

Görsel Sanatlar Eğitiminde Portfolyo Değerlendirme*

Nuray MAMUR, Yrd. Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, nmamur@pau.edu.tr
Vedat ÖZSOY, Prof. Dr., TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, vozsoy@etu.edu.tr

Öz: Günümüzde eğitim alanındaki gelişmeler, değerlendirme sürecinin eğitim öğretim süreçlerinden bağımsız değil, süreci yansıtmayı ve eğitim öğretim sürecinin bir parçası olması gerektiğini vurgulamaktadır. Görsel sanatlar eğitiminde ölçme değerlendirme uygulamalarına bakıldığında öğrencinin büyük oranda ürettiği ürünlerle (sonuç) değerlendirildiği görülmektedir. Sanatsal çalışmaların üretilmesi görsel sanatlar eğitiminin önemli hedeflerinden birisidir. Ancak sanat eğitimi hedeflerinin ve süreçte kazanılan değerlerin uygulama çalışmalarının gölgesinde kalmaması gerekmektedir. Bu çerçevede öğrencinin süreç içerisindeki gelişimini yansıtan bir performans değerlendirme yaklaşımı olan portfolyolar bu sınırlılıklara alternatif olabilecektir. Bu çalışmada portfolyo değerlendirme tekniği konusunda teorik bir perspektif kazandırılması amaçlanmıştır. Sanat eğitiminde değerlendirme gücünü temel alınarak öğrencinin sanatsal gelişiminin ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde kullanılan portfolyo değerlendirme yaklaşımlarından söz edilmiştir. Öğrenci performansını değerlendirmede portfolyoların ne olduğu, kapsamı, özellikleri, uygulanışı ve değerlendirilmesi üzerinde durulmuştur. Böylelikle görsel sanatlar eğitiminde gerçek öğrenme durumlarını ve eksiklikleri belirlemede öğretmenlere yeni bir bakış açısı sağlayacağı düşünülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Güzel Sanatlar Eğitimi, Görsel Sanatlar Eğitimi, Sanat Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme, Portfolyo Değerlendirme

Portfolio Assessment in Visual Art Education

Abstract: Current developments in education emphasize that assessment process should not be independent from the instruction process. In contrast, assessments have to reflect and be a part of the education-instruction activities. Solely, when examining the implementations of assessment and evaluation in visual arts education, it seems that the students are evaluated substantially with the products they produced. The production of artistic works is one of the important aims of visual arts education. However, it is required that the goals of art education and values gained in the process should not be overshadowed. In this frame, portfolio, which has a feature of being used as a performance assessment approach and representing the development of the student during the learning process, can be an alternative to these limits. The purpose of this study is to present a theoretical perspective about portfolio assessment technique. Portfolio assessment approach is mentioned within the framework of art education considering the difficulties in the assessment process of student's artistic improvement. In this research, specialty, content, application and evaluation of portfolio assessment technique have been evaluated. In this way, it has been thought that this article would be able to provide a new perspective to the art educators about determining real learning ways and shortcomings.

Key Words: Fine Arts Education, Visual Art Education, Assessment and Evaluation in Art Education, Portfolio Assessment

* Bu çalışma, Prof. Dr. Vedat Özsoy danışmanlığında yürütülen "Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü Öğrencilerinin Sanatsal Yeterliğini Ölçme ve Değerlendirmede Portfolyonun Rolü" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

1. GİRİŞ

Görsel sanatlar eğitimi gelişimle ilgilidir ve algı, teknik beceri, özgünlük, estetik duyarlılıkla bağlantılı bir alandır. Bu eğitimin temelinde öğrenciden özgün sanat çalışmaları oluşturabilmesi beklenmektedir. Özgün sanat çalışmaları oluşturabilme ise üst düzey düşünme becerilerini gerektirmektedir. Öğrenciden keşfetmesi, sorunu bir düzene oturtmak için gerekli bilgileri araştırması, sorunun çözümü için düşünmesi, farklı seçenekler üretmesi ile görsel bir bütünlük içerisinde sonuca ulaşması beklenmektedir. Fakat eğitim sürecinde bu gelişimin değerlendirilmesi sanatın doğası gereği oldukça zordur. Sanatın öznel yapısı sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirmeyi güçleştirmektedir. Değerlendirme işlemlerinde diğer disiplinlerde olduğu gibi kesin ölçütler oluşturmak zordur. Değerlendirmenin alışlagelmiş kurallarını ve yollarını görsel sanatlar eğitiminde uygulamak kolay değildir. Ancak eğitsel sistem üç ana unsurdan oluşmaktadır. Bu unsurlar amaçların belirlenmesi, bu amaçların gerçekleşmesi için öğrenme yaşantılarının oluşturulması ve amaçların ya da kazanımların elde edilip edilmediğinin değerlendirilmesidir. Eğitsel sistemin bu üç unsuru düşünüldüğünde sanat derslerinde değerlendirme yapılması zorunludur. Fakat bireysel ifade, yani özgün ifade görsel sanatların temel özelliği olarak genel ve standart yargılara kolaylıkla dayandırılmamaktadır. Bireysellik görsel sanat eğitiminin içeriğini belirleyen temel bir prensiptir (Sabol, 2004, 138). Dolayısıyla sanat derslerinde uygulamada görülen sanatsallık, anlatımcı ve yaratıcı öğeler yani özneliğin göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Bu bağlamda çocuğun özneliğini sınırlandırmayan, nitel ve yaratıcı süreci daha görünür hale getiren değerlendirme tekniklerinin kullanılması gerekmektedir. Fakat araştırmalar (İleri, 2002; Mamur, 2002; Mermer, 2006; Sabol, 2004; Wilson, 1971) görsel sanatlar eğitiminde öğretmenler tarafından tercih edilen ve kullanılan pek çok tekniğin basit düzeydeki bilgi ve becerileri ölçtüğünü, üst düzeydeki bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerileri yoklamada yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle son yıllarda eğitim alanında yaygın olarak kullanılmaya başlanan ve öğrencinin öğrenme sürecinde göstermiş olduğu performansı değerlendirmede kullanılan yapılandırmacı ve bilişsel öğrenme kuramlarının felsefesi ile tutarlı değerlendirme teknikleri önerilmektedir. Bu tekniklerden biriside portfolyolardır. Bu çalışmada portfolyoların sınıflarda kullanımına ilişkin görsel sanatlar eğitimcilerine bir alternatif katkı sağlamak hedeflenmiştir. Bu amaçla görsel sanatlar eğitiminde niçin portfolyo değerlendirme tekniğine ihtiyaç duyulduğu, portfolyo değerlendirmelerinin içeriği, türleri, nasıl kullanılacağı, sürecin nasıl yönetileceği ve değerlendirileceğine ilişkin yol gösterici bir yaklaşımla hareket edilmiştir.

1.1. Niçin Portfolyo Değerlendirme?

Sanat eğitimi ile kişi; duygu, düşünce ve imgelerini bir ürüne dönüştürebilecek yaratıcı bir süreçten geçmektedir. Çevreyle ilk tanışma, görme, onu algılama ve düzenleme ile başlayan sanat eğitimi daha sonra ürün oluşturma ve bu üründen tat alma olarak devam etmektedir. Bu süreç içerisinde bireyin; ayrıntılara dikkat etme, görsel nitelikleri fark etme, kendini ifade etme, eleştirel ve estetik bakış açısı kazanabilme gibi yeterliklerinde gelişme olması beklenmektedir. Bu anlamda görsel sanatlar eğitiminde öğrenme duygu, düşünce ve imgelerin bir ürüne dönüştüğü bir süreçten meydana gelmektedir. Lowenfeld (1959) bu süreçte öğrencilerin duygusal, fiziksel, algısal, sosyal, estetik ve yaratıcı yönde geliştiğini ve tek bir unsura göre değerlendirilememesi gerektiğini vurgulamaktadır (Akt: Wilson 1971). Yani öğrencinin ödevinin sonunda ortaya koyduğu ürünün dışında onun çabalarının ve sanatsal deneyimlerinin de değerlendirilmesi vurgulanmaktadır.

Genellikle öğrencilerin, sanat programı kapsamında başarısının ölçülmesi sadece sınıf ortamında ortaya konulan eserlerin değerlendirilmesinin bir sonucu değildir. Öğrencinin başarısı sınıfta gösterdiği bazı öğretimsel tavırlar ve öğrenme biçimleriyle meydana gelir (Sabol, 2004, 138). Fakat bu etkenler öğrencinin sanatsal yeteneği veya ürettiği çalışmalarla ilgili

olmayabilir. Ancak sanat programı içerisinde öğrencinin başarı performansını etkileyebilir. Nitekim sanat öğretmenlerinin değerlendirme yaparken sınıf içinde gelişen birtakım davranışları bir ölçüt olarak kullandıkları görülmektedir. Sabol (2004,138) tarafından yapılan bir araştırmada sanat öğretmenlerinin dörtte üçünün sorun çözme, gelişme ve ilerleme, istek, gösterilen çaba gibi özellikleri yaygın bir şekilde değerlendirme kapsamına aldıkları görülmüştür. Ancak sanat derslerinde değerlendirmenin sadece öğrencinin başarısını belirleme şeklinde algılanması bazı sorunlara yol açar. Değerlendirme öğretim hedeflerini ve müfredatın başarısını ölçmek, öğrencinin bilgi temellerini ve ihtiyaçlarını belirlemek, bilgiyi sorgulamak ve yeniden gözden geçirmek, öğrencinin ne öğrendiği konusunda bilgi sahibi olmak, tanımak ve karşılaştırmak amaçlarına dönük çoklu gerekçelere hizmet etmektedir (Armstrong, 1994, 5). Değerlendirmede tek bir bilgiye, beceriye veya amaca yoğunlaşmak geçerli ve güvenilir değerlendirmeye olanak oluşturmamaktadır. Gerçek sanat deneyimleri ise pek çok davranışı ve alan içeriğini kapsamaktadır (Wilson, 1971). Öğrencinin görsel algılama, estetik alanında karar verebilme, eleştirel bakış, görsel problem çözme ve teknik beceri yönünden zaman içerisinde kat ettiği ilerlemeyi gösteren, belgelendiren değerlendirme tekniklerinin kullanımı geçerlilik ve güvenilirlik açısından gerekmektedir. Özellikle sanatta öğrenmenin değerlendirilebilmesi ve öğrenci gelişimini izleme, öz disiplin ve sorumluluk bilincini kazandırma, öğrenileni belgelendirme, gelecekteki öğretmenlere bilgi sunma, yetenekleri sergileyip ilgi alanları oluşturma ve özel programlara öğrenci seçme açısından görsel sanatlar eğitiminde çok yönlü bir değerlendirme anlayışına gidilmesi gerekmektedir.

Son yıllarda eğitimde gerçekleştirilen önemli değişiklikler, özellikle öğrenme sürecinde öğretmenlerin öğrencilerine nasıl yardımcı olabileceği ve öğrencilerin nasıl öğrendiği konusundaki bilgilerinde artışı sağlamıştır. Öğrencileri sadece “bilgi alıcıları” olarak görmekten öte onları, etkin öğrenenler olarak görmeye doğru giden bir farklılaşma oluşturulmuştur. Diğer bir anlatımla, öğretimi vurgulayan “davranışsal modellerden” çok, öğrenmeyi vurgulayan “bilişselci ve yapısalci modeller” benimsenmiştir (Bekiroğlu, 2005). Bu bağlamda 1990’lı yıllarda öğrenmeyi ve öğrenme ürünlerini, düşünme tarzlarını, öğrenme stillerini içine alan ölçme ve değerlendirme sistemleri oluşturma gerekliliği ortaya çıkmıştır (Kan, 2007). Bu çabaların ürünlerinden birisi de portfolyo değerlendirmeleridir. Yeteneklerini sergileme ve bir şeyler üretme anlayışı ile öğrencinin ne yapabildiğine odaklanan bu teknik görsel sanatlar eğitiminde de yer almaya başlamıştır. Öğrencinin ürününün yanında, ürüne ulaşma yolunu, yani sürecini de yoklayan portfolyolar aslında uzun yıllar sanatçılar ve yazarlar tarafından çalışmalarını sunmak, sanatsal ifadelerini, yeteneklerini göstermek ve çalışmalarına destek sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Bu yaklaşım, eğitim alanında öğrenci performansını değerlendirme yöntemlerinden biri olarak uyarlanmış ve eğitim-öğretimde ilerlemeyi inceleyen ve ölçen öğrenme sürecini ve süreçte meydana gelen değişiklikleri belgeleyen bir yol olarak yaygın şekilde kullanılmaya başlanmıştır (Sewell, Marczak ve Horn, 2002).

1.2. Portfolyo Değerlendirme Nedir?

Alan yazın incelendiğinde portfolyonun tanımının kullanıcıların amacına ve kullanma biçimlerine göre değiştiği görülmektedir. Fakat eğitimde portfolyo değerlendirmeleri benzer tanımlar çerçevesinde yapılandırılmaktadır. Guenter (1999) portfolyoyu seçilmiş çalışmalardan, yazılardan yorumlardan ve öğrencinin öğretmen desteği ile yaptığı benlik keşiflerinden oluşmuş bir koleksiyon olarak açıklamaktadır. Lustig (1996) ise portfolyoyu öğrencilerin bir ya da daha çok alanda gelişimlerini yansıtan amaçlı, kronolojik öğrenci çalışmalarının biriktirilmesi olarak değerlendirirken, Grace (1992) öğrencinin öğrenme sürecinin bir kaydı olarak görmektedir. Nitekim eğitim sürecinde portfolyolar farklı amaçlarla kullanılmaktadır. Airasian’a (1994) göre bu amaçlar şunlardır:

- Tanılayıcı (summative) ve biçimlendirici (formative) değerlendirme yapmak,
- Geleneksel yöntemler ile değerlendirilmesi zor olan öğrenme çıktıları (kişisel gelişme, yansıtma yeteneği, öz değerlendirme, profesyonellik) değerlendirmek,
- Öğrenme çıktıları başarıma yönünde öğrencinin gelişimini göstermek,
- Çeşitli kaynaklardan belirli zaman dilimlerinde elde edilen performans kanıtlarını ortaya koymak,
- Programda gelişmeye ihtiyaç duyulan alanları belirlemek,
- Öğrencinin performansını belgeleyerek gelecek yıllar için eğitimcilerle veri sağlamak.

Bu amaçlara ulaşma portfolyonun yapısal özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Baton ve Collins'e (1997) göre çok kaynaklılık, çok amaçlılık, açıklık ve dinamik olma portfolyoların en temel özelliğidir. Çok kaynaklılık, portfolyoların farklı kanıtları, ürünleri, araştırmaları değerlendirme imkânı vermesinden gelir. Bu anlamda çoklu veri kaynakları insanlar (ailelerin, öğretmenlerin, akranların gözlemleri) ve yapılan çalışmalardan (çizimler, sanatsal çalışmalar, araştırma notları, eleştiri yazıları) oluşabilir. Çok amaçlılık, öğrencinin performansını değerlendirirken, programın yeterliliğinin de değerlendirilme fırsatı elde edilmesiyle ilgilidir. Çünkü iyi tasarlanmış portfolyolar sürecin etkililiğini değerlendirirken, programın yeterliliğinin de değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Bu anlamda portfolyolar büyümeyi ve değişimi gerekli kılar. Portfolyolara veriler, farklı zamanlarda eklenir ve sürekli bir değişim, dinamik olma hali söz konusudur. Bu değişim süreci anlamayı zenginleştirir. Zira portfolyolarda hedefler ve davranışlar açıktır. Öğrenciler kendilerinden bekleneni önceden bilirler (Sewell ve ark., 2002).

1.3. Portfolyo Türleri

166

Portfolyolarda öğrencilerin düşünme becerilerini, zaman içerisindeki gelişmelerini, problem çözme becerilerini görebilme hedeflenmektedir. Bu ve benzeri hedeflere ulaşabilmek için portfolyolar çeşitli türlerde yapılandırılmaktadır. Bu türler dosyayı kullanma biçimine göre değişmektedir. Dosya türüne göre toplanan evraklarda değişime uğramaktadır (Birgin, 2003). En çok rastlanan öğrenci dosyaları aşağıdaki biçimde özetlenebilir (Kan, 2006; Birgin 2003, Çepni 2006).

a) Belgesel Kanıt (Çalışma) Dosyaları: Öğrencinin kısa veya uzun süreli olarak sürdürdüğü çalışmalarını toplandığı dosyalardır (Çepni, 2006). Bu dosyaların amacı öğretmenle birlikte öğrencinin kendi gelişimini değerlendirmesidir. Bu nedenle bu tür dosyalarda sadece bitmiş çalışmalar değil, öğrenme sürecinde yapılan taslaklar, araştırmalar öğrencinin ve öğretmenin değerlendirme yazıları da bulunmaktadır.

b) Süreç Dosyaları: Bu tür öğrenci dosyaları öğrenme sürecinin yanı sıra, düzey belirleme amacıyla da kullanılmaktadır. Çünkü dosyada yer alan bütün unsurlar puanlanır ve değerlendirilir. Bu dosyalar, öğrencinin süreç içinde topladıkları çalışmaları ile önceden belirlenmiş öğrenme hedefleri doğrultusunda nasıl ilerlediklerini ve geliştiklerini yansıtır. Bu nedenle, öğrencinin bütün çalışmaları dosyada yer alır.

c) Vitrin Dosyaları: Bu tür dosyalar sergileme tipi olarak adlandırılmaktadır. Öğrencilerin yaptıkları en iyi ürünlerden, yani öğrencinin kendini en iyi yansıttığı eserlerden oluşur. Portfolyoların bu türü özellikle görsel sanatlar alanında giriş sınavlarında yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu dosyalar günlük performansı yansıtmadığından öğretim süreci hakkında yeterli bilgi vermez ve daha çok öğrenci düzeyini belirlemek amacıyla kullanılır.

d) Arşiv dosyaları: Bu tür dosyalara seçilmiş materyaller konulur. Bu tür materyaller öğrencinin yıl boyunca başarısının kaydı olan düzeyine ilişkin verilerin göstergesi niteliğindedir. Amaç, öğrencilerin yetenekleri hakkında gelecekteki öğretmenlere bilgi sağlamaktır.

2. GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE PORTFOLYO KULLANIMI

2.1. Görsel Sanatlar Eğitiminde Portfolyo Nasıl Kullanılabilir?

Portfolyoların görsel sanatlar eğitiminde nasıl kullanılacağı, içeriğinin nasıl oluşturulduğu çok yönlü bilgi edinmek açısından oldukça önemlidir (Lorie-Cook, 2001, 6). Portfolyoların oluşturulmasında tek bir yol yoktur. Fakat içeriğini belirlemede kullanıldığı sınıf düzeyini ve programı yansıtması, portfolyonun sürekli gelişime dönük olması oldukça önemlidir. Çünkü portfolyo süreci hem öğretmenin hem de öğrencinin çalışma biçimini etkilemekte ve geliştirmektedir. Yazılı kayıtlar, çizimler, taslaklar ve sanatsal çalışmalar temel unsurlar olarak konulabilir. Fakat asıl önemli olan geniş bir beceri ve ödevler yelpazesini içermesidir (Guenter, 1999). Tam bir liste olmamasına rağmen aşağıdakiler görsel sanatlar alanında portfolyolara dâhil edilebilir.

- İnsan, yer ve eşya desenleri
- Desenlere eşlik eden yazılı gözlemler ve alan notları
- Düşüncelerin ve tasarımların geliştiği küçük eskizler
- Dergi, gazete makaleleri, araştırma notları
- Tamamlanmış çizimler/tablolalar
- Öğretmenden gelen yazılı dönütler
- Ölçme araçları, (öğretmenler tarafından tutulan kontrol listeleri, dereceleme ölçekleri ve puanlama yönergeleri)
- Yapılan çalışmaya arkadaşlardan gelen değerlendirmeler (akran değerlendirme formları)
- Sanatsal çalışmaların fotoğrafları (özellikle üç boyutlu olanlar, grup çalışmaları)
- Yazılı değerlendirmeler (öz değerlendirme formları)
- Sanat eserleri ve sanatçılar hakkında bilgi formları
- Sanat eleştirisi yazıları

Portfolyolarda kullanılan araçlar, ödevlerin sayısı, ödevlerin sırası, öz değerlendirmelerin sayısı, akran değerlendirme unsurları ve portfolyoların ne tür aralıklarla değerlendirileceği gibi unsurlarda içeriğin kapsamını belirlemede temel alınabilir (Grady, 1992). Fakat portfolyolarda içerik planlanırken esneklik göz önünde bulundurulmalıdır. İçeriğin çok fazla sınırlandırılması öğrencinin yaratıcılığına, kendini yansıtma ve kendi öğrenmesinden sorumlu olma amaçlarına zarar verebilir. Çok az sınırlama getirilmesi ise uygun içerik konusunda öğrencileri kararsızlığa götürebilir (Cunningham, 1998).

2.2. Portfolyo Sürecinin Yönetimi

Sınıfta portfolyo değerlendirme tekniğinin kullanılmasına karar vermek zaman, çaba ve yaratıcılık gerektirir (Lorie-Cook, 2001,6). Çünkü portfolyonun hazırlanması sistematik aşamalardan oluşur. Bu aşamalardan ilki portfolyo sürecini düzenleme ve planlamadır. Burada portfolyoların taşınması, saklanmasıyla ilgili bazı adımların belirlenmesi gerekir. Örneğin; Öğrenci portfolyoları nerede saklanacak? Öğrenciler portfolyolarını evde saklayabilecekler mi? Portfolyolar nasıl dağıtılacak? Portfolyo içindeki sanatsal çalışmalar akran değerlendirme için nasıl sergilenecek? Portfolyonun içeriğinde neler olacak? Hangi aralıklarla değerlendirme yapılacak? gibi. Bu sorularının cevaplarının öğretmen tarafından verilebilmesi portfolyo sürecinin sağlıklı yönetimi açısından önemlidir. Bu süreçte öğrencilerin de önerilerinin alınması

onların aktif bir şekilde portfolyo sürecine girmesi ve portfolyonun değeri hakkında önemli bir yargıya varabilmesi açısından yararlı olabilir (Castiglione, 1996, 6). Burada “Portfolyonuzda benim neyi görmem sizin için faydalı olacaktır?” sorusu oldukça önemlidir. Böylelikle öğrenciler öğrenmeye dâhil olup yapacakları çalışmanın mantığını kavrayabilirler. Hatta portfolyo sürecinin önemli bir özelliği olan benlik yönetimi ve öz değerlendirmeye giden yolu öğrenebilirler (Guenter, 1999). Bu anlamda öğrencinin sürecin başından kendisinden beklenilenin ne olduğunu bilmesi bilinmeyenden kaynaklanan endişeyi ortadan kaldırmak ve kendi öğrenmeleri konusunda risk almaları, yeni beceriler ve teknikler denemeleri açısından yarar sağlayacaktır (Mamur, 2009). Yine planlama aşamasında öğrencilerin birbirlerinin portfolyolarını görmesine yönelik sergileme olanağı ya da kolay erişilebilir alanların oluşturulması sağlanabilir. Bu durum öğrencinin çabalarının fark edilmesi ve öğrendiği şeyleri gösterebilmesine olanak tanınması açısından gereklidir.

Portfolyo sürecinde öğrencilerin öğrenme ve gelişimlerini yansıtacak materyalleri toplamaları diğer bir aşamadır. Bu evrede bağlamla ilgili ve portfolyonun amaçlarına dayalı içerik oluşturulmalıdır. Koleksiyonda yer alan bütün seçimler değerlendirme için belirlenmiş ölçütleri açıkça yansıtılmalıdır (Guenter, 1999). Bu aşamada öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken önemli noktalar; portfolyonun öğrencinin ürettiği her şeyi temsil edip etmediği, çalışmaların grup çalışmalarıyla mı, bireysel mi ya da yardım alınarak mı yapıldığı ve portfolyolardaki ürünlerin belirlenen gerçek ödevlerle örtüşüp örtüşmediğidir (Zimmerman, 1997, 160).

Portfolyolarda yansıtma, sürecin önemli bir aşamasıdır. Portfolyo değerlendirmelerini sıradan dosyalardan ayıran en önemli özellik öğrenciye kendini yansıtma olanağı sunmasıdır (Kingor, 1998). Burada öğrencilerin öğrenme süreçleri üzerine olan bilişsel yansımalarının, bilgi ve becerilerinin izlenmesi mümkün olabilmektedir (Guenter, 1999). Bu nedenle öğrencilerin kendilerini yansıtabilecekleri çalışma yapıtlarının öğretmen tarafından hazırlanması gerekmektedir. Bu yolla öğrencilere yaptıkları çalışmalardan hareketle kendi başarılarının düzeylerini belirleyip gelişmeye gereksinim duydukları alanları görmeleri sağlanabilir (Walker, 1998, 5). Bu aşamada öğrencilerin öğrenme süreçleri üzerine olan bilişsel yansımalarının, anahtar bilgi ve becerilerin gelişimlerinin izlenmesi mümkün olabilmektedir (Guenter, 1999). Öğrenci, yaptığı çalışmaların bir ölçüde muhakemesini yapmak amacı ile kendi ile ilgili görüşlerini yansıtmakta, “Neden bu çalışmayı seçtim?”, “Neleri iyi yaptım?”, “Buradaki amaçlarım neydi?”, “Hangi alanda zayıftım?”, “Bunun daha da gelişmesini nasıl sağlarım?” gibi sorulara yanıt arayabilmektedir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2006).

Portfolyo sınıf etkinliklerinde sürekli kullanıldığında, değerlendirme öğrenmenin gerçek hayatta nasıl kullanıldığının bir göstergesi olabilir (Grace, 1992). Fakat portfolyo ilk kez kullanılacaksa, öğrencilerin programın başında portfolyonun geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konusunda bilgilendirilmesi gerekir. Bu amaçla özel bir kitapçık ya da rehber hazırlanması ve kitapçıkta portfolyonun amacı, içeriği, değerlendirme süreci ve puanlama sisteminin açıklanması yararlı olacaktır (Demirören, Koşan ve Palaoğlu, 2009, 20).

2.3. Portfolyoların Değerlendirilmesi

Portfolyo değerlendirme süreci amacın belirlenmesi ile başlar. Daha sonra çalışmaların seçimi ve değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi aşamaları ile devam eder (Baton ve Collins, 1997).

a) Amaç: Portfolyonun hangi amaçla kullanılacağı, hangi amaca hizmet edeceğinin belirlenmesidir (Baki ve Birgin, 2002). Bu amaçlar genel veya özel amaçlar çerçevesinde yapılacağı gibi daha çok “Öğrencinin ne öğrenmesini istiyorum?” sorusu ile oluşturulabilir. Portfolyo amaçları; öğrencinin dersteki ilerleyişinin değerlendirilmesi, öğretimle ilgili karar

verme gibi genel amaçlar olabileceği gibi öğrencinin algısal ve eleştirel yeterliğini, estetik duyarlılığını anlama ve uygulama yeterliliği hakkında bilgi toplama gibi özel amaçlar çerçevesinde yapılandırılabilir. Amaçların belirlenmesi portfolyo için toplanacak materyallerin seçimini etkilemektedir.

b) Çalışmaların Seçimi: Portfolyonun amacına yönelik hangi tür çalışmaların nasıl seçileceği, kimler tarafından toplanacağı, kimlerin karar vereceği, hangi sıklıkta toplanacağına dair faktörlerin rol oynadığı süreçtir (Baki ve Birgin, 2002). Özellikle portfolyoya girecek çalışmaların belirlenmesi sürecinde öğrencilerin sürece dâhil edilmesi, yapılacak olan çalışmalarda sorumluluk ve sahiplenme duygusunu geliştirmesi açısından önemlidir (Kuş, 1994: 333). Portfolyo içinde bulunması gereken çalışmalar amaca göre değişiklik göstereceğinden, hangi tür çalışmaların bulunması gerektiğine dair kesin kurallar yoktur (Baki ve Birgin, 2002). Fakat öğrencinin başarı ve kişiliğini anlama ve geliştirme için dönüt belgeleri, öğrencinin geliştirdiği materyalleri, öğrencinin gelişimini gösteren çalışmaları, taslakları ya da öğretmenin yaptığı küçük sınavları içerebilir.

c) Ölçütlerin Belirlenmesi: Portfolyonun amacı açık olarak belirlendikten sonra portfolyodaki her bir çalışmanın hangi ölçütleri taşıması gerektiği saptanır. Saptanan ölçütlere göre öğrencinin yapmış olduğu çalışmalar bu ölçütlere bakılarak amaca ne derecede ulaşıp ulaşılmadığına karar verilir (Baki ve Birgin, 2002). Burada portfolyonun nasıl puanlanacağı ise önemli sorulardan biridir. Portfolyolar daha çok öğretmenler, farklı değerlendiriciler, öğrencinin arkadaşları ve kendisi tarafından puanlanır. Yapılan bu puanlamalar genel bir izlenimle yapılırsa verilen puanlar hem geçerli hem de güvenilir olmaz (Zimmerman, 1997, 151). Bu nedenle öğrenme amaçları çerçevesinde toplanmış kanıtlara dayalı olarak bir araçla puanlanması uygundur. Bu amaçla kontrol listeleri, puanlama ölçekleri ve dereceli puanlama anahtarlarının (rubric) kullanılması portfolyoların değerlendirilmesi için önerilmektedir (Kan, 2006; Paulson ve Paulson, 1994). Portfolyo değerlendirmelerinde genellikle Dereceli Puanlama Anahtarları (DPA) kullanılmaktadır. Ancak bu değerlendirme aracını geliştirmeden önce ölçütlerin bütünsel mi (holistik), yoksa çözümsel mi (analitik) olacağına karar verilmelidir. Şöyle ki bütüne bakarak tek bir not mu verilecek, yoksa portfolyodaki her ürün ya da aşama farklı araçlardan değerlendirilip ortak bir karar mı alınacak? (Zimmerman, 1997,150).

Dereceli Puanlama Anahtarı (DPA) bir sanat ödevini ya da portfolyoyu notlandırmakta ve değerlendirmekte kullanılan bir çeşit yönergedir (Guenter, 1999). Armstrong (1994) DPA'yı belirli bir işin niteliğini ve niceliğini tanımlayan kısa ve açık cümleler olarak tanımlar. Nitekim DPA beklentileri karşılamak için bir dizi tanım içerir. Bu beklentiler genellikle başarının belli seviyelerini gösteren ölçütlerden oluşur (Halaydn, 1995).

2.4. Dereceli Puanlama Anahtarı (DPA/Rubric) Geliştirme

Popham'a (1997) göre DPA, değerlendirme ölçütleri, ölçüt tanımları ve puanlama stratejisi olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Değerlendirme ölçütleri; kabul edilebilir yanıtları ve kabul edilemez yanıtları ayırmak için kullanılmaktadır. Örneğin; öğrencinin çalışmasını değerlendirirken; kompozisyonun ifadesi, araç, gereç ve tekniğin kullanımı gibi ölçütler olabilir. Ölçüt tanımları ise, değerlendirilmek istenen ölçütlerdeki nitel farklılıkları ifade etmekte ve bu niteliklere de puan verilmektedir (Arslanoğlu ve Kutlu 2003, 27). Moskal (2003) dereceli puanlama anahtarı geliştirirken bazı noktalara dikkat çekmektedir. Bunlar;

a) DPA içindeki ölçütler ile beklenen görev, hedef ve konu ifadeleri açıkça sıralanmalıdır.

b) DPA'da ölçüt takımı, ürün özellikleri ya da gözlenen davranışlar boyutunda ifade edilmelidir.

c) DPA öğrencilerin anlayacağı açık bir dille yazılmalıdır.

- d) DPA etkinliğin değerini yansıtacak açıklıkta olmalıdır.
- e) Puan düzeyleri arasındaki ayrılıklar açık olmalıdır.
- f) Ölçüt ifadeleri doğru ve hatasız olmalıdır.

Bu kuralların yanı sıra Lindström (2006, 57) puanlama ölçeklerine dair birkaç öneri sunmaktadır.

1- Tanılayıcı olmalıdır. Farklı seviyelerdeki performansın tipik ve benzersiz özelliklerini tanımlamalıdır. Diğer bir anlatımla, tamamen karşılaştırmalı ve değerlendiren bir dil kullanmaktan kaçınılmalıdır. Örneğin; “şundan daha iyi kompozisyon”, ya da “şundan daha kötü kompozisyon” gibi karşılaştırmalar yapılmamalıdır.

2- Yeterli derecede genel olmalıdır. Böylece bütün hedeflerle bağlantı sağlanabilir.

3- Bölümlerin sayısı ne çok fazla, ne de çok az olmalıdır. Önemli özellikleri birbirinden ayıracak sayıda ve seviyede olmalıdır. Fakat birini diğerinden ayırmayı zorlaştıracak kadar da çok olmamalıdır. Örneğin, DPA geliştirmede Guenter’e (1999) göre şu kelimeler kullanılabilir.

Derece	Nitelik		
4	Mükemmel	Kapsamlı	Süper
3	Yeterli	Temel	İyi
2	Orta düzey	Uygun	Kabul edilebilir
1	Yetersiz	Tamamlanmamış	Kabul edilemez

Öğrencilerin ödevlerini ya da portfolyoyu geliştirmeye başlamadan önce DPA’ların içeriğini bilmeleri önemlidir. Bu durum öğrencilerin başarısız olma şansını azaltacağı gibi öğrencileri çalışmaya güdüleyebilir. Kendi yaptıkları işin değeri konusunda farkındalık geliştirebilir. Böylelikle öğrenciler onlardan bekleneni düşünme alışkanlığı kazanabilirler.

1.4. Değerlendirme Yaprakları

Portfolyoları sıradan dosyalardan ayıran en önemli özellik öğrencinin kendi öğrenmelerinin kanıtlarını yansıtmayı, öğrenmelerini gözden geçirme ve ileriki öğrenmeleri için hedefler oluşturmaya katkı sağlamasıdır (Wade ve Yarbrough, Akt: Chang, 2001). Portfolyolarda öğrencinin kendi çalışmalarına, arkadaşlarının çalışmalarına ya da sürece dair algıları öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirmeleri yoluyla belirlenebilir.

Özdeğerlendirme: Öz değerlendirme öğrencinin belli bir konuda kendi kendini değerlendirebilmesi olarak tanımlanır (MEB, 2006). Portfolyo sürecinde öğrencilerden portfolyoları için çalışmalar seçmeleri ve neden o çalışmalar seçtiklerine, beklentilerinin ne kadarının karşıladığına dair özdeğerlendirme yazmaları istenir. Yazma ipuçları öğretmen tarafından verildiğinde öğrencinin değerlendirme yazması kolaylaşır (Guenter, 1999). Böylece öğrenci kendi çalışması hakkındaki fikirlerini ve duygularını öğrenme fırsatı bulur. Fakat sınıfta öz değerlendirme yazımı için zaman ayrılması, sesiz bir ortam hazırlanması önemlidir. Örnek olması açısından iki özdeğerlendirme yaprağı aşağıda sunulmuştur.

Özdeğerlendirme Yaprağı 1
(Mamur, 2009)

Adı Soyadı:

1- Bu sanat çalışmasını neden gelişim dosyama koydum. Benim için anlamı nedir?

2-Bu sanat çalışmasını daha önceki çalışmalarımı karşılaştırdığımda nasıl buluyorum?

3-Sanat çalışmamı yaparken beklemediğim nelerle karşılaştım, bunları nasıl çözdüm?

4-Bu çalışmayla neleri öğrendiğimi düşünüyorum?

5-Sanat çalışmamda anlatımı kuvvetlendirmek için daha önce yapmadığım bir şeyi yapmaya çalıştım mı? Ne yaptım?

6-Sanat çalışmamın etkisini artırmak için araç, gereç ve tekniği nasıl kullandım?

7-Sanat çalışmamda anlatımı kuvvetlendirmek için neler düşündüm?

Özdeğerlendirme Yaprağı 2
(Guenter, 1999)

Adı Soyadı:

1-Kendi portfolyonu Dereceli Puanlama Anahtarı ile değerlendir, seninkinin hangi düzeyde olduğunu düşünüyorsun?

2-Portfolyonda en başarılı çalışma hangisidir? Neden.

3-Sanat çalışmanı gerçekleştirme sürecinde ne öğrendiğini düşünüyorsun?

4-Bu çalışmayı yaparken ne hissettin?

5-Bu çalışmada anlatmak istediklerini tanımlar mısın?

San'a (1977) göre çocuklardan yaratılarını açıklamalarını istemek onları değerlendirme yapmaya yönelmek demektir. Nitekim Lindström (2006, 54) bir öğrenci portfolyosundaki özdeğerlendirme kaydını şöyle aktarmıştır.

"Kolu doğru çizmediğimi düşündüm. Fakat sınıfta Matisse hakkında konuştuğundan ve sanat dergilerindeki şekli bozulmuş resimleri gördükten sonra fikrimi değiştirdim. Benim babamda aynı o kola benziyordu. Yani gerçekten koruyucuydu. Tıpkı resimdeki kol gibi."

Kendini değerlendirebilme doğuştan gelen bir yetenek değildir. Ancak öğrenciler bu özelliği geliştirip kendilerine göre sadeleştirebilirler. Kendi çalışmalarının başarılı bölümlerini veya eksik kalmış yerlerini yorumlayabilirler (Lindström, 2006, 56).

Akran Değerlendirme: Akran değerlendirme alan yazında genel olarak öğrencilerin arkadaşlarının yaptığı çalışmaları değerlendirmesi olarak tanımlanır (Bound, 1986). Akran değerlendirmesi bir grup içinde yer alan bireylerin birbirini gözlemleyerek çalışmalarını arkadaşlarıyla tartışmaları adına etkili bir yöntemdir (Guenter, 1999). Öğrencilerin sınıf arkadaşlarının çalışmalarına ilişkin gözlemlerini yazmaları eleştirel düşünmeyi başlatma açısından etkilidir.

Burada öğrencinin arkadaşının çalışmasında neye odaklanması istendiğine dair ipuçları verilebilir. Örneğin: kompozisyonun oluşturulması, tekniğin kullanımı, ifadenin kurgulanması gibi. Örnek olması açısından iki akran değerlendirme yaprağı aşağıda sunulmuştur.

<p>Örn: Akran değerlendirme 1 (Mamur, 2009) Öğrencinin Adı Soyadı: Seçtiğin Arkadaşının Adı Soyadı:</p> <p>1-Çalışmada anlamı kuvvetlendirmek için yapmış olduğun _____ özgün ve yenilikçi buldum. Fakat _____ yapabilirdin.</p> <p>2- Çalışmada araç, gereç ve tekniğin kullanımında _____ başarılı buldum. Fakat _____ yapabilirdin.</p> <p>3-Çalışmada görsel sanat öğeleri ve sanatsal düzenleme ilkelerinin kullanımını _____ başa rılı buldum. Fakat _____ yapabilirdin.</p>	<p>Örn: Akran değerlendirme 2 (Guenter, 1999) Öğrencinin Adı Soyadı: Seçtiğin Arkadaşının Adı Soyadı:</p> <p>1-Portfolyodaki tüm çalışmalarını gözden geçir. Çizgi, doku, renk, şekil vs. kullanımına dair ayrıntılı bilgi ver. _____</p> <p>2-Teknik becerinin iyi kullanıldığını düşündüğün bir çalışma seç ve niçin seçtiğini açıkla. _____ _____</p> <p>3-Bu portfolyoda harcanan çaba ile ilgili ne düşünüyorsun? _____ _____</p>
--	--

Grup Değerlendirme: Grup tartışmaları ve grup eleştirileri yoluyla öğrencinin estetik ve sanat eleştirisi disiplinlerinde gösterdiği performans belirlenebilir (Mermer, 2006). Fakat öğretmen bu yöntemde öğrencinin aldığı riski bilmeli ve önceden tartışma sürecini planlamalıdır. Çünkü çalışmayı gözler önüne serip tartışmaya açmak korkutucu ve rahatsız edici olabilir (Guenter, 1999). Bunun için soruların önceden belirlenmesi, eleştirinin pozitif bir tavırda yapılması önemlidir. Burada öğrencinin önce övgü sözü söylemesi sonra portfolyo ile ilgili sorusunu ya da önerisini getirmesi etkili bir yol olabilir. Örn: Grup değerlendirme (Guenter, 1999):

- 1- Bu çalışmayı hangi sanat terimleri ile açıklarsınız?
- 1- Bu çalışmayla ne söylemek istenmiştir?
- 2- Çalışmada ifadeyi vermek için hangi materyaller kullanılmıştır?
- 3- Bu çalışmaya baktığınızda tarihle ne tür bir bağ kurulabilir?
- 4- Bu çalışmaya baktığınızda özel bir kültür ya da kültürlerle nasıl bir bağ kurulabilir?
- 5- Çalışmayı beğenip beğenmediğinizi nedeni ile birlikte açıklar mısınız?

Castiglione'e (1996, 2) göre öğrenmede farklı hedefleri gerçekleştirmek için farklı değerlendirmeler yapılmalıdır. Çünkü farklı metotlar, farklı sonuçlar doğurur. Öğrenciden kendi sanatsal çalışmalarını değerlendirmelerinin istenmesi öğrenme sorumluluğu almaları açısından önemlidir. Nitekim portfolyodaki ürünler genellikle ön çalışmalar, eskizler, sanatsal çalışmalar ve öğrendiklerini tek tek anlattıkları yazılardan ya da akran değerlendirmelerinden oluşmaktadır. Bu ürünler bilgi açısından zengin birer veri kaynağıdır ve özellikle öğrencinin ihtiyaçlarının analizi için temel oluşturur. Ancak portfolyoların çeşitli dezavantajları da vardır. Özellikle öğretmenin portfolyoya konulan çalışmalara göre ölçüt geliştirmesi ve çalışmaların bu ölçütlere göre değerlendirilmesi için zaman gereklidir (Mc Millan, 1997). Portfolyo değerlendirmeleri öğretmen ve programı uygulayanlar için zaman alıcıdır ve diğer nitel veriler gibi portfolyo verilerinin analiz edilmesi ve değişimin belirtilmesi zorlayıcı olabilir (Sewell ve ark., 2002). Ayrıca portfolyolarla ilgili hedef ve ölçütlerin açıkça belirtilmemesi portfolyoları birçok şeyin bir araya getirildiği sıradan dosyalar biçimine getirebilir.

3. SONUÇ

Öğretmek istenilenin öğrenci tarafından doğru anlaşıldığından emin olmak öğretimde önemlidir. Sanat eğitiminde değerlendirme ürün oluşturma becerisinin yanı sıra, estetiği, tarihsel ve kültürel içeriği kapsayacak şekilde ele alınmalıdır. Ancak Türkiye’de görsel sanatlar eğitiminde ölçme ve değerlendirme genellikle öğrencinin sanatsal ürünlerinin belli ölçütler doğrultusunda değerlendirilmesi ya da öğrencilerin birbirleri ile kıyaslanarak değerlendirilmesi doğrultusunda yapılmaktadır. Bu tür değerlendirmeler çeşitli öneri ve farklı bakış açıları getirilmesine olanak tanımadığı gibi sadece sonuca (ürüne) odaklanmaktadır. Oysa portfolyo değerlendirmeleri sanatsal yaratma sürecinde üst düzey düşünme becerileri ile karmaşık düşünme yapılarını görme yönünde ve özellikle öğrencinin ürüne giden yolda ne gibi seçenekler düşündüğü ve ne gibi deneyimler elde ettiğini görme açısından etkili bir değerlendirme aracıdır. Portfolyo değerlendirme tekniğinin zengin bilgi kaynağı sağlayabilme potansiyeli vardır. Bu bilgi bireyselleştirilmiş öğretimde öğretim sürecini planlayan öğretmen için oldukça faydalıdır. Portfolyo değerlendirme görsel sanatlarda her sınıf düzeyinde hem bir öğrenme yöntemi hem de öğrenilenlerin değerlendirilmesinde uygulanabilecek ve uygulanabilecek bir tekniktir. Ancak portfolyoların, sadece öğrencilerin sanatsal çalışmalarının konulduğu bir basit dosya haline dönüştürülmesinden ziyade öğrencilerin bilişsel ve biliş ötesi becerilerini ortaya koyabilmelerine yönelik sanat müfredatıyla ilişkili genişletilmiş öğrenme görevleriyle yapılandırılması gerekir. Böylece öğrencilerin farklı becerilerini gösterebilecekleri daha güvenilir ve geçerli değerlendirmeye olanak yaratılabilir. Bu değerlendirme yöntemi ayrıca çocukların görsel sanatlar alanında gelişimlerinin yanında; değer görme, değer verme, öz disiplin, özgüven, empati geliştirme, kendini tanıma, yaratıcı ve sorgulayıcı düşünmenin gelişimine katkı sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Airasian, P.W.(1994). *Classroom Assessment*. (2nd. Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Armstrong, C. (1994). *Designing Assessment in Art*. Reston: NAEA.
- Aslanoğlu, E. ve Kutlu, Ö. (2003). Öğretimde Sunu Becerilerinin Değerlendirilmesinde Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubric) Kullanılmasına İlişkin Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 36(1), 25-36.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B., (2006). *Geleneksel ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Baki, A. ve Birgin, O. (2002). Matematik Eğitiminde Alternatif Bir Değerlendirme Olarak Bireysel Gelişim Dosyası Uygulaması. 5. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Sözlü Bildiri*, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Baton, C. & Collins, A. (1997). *Portfolio Assessment: A Handbook for Educators*. New York: Dale Seymour Publications.
- Bekiroğlu, F. (2005). Ölçme ve Değerlendirmede Alternatif Yöntemler ve Portfolyo Kullanımı. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(1), 5.
- Birgin, O. (2003). *Bilgisayar Destekli Bireysel Gelişim Dosyasının Uygulanabilirliğinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Trabzon.
- Bound, D. J. (1986). Implementing student self- assessment. J. P. Powell (Ed.). *In Higher Education Research & Development Sydney: Higher Education Research and Development Society of Australasia*.
- Castiglione, L. (1996). Portfolio assessment in art education. *Arts Education Policy Review*. 97(4), 2-8.
- Chang, C. C. (2001). A study on the evaluation and effectiveness analysis of web-based learning portfolio. *British Journal of Educational Technology*. 32(4), 435-458.
- Cuninham, G. (1998). *Assessment In The Classroom*. The Falmer Press: London.
- Çepni, S. (2006). *Öğretimde Plânlama ve Değerlendirme*. Ahmet Doğanay, Emin Karip (Eds). Ankara: Pegam A Yayınları.
- Demirören, M., Koşan, A. ve Palaoğlu, Ö. (2009). Bir Öğrenme ve Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*. 62 (1), 19-24.
- Grace, C. (1992). The portfolio and its use: Developmentally appropriate assessment of young children. *ERIC Dokümanı, Servis No: ED 353150*.
- Grady, E. (1992). The portfolio approach to assessment. Fastback Series 341. *Phi Delta Kappa Educational Foundation, Bloomington, ERIC Dokümanı, Servis No: ED 356273*.
- Guenter, C. (1999). *Portfolio and Assessment Techniques*. New York: McGraw-Hill.
- Haladyna, T. M. (1997). *Writing Test Items to Evaluate Higher Order Thinking*. USA: Viacom Company.
- İleri, Y. (2002). *Resim-iş Derslerinde Başarının Ölçülmesi ve Değerlendirmenin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Kan, A. (2006). Ölçme araçlarında bulunması gereken nitelikler. H. Atılğan.(Ed). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kan, A. (2007). Portfolyo Değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32, 133-144.
- Kingor, B. (1998). *Assessment, Time Saving Procedures for Busy Teachers*, Professional Associates Second Printing.
- Kuhs, T. (1994). Portfolio assessment: Making it work for the first time. *The Mathematic Teachers*. 87 (5), 332-335.
- Lindström, L. (2006). Creativity: What is it? Can you assess it? Can it be taught? *The International Journal of Art Design Education*. 25 (1), 53-56.
- Lorie Cook, B. (2001). Portfolio assessment: Benefits, issues of implementation, and reflection on its use. *Assessment Update*. 13 (4), 6-7.
- Lustig, K. (1996). Portfolio assessment; a handbook for middle level teachers. *National Middle School Association Columbus, OH. ERIC Dokümanı, Servis No: ED 404326*.
- Mamur, N. (2002). “Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Ölçümleme ve Değerlendirme Yöntemleri ve Bir Uygulama Önerisi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Bolu.
- Mamur, N. (2009). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü Öğrencilerinin Sanatsal Yeterliliğini Ölçme ve Değerlendirmede EGD'nin (Portfolyo) Rolü*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- McMillan, J. H. (1997). *Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Instruction*. Needham and Heighs MA: Ally and Bacon.
- MEB (2006). “Ölçme ve Değerlendirme”, <<http://ttkb.meb.gov.tr>> (Erişim tarihi: 2006, 20 Aralık).
- Mermer, C. Ö. (2006). *İlköğretim 2. Kademe Resim-iş (Sanat) Eğitimi Derslerinde Sınama, Ölçümleme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanımı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Moskal, B. W. (2003). Recommendations for developing classroom performance assessment and scoring rubrics,” <<http://pareonline.net/getvn.asp?v=8&n=14>> (Erişim Tarihi: 2006, 20 Aralık).
- Paulson, F. & Paulson, P. (1994). A guide for judging portfolios. *Measurement and Experimental Research Program, Portland, ERIC Dokümanı, Servis No: ED 377210*.
- Popham J. W. (1997). What’s wrong and what’s right with rubric. *Educational Leadership*, 55 (2), 72-75.
- Sabol, R. (2004). The assessment context: Part one. *Arts Education Policy Review*. 105(3), 138-148.
- San, İ. (1977). *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Semerci, Ç. (2001). Oluşturmacılık Kuramına Göre Ölçme ve Değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1(2), 431-439.
- Sewell, M., Marczak, M. & Horn, M. (2002). The use of portfolio assessment in evaluation”, <<http://ag.arizona.edu./fcr/fs/cyfor/portfolio3.htm> (Erişim Tarihi:2006, 15 Temmuz).

- Walker, J. (1998). Process portfolios as a means for formative and summative evaluation of student work in the visual arts. *Paper Presented at the Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association*. Chicago.
- Wilson, B. (1971). Evaluation of learning in art education. B. S. Bloom, J. T. Hastings & G. Madaus (Eds.) *In Handbooks on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. (p. 500-558). New York: McGraw Hill.
- Zimmerman, E. (1997). Authentic assessment research in art education” An Introduction/Standardized Testing and Authentic Assessment Research in Art Education. La Pierre, Sharon and Enid Zimmerman. (Eds.) *In Research Methods and Methodologies for Art Education*, (p.149-168), Reston: NAEA.

SUMMARY

Visual art education is related to development, and visual art education is a field which is associated with perception, technical skill, originality, aesthetics sensitivity. In the basis of this training, it is expected from student to be able to create original artwork. Being able to create original artwork requires high-level of thinking skills. In order to reach a conclusion within the visual integrity, students are expected to discover, find out necessary information, associate the problem with a concept, think about the solution of the problem, and propose different ideas in order to find a solution. However, in the educational process, the evaluation of this development is difficult due to the nature of art. Subjective form of art in art education makes measurement and evaluation difficult for instructors. Within this context, it is needed to use qualitative and more extensive assessment techniques which do not limit the child's subjectivity. Many techniques which are preferred and used by teachers in the visual art education are sufficient to measure simple levels of knowledge and skills, but they are insufficient to assess a higher level of cognitive, affective and social skills. For this reason, in recent years portfolio assessment, which is used to assess the performance of the student in the learning process, has been suggested as a common way of assessment in the field of education.

Portfolios first appeared as an assessment process that supplies students' learning results based on their real life conditions. Moreover, as it is stated in most of the studies, portfolio assessment can be used in assessing individual, flexible aims, and results. Portfolio process will be useful within the framework of helping an individual know the society he lives in, interacting with other members of that society, identifying the requirements of the society and observing the changes in an individual. Other studies address that portfolios are more reliable than other assessment techniques because of being a composition of different sources, improving students' assessment skills and decreasing the mystery level of assessment. Importantly, studies point out that portfolios encourage the observation of subjective sides without limiting the creativity of an individual and emphasize the effects of curriculum on students.

Different assessments might be used in order to achieve various goals because different goals result in different outcomes. Asking students to reflect on their own works is important in terms of undertaking the responsibility of their own learning. In fact, portfolios consist of pre tasks, sketches, tasks of art learning journals and peer assessment sheets. All of those products are important data and essential for need analysis.

Consequently, it is important to understand clearly whether an expected change has occurred on the student as a result of the education process. In art education, in addition to the production process, assessment should be consistent with aesthetic, historical and cultural values. Portfolio assessment is considered as an effective technique in artistic production process for two reasons: First, it gives an opportunity to see the reflection of students on their own works and experiences they gained throughout the process that leads them to the product. Second, this technique has a great potential of providing wide variety of information about students' learning process. This information is useful for the teacher who plans the education process. Portfolio-based assessment is both a technique and a method that is suitable for all classroom levels in the field of visual arts. It can be applied and adapted easily in art classes. Besides providing a development in child's visual arts education, portfolio assessment has remarkable contributions to child's self confidence, self control, empathy skills, self awareness, creativity and questioning ability. For this reason, it can be preferred in visual arts classes as an assessment technique in order to make consistent decisions about students.