. He didn't use to eat a big fish on his own but now he is eating.

13.11.2020

My Best Memories



My father first took me to the field when I was 5 years old. I was so scared. Because I saw a snake there. Although it wasn't a big one I began to cry. My father came near me and told me not to be afraid of the snakes and he added that I also loved the snakes. if I tried to know them more.

On the other day I wanted to go to the field again and to see the stones on the field because they were shining like diamonds and they attracted me so much.

I always wanted to have a green bicycle. My father bought me it for my 9th birthday. Its colours looked like the snake that I saw two years ago. when I first went to the field.

After that I always went to the field by that bike. I liked it very much. But one day while I was coming back home from the field I fell down and hurt my leg. My father took me to hospital and the doctor said that my leg was broken. Because of this event I had to stay at home for a very long time.

I was a very bright student and my family expected to study very hard and to be a successful person in my future life.

Time flid away and I started Lycee when I was 16. But there was no Lycee in our village so I had to go to the town to go on my education.

Nese TEĞM
10-C 027

Portfolio 6. week 7. Hafto

A FUNNY STORY



Ofcourse Perfect
12.01.2011

I sometimes see some pictures in papers or magazines and they remind me of my childhood. Whenever I look at a picture of three girls, I remember I used to play a game with my best friends.

This is a funny story. When I was 7 years old I used to sit on the wall of our garden with other two girls to watch the sky. We used to have a lot of fun while the clouds were moving very fast. When we were bored with watching the clouds we used to start telling interesting stories to each other.

One day one of my friend told such a frightening story that I couldn't sleep well for three nights. My friend told that she saw a ghost when she went to the kitchen to have something to drink. But we later realized that it wasn't a ghost. It was my friend's grandmother in a white dressing gown. As she was in, completely white in the dark, my friend thought that she was a ghost.

I'm 16 now and whenever I see a film or read a book about a ghost, this memory comes to my mind and I begin to laugh.

Nese TEĞMEN
10-C 427

been on a beautiful white horse. Suddenly,

UNIT 19

Buried Treasure!

An old captain and a young sailor are talking at a bar.

Captain: Boy, do you like adventure and danger?

Sailor: Yes, sir.

Captain: Your father was a good friend of mine. He even saved my life once. So, I'm going to do you a favor. Come closer, boy. Take a look at this.



Sailor: A treasure map!

Captain: Keep quiet. Now, you listen closely. About 10 years ago, I sailed with my crew to the Caribbean. We carried a chest full of gold, jewels...treasure enough for a king! But those were dangerous times. I had to bury the treasure on the island of Bara Julip.

Sailor: Did you look for it later?

Captain: No, I never had the chance. Now, I'm too old. I want you to have the map.

Sailor: I don't know what to say. Thank you!

Captain: You must be careful! The weather is hot. There are many dangerous animals. There are mountains, a lake, a jungle, and a river to cross. Remember, cross the the jungle quickly and be sure to cross the river in the north.

Sailor: I'll do my best.

Captain: Good luck, boy.

Captain asks if he likes adventure and danger.

Captain asked if he liked adventure and danger.

Captain says that his father was a good friend of mine. He even saved his life once. So he is going to do him a favor.

Captain said that his father had been a good friend of mine. He even had saved his life. So he was going to do him a favor.

Sailor asks if he looks for it later.

Sailor asked if he looked for it later.

There are two people. They are talking about a treasure map. Captain is a good friend of Sailor's father. He liked his father. He showed a map to the boy. And asks some question to the boy. Captain told the story of treasure. But the boy should be careful.

At the end Sailor go to the island and find the treasure.

You need to reorganize it. The organization isn't shape in a good way.

22.10.2018

Computer Crisis

Natalie was very bad with computers. Unfortunately, she needed to use one for her job.



At work, Natalie's computer was like her enemy. Sometimes she thought it was trying to kill her.



One day, the screen went blank. Natalie didn't know what to do! She had to find help.



I found these pictures ^{is} from my book. I liked its pictures. The girl is really stupid. The passage is very easy.

Bill, I hear you're really good with computers. Could you have a look at mine?

Sure, my pleasure.



I just can't get this thing to work.

I think I found your problem.



In this passage there were two people. They were working in the same office. The girl didn't ~~know~~ know how to use computer. The man helped her. Because he knows how to use computer. Then

they liked each other. They became friends. Then they went everywhere. They ate together. They worked together.

Bill and Natalie became good friends at work.

How is your computer working?

Much better, thank you.



They often had lunch together at Natalie's desk.

Egg salad sandwiches are my favorite.

Really? Mine, too!



Before Natalie's birthday, they went out to dinner.

What do you want for your birthday?

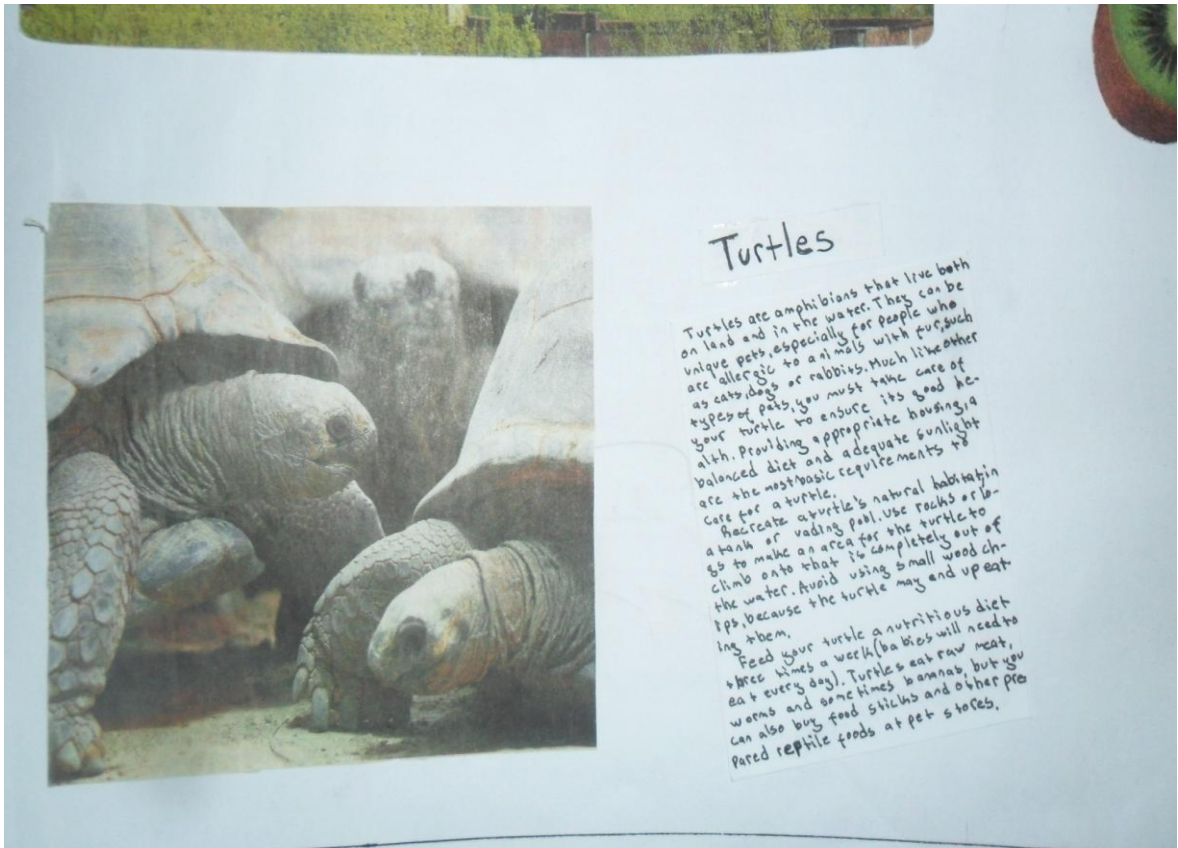
Anything is fine, if it isn't electronic.



You need to clarify the event in a better way.

10.10.2010

Ek 19. Öğrencilerin Portfolyo Dosyasındaki Günlük Proje Örnekleri



Ek 21. Öğrencilerin Buldukları Karikatürler



He says that she has to speak a little more clearly. He said that she had to speak a little more clearly.

It asks if it is thinking what it is thinking. He asked if it was thinking what it was thinking.

ÖZGEÇMİŞ

- Doğum Yeri ve Yılı** : Sofya – Bulgaristan 1985
- Öğrenim Gördüğü Kurumlar** : **Başlama ve Bitirme Yılı Kurum Adı**
- Ortaokul ve Lise** : 1996 - 2003 24 Kasım Anadolu Lisesi (Kocaeli)
- Lisans** : 2003 - 2007 Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
İngiliz Dili Eğitimi
- Yüksek Lisans** : 2008-2011 Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri
Enstitüsü Eğitim Programları ve
Öğretimi
- Medeni Durum** : Evli
- Bildiği Yabancı Diller** : İngilizce (İleri Seviye), Almanca (Orta Seviye)
- Çalıştığı Kurum (lar)** : **Başlama ve Ayrılma Tarihleri Kurum Adı**
1. 2007 – 2010 Çiftlikköy Mustafa Kemal Lisesi (Yalova)
 2. 2008 – 2009 Amerikan Kültür D. Dil Okulları Yalova Şubesi (Part-Time)
 3. 2010 – Devam ediyor Hacılar Baki-Ayşe Simitçioğlu Anadolu Lisesi (Kayseri)

