

# Öğretmen Eğitiminde Portfolyo Değerlendirmenin Kullanımına İlişkin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri

Handan DEVECİ,\* A. Figen ERSOY,\*\* Ali ERSOY\*\*\*

## Özet

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi I dersinde yaptıkları portfolyo çalışmasına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma, yarı yapılandırılmış görüşmeye dayalı nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 13'ü kız, 5'i erkek 18 öğretmen adayı katılmıştır. Katılımcılar maksimum çeşitlilik örneklemesine göre gönüllülerden belirlenmiştir. Araştırma verileri tümevarım analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, (i) sınıf öğretmeni adaylarının portfolyo çalışmasına ilişkin genel düşünceleri, (ii) sınıf öğretmeni adaylarının portfolyo çalışmasındaki ürünlere ilişkin görüşleri; (iii) sınıf öğretmeni adaylarının portfolyo çalışmasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, (iv) sınıf öğretmeni adaylarının geleneksel değerlendirme ve portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşleri ve (v) sınıf öğretmeni adaylarının portfolyo çalışmasının meslekî gelişimlerine katkılarına ilişkin görüşleri biçiminde beş tema oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının portfolyo çalışmasına ilişkin genel düşünceleri, çalışmanın başlangıcında ilk kez yapmaktan kaynaklanan panik yaşama ancak daha sonra çalışmadan zevk alma biçimindedir. Öğretmen adaylarının portfolyo çalışmasındaki en iyi ürünleri, zorlanarak yaptıkları ürünleri, yeni öğrenmeler gerçekleştirdikleri ürünleri ve portfolyo sürecinde yaşadıkları sorunlar farklılık göstermektedir. Öğretmen adayları portfolyo değerlendirmenin geleneksel değerlendirme tekniklerine göre performansı daha iyi belirlediğini düşünmektedirler. Öğretmen adayları portfolyo çalışmasını meslekî gelişimleri açısından önemli bir deneyim olarak görmektedirler.

## Anahtar Kelimeler

Öğretmen Eğitimi, Sınıf Öğretmeni Adayları, Portfolyo Değerlendirme.

\* Yard. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi.

\*\* Uzm., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Öğretim Görevlisi.

\*\*\* Uzm., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Araştırma Görevlisi.

Yard. Doç. Dr. Handan DEVECİ  
 Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
 İlköğretim Bölümü  
 26470 Eskişehir  
 Elektronik Posta: hanil@anadolu.edu.tr

### Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler

**Deveci, H.** (2005). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımı. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 4 (3), 159-166. [Elektronik Dergi].  
<http://www.tojet.net/volumes/v4i3.pdf>.

Sözer, E., **Deveci, H.** & Kaya, E. (2004). Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 87-95.

**Deveci, H.** (2003). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Uzman A. Figen ERSOY  
 Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
 İlköğretim Bölümü  
 26470 Eskişehir  
 Elektronik Posta: arifce@anadolu.edu.tr

### Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler

**Ersöy, A. F.** (1999). *Millî Mücadele'de ağa ve eşraf*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Uzman Ali ERSOY  
 Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
 İlköğretim Bölümü  
 26470 Eskişehir  
 Elektronik Posta: alersoy@anadolu.edu.tr

### Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler

**Ersöy, A.** & Yaşar, Ş. (2003). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin internet kullanma durumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (4), 401-424.

# Öğretmen Eğitiminde Portfolyo Değerlendirmenin Kullanımına İlişkin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri

*Handan DEVECİ, A. Figen ERSOY, Ali ERSOY*

Tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanlarda yaşanmakta olan değişim ve gelişimi, Türkiye’de de görmek olanaklıdır. Bu değişim ve gelişim okullarda uygulanan eğitim programlarının da geliştirilmesini zorunlu hâle getirmiştir. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından, ilköğretim birinci kademedeki uygulanan hayat bilgisi, fen bilgisi, sosyal bilgiler, Türkçe ve matematik programları bireyin yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini, eleştirel ve yaratıcı düşünmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşımla 2004 yılında yeniden yapılandırılmıştır. 2005-2006 öğretim yılından itibaren Türkiye genelinde uygulanmaya başlayan ilköğretim programları yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenmiştir. Yeni program, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşime olanak sağlayan, bilgiden çok beceri, kavram ve değerleri ön plana çıkaran kazanımları, öğrenme alanlarını ve öğretme-öğrenme süreçlerini kapsamaktadır. Programdaki bu anlayışa paralel olarak, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun değerlendirme teknikleri de benimsenmiştir (MEB, 2005).

Çoktan seçmeli sınavlar, yazılı yoklamalar gibi sonuç değerlendirme çalışmaları, yapılandırmacı sınıflardaki etkinlikleri değerlendirmek için sınırlı bir yeterliliğe sahiptir (Lockledge, 1997). Öğrenci başarısını değerlendirmede son yıllarda “doğru yanıtı seçme yerine bir ürün ortaya çıkarma”, “ünitedeki konulara bağımlı kalmak yerine projeler oluşturma”, “test puanları yerine öğrenme süreci hakkında bilgi verme” gibi paradigmlar ortaya çıkmıştır (Calfec & Perfumo, 1993; Korkmaz, 2005). Değerlendirme yaklaşımlarındaki değişen görüşler özellikle portfolyolara olan ilgiyi artırmıştır (Atılgan, 2006; Korkmaz, 2005).

Yeni ilköğretim programları da bu paradigmalara doğrultusunda sözlü, yazılı yoklama gibi sonuç değerlendirme tekniklerinin yanı sıra dereceleme ölçekleri, gözlem, anekdot, portfolyo gibi süreç değerlendirme tekniklerinin uygulanmasını gerektirmektedir (MEB, 2005). Yeni ilköğretim programında yer alan performans temelli değerlendirme yaklaşımlarından biri olan portfolyo değerlendirmenin uygulanabilmesi için, öğretmenlere hizmet öncesinde ve hizmet içinde portfolyo değerlendirmeyle ilgili eğitim verilmelidir. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarında portfolyo değerlendirme çalışmaları yapılarak geleceğin sınıf öğretmenlerinin portfolyo değerlendirmeyi amaca uygun bir biçimde kullanabilmesine dönük etkili ve kalıcı önlemler alınabilir.

### **Portfolyo Değerlendirme**

Alanyazında portfolyo ve portfolyo değerlendirmeye ilişkin çeşitli tanımlara yer verildiği görülmektedir. Williams, Davis, Metcalf ve Covington (2003) portfolyoyu, kişinin çalışmalarının bir koleksiyonu ya da sanatsal, akademik, bilimsel etkinliklerinin bir sunumu biçiminde tanımlarken Arter ve Spandel (1992) öğrencinin verilen bir konu alanı içindeki başarısı, çabası ve ilerlemesinin geçmişini anlatan yararlı bir öğrenci çalışması koleksiyonu olarak tanımlamaktadırlar. Retallick ve Smith'e (1999) göre ise portfolyo, öğretmenin bireysel çabalarının gerçeğe dayalı profilini sunan değişik kaynaklardan bilgilerin seçildiği kanıt temelli bir dokümandır. MEB (2005) tarafından hazırlanan programlarda öğrenci portfolyoları, öğrencilerin bir ya da birkaç alandaki çalışmalarını, harcadığı çabayı, geçirdiği evreleri gösteren başarılarının koleksiyonu olarak tanımlanmaktadır. Campbell, Melenyzer, Nettles ve Wyman'a (2000) göre, öğrenci portfolyosu, belli bir zaman dilimi içerisinde öğrencinin performansını ve başarısını gösteren öğrenci çalışmalarının koleksiyonudur.

Değişik yazarlarca yapılan tanımlar incelendiğinde portfolyoların, öğrencilerin öğrenme süreci boyunca yaptığı çalışmaların sunumunu içeren kişisel gelişim dosyaları olduğu sonucuna ulaşılabilir. Portfolyo değerlendirme süreci ise Korkmaz ve Kaptan'ın (2003) belirttiği gibi, bireyin öğrenme süreci içerisindeki gelişimini yine birey tarafından seçilen ürünlerle gösteren ve bireyin kendi öğrenmeleri hakkında öz değerlendirme yoluyla farkındalığını artıran çok yönlü bir alternatif değerlendirme biçimidir.

Eğitim süreci içinde değerlendirme tekniği olarak kullanılan portfolyolar kullanım amaçlarına göre çeşitlilik göstermektedir. Eğitim alanyazınında; öğretmen, okul, sınıf, öğrenci, staj, burs, yönetici portfolyoları (Vaiz, 2003) gibi çok çeşitli portfolyoların olduğu görülmektedir. Bununla birlikte çalışmalar daha çok öğrenci portfolyolarına yöneliktir. Bu çalışmada, MEB tarafından hazırlanan yeni ilköğretim programlarında yer alan biçimiyle öğrenci portfolyoları araştırma konusu edilmiş ve gerekli açıklamalar sunulmuştur. Öğrenci portfolyolarının değerlendirme süreçlerinde kullanılmasının öğretmen ve öğrenci yönünden birtakım yararları bulunmaktadır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Campbell et al., 2000; Phi Delta Kappa & International Ball State University, 2001; Pekkanlı, 2003):

- ◆ Öğrencinin öğrenme sürecini vurgular.
- ◆ Öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine olanak sağlar.
- ◆ Öğrencinin kendine güvenini geliştirir.
- ◆ Öğretmenin ve öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini fark etmelerini sağlar.
- ◆ Sürekli yansıtma aracı olarak sınıfın performansını artırır.
- ◆ Öğrencilerin çalışmaları hakkında karar vermede performansa dayalı gerçek bir değerlendirme sağlar.
- ◆ Öğrencileri geliştirmek için öğretmenin rehberlik olanaklarını artırır.
- ◆ Öğrenme heyecanı uyandırır.
- ◆ İş birliğine dayalı, paylaşımcı bir sınıf ortamı oluşmasına olanak sağlar.

Öğrenci portfolyosu geliştirme iyi düşünülmüş bir planlama, düzenleme ve dokümantasyon gerektirir.

Öğretmenler, öğrencilerin portfolyolarına neleri koyacakları ya da çıkaracakları, performanslarını nasıl yansıtacakları (videoteypler, görsel gereçler, yazılı sınavlar gibi) gibi konularda karar vermelerinde yardım etmelidir (Kansas State Board of Education, 1996). Kieffer ve Faust (1993) öğrenci portfolyolarının geliştirilmesi için *toplama*, *seçme* ve *yansıtma* olmak üzere üç aşama belirlemişlerdir. Eğer seçme ve yansıtma sürecin bir parçası değilse portfolyo yalnızca depolama etkinliği olarak kalacaktır (aktaran Williams et al., 2003).

## Öğretmen Eğitiminde Portfolyonun Kullanımı

Son on yıldan fazladır portfolyolar öğretmen eğitim programlarında kullanılan en yaygın değerlendirme tekniklerinden biri olmuştur (McLaughling & Vogt, 1996; Williams et al., 2003). Öğretmen adayları portfolyo çalışmasında, sınıf ortamında geliştirdikleri planlar, bireyselleştirilmiş öğretim materyalleri, öğrenci etkinlik örnekleri gibi güncel çalışmalarını kullanarak bilgi ve becerilerini gösterebilirler. Portfolyolar öğretmen adaylarının bilgi ve becerilerinin özgün çalışmalarını derlemek için iyi bir olanak sağlar (Williams et al., 2003). Öğretmen eğitiminde portfolyo; mesleği anlamak, kendini anlamak (öz bilinç kazanmak), meslekî gelişimi planlamak ve öğrenciyi birey olarak keşfetmek gibi amaçlarla kullanılabilir (Campbell, Cignetti, Melenzyer, Nettles & Wyman, 2004).

Krause (1996) öğretmen eğitimi programı için en etkili değerlendirme portfolyo olduğunu vurgulayarak, öğretim sırasında portfolyo kullanımıyla öğretmen adaylarının kendi öğrenmelerinde daha katılımcı ve öğretimleri hakkında yansıtıcı olabileceklerini söylemektedir. Otis-Wilborn ve Winn ise (2000) öğretmen adayının performansını göstermek için çoklu veri kaynaklarının kullanımına gereksinim olduğunu belirtmektedirler. Buna karşın Dutt-Doner ve Personett (1997) öğretmen adaylarının öğrenmelerinin değerlendirilmesinde, daha çok sonuç değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığına ve öğrenme süreçlerinin göz ardı edildiğine dikkat çekmektedirler.

Öğretmen eğitimi programlarında portfolyo kullanımını düşünen öğretim elemanlarının şu sorulara yanıt bulması gerekmektedir: Portfolyo kullanımı için en uygun içerikler nelerdir? Öğretim elemanları portfolyonun içeriğini nasıl değerlendirmelidir? Öğretim elemanları değerlendirme bilgisini nasıl kullanmalıdır? Portfolyo süreci öğretmen eğitimi programı ve toplum değerleri ile örtüşüyor mu? Geçerlik ve güvenilirliği nasıl değerlendirilecek? Öğretmen adayları portfolyo oluşturma sürecini kısa bir sürede anlayabilecekler mi? Öğretmen adaylarının eğitiminde bu sorulara yanıt bulduktan sonra portfolyo kullanım amaçları belirlenip öğretmen adaylarına portfolyonun yararı ve değeri anlatılarak onların konunun önemini fark etmeleri sağlanmalıdır. Portfolyoya yalnızca ürün ya da ders geçmek için bir araç olarak bakan öğretmen adayları, mesleğe başladıklarında sınırlı bir biçimde portfolyo kullanırlar. Portfolyoları öğrenme sürecinin bir parçası olarak kabul edip bunun öne-

mine inanan öğretmen adayları ise kendi öğrencilik yaşamlarında deneyerek öğrendiklerinden mesleklerinde portfolyoları daha etkili kullanırlar (Campbell & et al., 2000). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen adayları iş başvurularında kullanabilecekleri portfolyolarla ilgilenirken, öğretim elemanları daha çok öğrenmeye yönelik öğrenci portfolyoları üzerinde durmaktadırlar (Kaptan & Korkmaz, 2005). Öğretmen eğitimi programlarında kullanılabilir öğrenci portfolyoları şöyle sınıflanabilir (Phi Delta Kappa & International Ball State University, 2001; Williams & et al., 2003):

- ◆ Gelişimsel Portfolyo: Öğretim elemanının öğrencilerinin derslerdeki başarılarını ve gelişimlerini belgelendirmesidir.
- ◆ Vitrin Portfolyo: Öğretmen adaylarının sınıf içinde farklı kişilerin de katılabildiği bir gruba yeteneklerindeki gelişimlerini göstermek üzere el ürünlerini sergilemesidir.
- ◆ Profesyonel Portfolyo: Vitrin portfolyonun daha da geliştirilmesiyle oluşur. Öğretmen adayları öğretmen gibi davranarak öğretim için gerekli yeteneklerini gösterirler.

Gelişimsel, vitrin ya da profesyonel olarak hazırlanan portfolyolar geçerlik, özgünlük, güvenilirlik, yeterlik, güncellik gibi ölçütler dikate alınarak çeşitli ölçme araçları ile değerlendirilebilir (Retallick & Smith, 1999). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde, öğretmen adaylarının geliştirdikleri portfolyoda aşağıdaki dört tür çalışmanın olması gerekir (Atay-Yalaza, 2003b):

- ◆ Öğretmen eğitimi programında alınan dersler boyunca hazırlanan çalışmalar,
- ◆ Öğretmen adaylarının öğretme-öğrenmeye ilişkin düşünce ve deneyimlerini içeren anlatılar,
- ◆ Öğretmen adayının çalışmaları ve/ya da anlattığı dersler hakkında başka bir öğretmen tarafından hazırlanmış geri bildirim,
- ◆ Portfolyo için hazırlanmış sınıf gözlemleri gibi çalışmalar.

Mokhtari ve Yellin (1996) ilköğretim öğretmeni adaylarının eğitiminde değerlendirme türü olarak portfolyo kullanmanın işbirliğine dayalı öğrenmeyi desteklediğini, öğrencinin düşünme becerilerini artırdığını ve sınıf ortamında psikolojik olarak daha güvenli bir çevre kurmaya yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Klenowski (2000), portfolyo geliştiren öğretmen adaylarının sunum, soru sorma ve öğ-

retme becerilerinde gelişme, kişisel gelişim becerilerinde artma, bağımsız öğrenmelerinde ilerleme olduğunu belirtmiştir. Dollase (1996) ise öğretmen adayların eğitiminde portfolyo kullanımının öğretmenlerin düzenleme ve öz denetim gibi becerilerinin gelişmesini olanaklı kıldığını belirtmiştir (aktaran Williams et al., 2003).

Funk'ın (2005) öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi programlarında elektronik portfolyoları nasıl kullanıldığını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında, öğretmen adaylarının portfolyo değerlendirmeyi genellikle öğretmenlik standartları için gereken bilgi, beceri ve değerleri kazanmada bir araç olarak kullandıklarını belirlenmiştir.

Korkmaz ve Kaptan'ın (2005) fen bilgisi öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdikleri ve fen eğitiminde öğrencilerin gelişimini değerlendirmede elektronik portfolyo kullanımı üzerine yaptıkları nicel ve nitel desenin birlikte kullanıldığı araştırmalarında, portfolyo süreci sonunda fen bilgisi öğretmen adaylarının hem kendi mesleki gelişimlerini hem de öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirme yeteneklerinin büyük ölçüde arttığı saptanmıştır.

Crutchfield'in (2004) öğretmen adaylarının birinci sınıf öğretim uygulamaları ile portfolyo değerlendirme süreci arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı nitel araştırmada, öğretmen adaylarının yaptıkları etkinlikleri ile portfolyoları arasında oldukça yakın bir ilişki olduğu, portfolyo değerlendirme sürecinde yansıtıcı düşünme becerilerinin ve kendilerine güvenlerinin geliştiği yönünde bulgular elde edilmiştir.

Morgil, Cingör, Erökten, Yavuz ve Özyalçın-Oskay'ın (2004) kimya eğitimi alanında 29 öğretmen adayıyla gerçekleştirilen araştırmada, öğretmen adaylarının bilgisayar destekli kimya eğitimi için hazırladıkları portfolyo çalışmaları ve bilgisayara karşı tutumları değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, portfolyo çalışmasını 17 öğretmen adayı başarıyla tamamlarken, 12'si başarılı olmamıştır. Başarılı olan öğretmen adaylarını portfolyo hazırlama amaçlarını belirlemişler ve bu amaçları gerçekleştirmişlerdir. Başarısız olan öğretmen adaylarının bilgisayara karşı olumsuz tutum içinde oldukları ortaya çıkmıştır.

Atay'ın (2003) öğretmen adaylarının bir dönem boyunca hazırladıkları portfolyoların onların mesleki gelişimleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladığı nicel ve nitel desenin birlikte kullanıldığı araştırmasında, portfolyo hazırlama sürecinde öğretmen adaylarının



öğretme yetilerinin geliştiği ve öğretme ile öğrenmeyi daha iyi anladıkları ortaya çıkmıştır.

Korkmaz ve Kaptan (2003) ilköğretim fen öğretmenlerinin portfolyoların uygulanabilirliğine yönelik güçlükler hakkındaki algılarını nicel ve nitel birlikte kullanıldığı araştırmalarında belirlemeyi amaçlamışlardır. İlköğretim öğretmenlerinin fen eğitiminde portfolyoların kullanılabilirliğine ilişkin güçlükler hakkındaki düşüncelerinin en fazla, portfolyo değerlendirme hakkında bilgi ve eğitim eksikliği konusunda olduğu belirlenmiştir.

Dutt-Donar ve Personett (1997) öğretmen adaylarının portfolyo değerlendirme sürecine ilişkin deneyimlerini belirlemek amacıyla 283 öğrenciyle 3 yıl boyunca süren bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucuna göre, öğretmen adayları sürecin başında kaygı yaşadıklarını ancak daha sonra öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu portfolyo sürecinin kendileri için önemli bir deneyim olduğu ortaya çıkmıştır.

Eğitim alanyazını incelendiğinde ABD ve diğer gelişmiş batı ülkelerinde 1980'li yıllardan itibaren portfolyoların öğrenci başarısının değerlendirilmesinde yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir (Korkmaz, 2004; Korkmaz & Kaptan, 2003). Türkiye'de de 2005-2006 öğretim yılından itibaren ülke genelinde uygulanmaya başlanan ilköğretim okulu programı gereğince öğretmenlerin öğrenci başarısını değerlendirmede portfolyo değerlendirmeyi uygulaması bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin portfolyo değerlendirmeyi uygulayabilmesi için portfolyo geliştirme süreci hakkında gerekli bilgilerinin ve deneyimlerinin olması gerekir. Bu çalışmada da bu gereklilikten yola çıkılmıştır. Bu amaçla, öğretmen adaylarına portfolyo değerlendirmenin ne olduğu anlatılarak Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi I dersi boyunca öğretmen adaylarından portfolyo dosyaları oluşturmaları istenmiş ve öğretmen adaylarının bu konudaki görüşleri alınmıştır.

## Yöntem

### Model

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle gerçekleştirilmiş ve veriler tüme varım analizi yoluyla analiz edilmiştir. Nitel araştırma süreci, çalışmanın çeşitli boyutla-

rı arasındaki içsel bağlantıların araştırmacı tarafından yönetilmesiyle ortaya çıkan veriler ve analizlerin yer aldığı diyalektik bir süreçtir (Miller & Dingwall, 1997). Nitel araştırmada, araştırma bulgularının genellenmesi yerine çalışılan durumla ilgili gerçeğe ulaşma söz konusudur (Ekiz, 2004; Yıldırım & Şimşek, 2000). Ancak, nitel araştırma paradigmasının genellemeye tümüyle karşı olduğu iddia edilemez. Çünkü bir araştırma konusu farklı araştırmacılara ve farklı katılımcılara nitel yöntemlerle tekrarlanabilir. Bu tekrarların fazlalığı çalışılan konuya ilişkin kendi içinde bir genelleme olanağı verebilir.

### **Katılımcılar**

Araştırma için 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programında üçüncü sınıfa devam eden 120 öğrenciye portfolyo çalışması yaptırılmıştır. Bu öğrencilerden, 13'ü kız, 5'i erkek toplam 18 kişi araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada, maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki amaç, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2000). Portfolyo çalışmasından dönem sonunda yüksek, orta ve düşük puan alan öğrenciler belirlenerek araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul edenler araştırmanın örnekleme alınmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğrencilerin kod isimleri ve portfolyo çalışmasından dönem sonunda aldıkları puanlar şunlardır: Şule, Nida, Emel, Remzi ve Feriha 100; Ayşe 95; Özlem, Nesrin, Neslihan ve Songül 90; İlhan 85; Deniz, Mustafa, Esra, Arif 70; Pınar 60; Hatice 50 ve Ali 40.

### **Portfolyo Çalışma Süreci**

Sınıf Öğretmenliği Programı üçüncü sınıfta yer alan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi I dersi boyunca öğrenci başarılarını değerlendirmek amacıyla portfolyo değerlendirme uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının portfolyodan aldıkları puanlar dönem sonu sınavı notu olarak kabul edilmiştir. Dönem başında öğretmen adaylarına portfolyo değerlendirmenin tanıtımı yapılarak portfolyo değerlendirmenin amacı, uygulama süreci, öğretmen adayı ve öğretim elemanının bu süreç içindeki görevleri ve sorumlulukları açıklanmıştır.

Öğretmen adaylarının portfolyo değerlendirmeye ilişkin bilgilenmeleri sağlandıktan sonra dönem boyunca yapılacak çalışmalar açıklanmış ve portfolyo dosyasına konulacak ödevlere ilişkin bir çalışma planı hazırlanmıştır. Bu çalışma planına göre öğretmen adaylarından özgeçmiş hazırlama, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimine ilişkin alan taraması, içerik hazırlama ilkelerine göre içerik düzenleme, öğrenme stratejilerinin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersine uygulanması, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan araç gereçler, çalışma yaprağı hazırlama ödevlerini yapmaları istenmiş ve öğretmen adaylarına kimi ödevlerde iki seçenek sunulmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarından her ödevden sonra hazırladıkları ödevle ilişkin duygu ve düşüncelerini içeren değerlendirme raporları yazmaları istenmiştir. Ödev konuları belirlenirken, derste işlenen konular temel alınmış ve öğrencilerin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersine ilişkin bakış açılarının genişletilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca ödevlerin niteliği belirlenirken hem taramaya hem de öğretmen adaylarının kendilerinin üretmelerine dayalı olmasına dikkat edilmiştir.

Öğretmen adayları bireysel olarak hazırladıkları ödevleri portfolyo dosyalarına koyarak belirlenen tarihte öğretim elemanına teslim etmişlerdir. Öğretim elemanı teslim edilen ödevleri inceleyip olumlu, eksik ve olumsuz yönleri ödevlerin üzerine yazarak öğretmen adaylarına geri vermiştir. Böyle bir uygulamayla öğretmen adaylarının eksiklerini tamamlamalarına ve ödevlerine ilişkin geri bildirim almalarına olanak verilmiştir. Dönem sonunda ise tüm ödevlerin yer aldığı portfolyo dosyası teslim alınmış ve öğretim elemanının her bir ödev konusu için ayrı olarak hazırladığı dereceleme ölçekleri ölçüt alınarak portfolyo dosyasının puanlaması gerçekleştirilmiştir.

### **Araştırmacıların Rolü**

Araştırmada birinci yazar öğrencilere *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi I* dersinde portfolyo çalışması yaptırmıştır. Birinci ve ikinci yazar araştırmada kullanılacak yarı yapılandırılmış görüşme formunu hazırlamışlardır. İkinci yazar hazırlanan görüşme formu aracılığıyla öğrencilerle görüşmeleri gerçekleştirmiş ve görüşmelerin kasetlerden dökümünü yapmıştır. Üçüncü yazar ise araştırmanın veri analizini ikinci yazarla birlikte yapmıştır.

### Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri öğrencilerin uygun oldukları 09.00-18.00 saatleri arasında farklı zaman dilimlerinde birinci yazarın fakülte'deki odasında yapılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeydeki standartlık ve aynı zamanda sağladığı esneklik nedeniyle eğitim araştırmalarında kullanılan daha uygun görüşme tekniğidir (Türnüklü, 2000). Görüşmelere başlamadan önce dersi alan öğretmen adaylarından biri ile pilot görüşme yapılmıştır. Bu görüşme verilerinin dökümü yapılarak gerekli düzeltmeler yapılmış ve görüşme sorularına son biçimleri verilmiştir. Daha sonra araştırmaya katılan diğer öğrencilerle görüşmelere geçilmiş ve görüşmeler Şubat -Mart 2005'de gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye katılan her bir öğretmen adayıyla yapılan görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt edilmiştir. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler en az 15 dakika en fazla 30 dakika sürmüştür. Araştırmada toplam 340 dakika süreli ve Times New Roman 10 punto 1 satır aralığıyla 154 sayfalık veri toplanmıştır. Öğretmen adaylarına görüşmede aynı sırada olmasına özen gösterilerek aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Portfolyo oluşturmaya ilişkin genel duygu ve düşünceleriniz nelerdir?
2. Portfolyo çalışmasında en iyi ürününüz hangisiydi? Neden?
3. Portfolyo çalışmasında yapmakta en çok zorlandığınız ürün hangisiydi? Neden?
4. Portfolyo çalışmasında yeni öğrenmeler gerçekleştirdiğiniz ürününüz hangisiydi? Neden?
5. Portfolyo çalışmasında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
6. Portfolyo değerlendirme ile geleneksel değerlendirme tekniklerini karşılaştırmanız gerekirse neler söylersiniz?
7. Portfolyo çalışmasının meslekî gelişiminize katkısına ilişkin neler söylersiniz?
8. Portfolyo çalışmasına ilişkin söylemek istediğiniz başka görüşünüz var mı?

## Verilerin Analizi

Sınıf öğretmenleri adayları portfolyo çalışmasını ilk kez yaptıkları için daha ayrıntılı bulgular elde etmek amacıyla tümevarım analizi tercih edilmiştir (McMillan, 2004; Yıldırım & Şimşek, 2000; Uzuner, 1999; Bogdan & Biklen, 1998). Tüme varım analizi, kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlarla aralarındaki ilişkileri ortaya çıkarmak (Yıldırım & Şimşek, 2000) biçiminde tanımlanabilir. Tümevarım analizinde sırasıyla şu işlemler yapılmıştır: Öncelikle görüşme kasetleri görüşme dökümü formlarına aktararak yazılı hâle getirilmiştir. Bu formda, Bağlam Bilgileri (yer, tarih, görüşmeci, görüşülen, görüşme no ve sayfa no), Betimsel İndeks, Satır No, Betimsel Veri, Görüşmeci Yorumu ve Sayfa Yorumu bölümleri yer almaktadır. Öğretmen adaylarının kasetlerde yer alan görüşleri görüşme formundaki Betimsel Veri bölümüne hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır. Bir sonraki aşamada araştırmanın güvenilirlik çalışmasını yapmak amacıyla 1 (Şule), 6 (Özlem), 11 (Arif) ve 16 (Ali) numaralı görüşmelere (yaklaşık yapılan görüşmelerin % 20'si ve araştırmanın başında, ortasında ve sonunda yapılan görüşmeler) ait yazılı dökümlerinin olduğu formlar ilgili görüşmelerin ses kayıtlarının olduğu kasetlerle ikinci ve üçüncü araştırmacı tarafından karşılaştırılmıştır. Böyle bir çalışmanın yapılma nedeni nitel araştırmalarda başvurulan güvenilirlik tekniklerinden biri olmasıdır. Nitel araştırmada verilerin, analizlerin ve yorumların başka araştırmacılara sunulması ve onların görüşlerinin alınması güvenilirlik kapsamında değerlendirilmektedir (Bassey, 1999; Silverman, 2000). Bu nedenle, kasetlere kaydedilen konuşmaların yazıya dökümüyle olan tutarlılığın kontrol edilmesi güvenilirlik açısından önemlidir (Kvale, 1996). Bu çalışmada ses kasetleri ile yazılı dökümler arasındaki uyumsuzluklar giderilmiş ve formlarda varsa gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra aynı formlar üzerinde boş olan Betimsel İndeks, Görüşmeci Yorumu ve Sayfa Yorumu bölümleri iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak doldurulmuştur. Yapılan bu çalışmadan sonra araştırmacılar Betimsel İndeks bölümündeki düşüncelerini karşılaştırmışlar, farklı düşündükleri konularda uzlaşarak ortak bir noktada buluşmuşlardır. Formlar uzlaşılan biçimiyle düzeltilmiş ve formlara son hâli verilmiştir. Daha sonra üzerinde çalışılan formlar dışında kalan görüşme formlarının hepsine aynı işlem uygulanmıştır. Bu aşamadan sonra kodlamaya geçilmiş, bilgisa-

yar ortamında kod dosyaları oluşturulmuş, ilgili kodlar kod dosyalarına aktarılmış, tema ve alt temalar oluşturulmuş, temalarla ilgili kodlar bir araya getirilmiştir. Bundan sonra ilgili temalar altında araştırma bulguları sunulmuştur.

## Bulgular

Bu bölümde sınıf öğretmeni adaylarının yaptıkları portfolyo çalışmasına ilişkin belirttikleri görüşlerden elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırma bulguları temalar ve alt temalar altında öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Doğrudan alıntılarda frekansı yüksek olan görüşlere daha çok yer verilmiştir. Araştırma bulgularından oluşturulan temalar şunlardır: (i) Sınıf öğretmeni adaylarının portfolyo çalışmasına ilişkin genel düşünceleri, (ii) sınıf öğretmeni adaylarının portfolyo çalışmasındaki ürünlere ilişkin görüşleri; (a) sınıf öğretmeni adaylarının en iyi ürünlerine ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri, (b) sınıf öğretmeni adaylarının zorlanarak yaptıkları ürünlerine ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri, (c) sınıf öğretmeni adaylarının yeni öğrenmeler gerçekleştirdikleri ürünlerine ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri, (iii) sınıf öğretmeni adaylarının portfolyo çalışmasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, (iv) sınıf öğretmeni adaylarının geleneksel değerlendirme ve portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşleri ve (v) sınıf öğretmeni adaylarının portfolyo çalışmasının meslekî gelişimlerine katkılarına ilişkin görüşleri.

### Sınıf Öğretmeni Adaylarının Portfolyo Çalışmasına İlişkin Genel Düşünceleri

Sınıf öğretmeni adaylarının yaptıkları portfolyo çalışmasına ilişkin belirttikleri görüşler farklılık göstermektedir. Bu görüşlerin, 10'u portfolyo çalışmasını ilk kez yaptığı, 10'u zevk alarak yaptığı, 7'si yaparak öğrendiği ve 2'si böyle bir çalışmayla kendine güveninin arttığı biçimindedir.

Öğretmen adaylarından “Portfolyo çalışmasını ilk kez yaptık.” diyenlerin görüşleri; portfolyo çalışmasını bir ödev olarak algılama, başlangıçta sıkıcı bulma ve panik yaşama, ancak süreç içinde portfolyo çalışmasının daha önceki ödevlerden farklı ve zevkli bir çalışma

olduğunu anlama biçiminde özetlenebilir. Örneğin öğretmen adaylarından Feriha, portfolyoyu ödev biçiminde algıladığını, “...bir portfolyo hazırlayacağız diye konuşulduğunda hocamızı pek anlayamadık. İlk kez böyle bir şey yapıldı. Ödevler çıktı falan diye düşündük.” (st. 704-706) görüşüyle belirtmiştir. Mustafa ise portfolyonun daha önce yaptığı ödevlerden farklı bir çalışma olduğunu, bu nedenle kendisine ilginç geldiğini, “Yani kısaca farklı bir şeydi. İlk defa karşılaştım. Açıkçası ödev yapmadık değil, yaptık. Ama tek konu üstüne oldu. Bu ödev altı taneydi yanlış hatırlamıyorsam. (...) Belli sürelerde meselâ bir ay birini, bir ay birini yaptık. Fakat alışmadığımız için ilginç geldi.” (st. 3335-3338) sözleriyle ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından portfolyo çalışmasını zevk olarak yaptığını belirtenlerin görüşleri; “Zor bir çalışma ama zevkli.”, “Öğrenci kendini yansıtabiliyor.” ve “Zevk olarak yaptığım bir çalışmaydı.” biçiminde özetlenebilir. Örneğin öğretmen adaylarından Şule, portfolyo çalışmasından zevk almasının nedenini “...en büyük sebebi bizden bir şey katıyor olmamızdı.” (st. 297) sözleriyle açıklarken Songül, kendisinin bir şeyler üretmesinin hoşuna gittiğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

*“Ben şöyle diyeyim. Ben zaten kendim bir şeyler üretmeyi, bir şeyler oluşturmayı çok seven birisiyim. Böyle öğretmenimizin de yeni öğrendiğimiz şeylerden bir şeyler oluşturmamızı istemesi beni mutlu etti. Çünkü kendim bir şeyler oluşturmuş olacaktım. Yeni şeyler doğurduğunda. Hoşuma giden bir çalışmaydı. Severek yaptım. Yani zorlandığım konular oldu ama o zorlandıklarım bu çalışmayı etkilemedi”* (st. 2691-2695).

Öğretmen adaylarından Arif, “Sonuçta yeni bir şeyler de öğreniyorsun. Bu şeyleri de uyguladığın zaman daha kalıcı oluyor.” (st. 2290-2291) sözleriyle, portfolyo çalışmasında yeni öğrenmelerini uygulama olanağı bulduğunu belirtmiştir. Öğretmen adaylarından İlhan bu konudaki görüşünü, “Diğer derslerimizde yapamadığımız, uygulama yapıyoruz burada bu portfolyolarda uygulama olanağı bulduk. (...) Yani eee teorik bazı şeyleri aklınızda tutabilirsiniz sınav zamanına kadar ama onları uygulama yapmadığınızda hiçbir anlam ifade etmez sizin için.” (st. 715-718) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından Pınar, “Baktım şöyle tamam dedim bunu ben yaptım. Kendimle gurur duydum bazen ödevlerde.” (st. 3740-3742) biçimindeki görüşüyle kendine olan güvenini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarından Özlem, portfolyo çalışmasıyla hem kendine güveninin geldiğini hem de öğretmenlik mesleğine bakış açısının olumlu yönde değiştiğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

*“Kendime güven konusunda birtakım eksiklerim vardı. Ben öğretmen olmayı hiç istemiyordum. Bu dersi görene kadar da açıkçası istemiyordum. (...) Çünkü hiç güvenim yoktu. Yapamayacağım gibi geliyordu (...) Ama sonra derse ilişkin bir şeyler yaptıkça, bir verim aldıkça, beynimi kullandıkça yapabileceğim gibi geldi. Çok hevesle yaptım ödevleri. Kendime güvenim gelmesi açısından benim için çok çok önemli bir rolü oldu. (...) Çok benim için iyi oldu açıkçası bu dersi almam. Kendime güven kazanmam açısından”* (st. 1350-1372).

### **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Portfolyo Çalışmasındaki Ürünlerle İlişkin Görüşleri**

Öğretmen adaylarının en iyi ürünlerine ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri: Öğretmen adaylarının portfolyo çalışmasındaki en iyi ürünlerine ve neden böyle düşündüklerine ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının “En iyi ürünüm.” diye belirttikleri ürünlerinin, 15’i çalışma yaprağı hazırlama, 5’i içerik düzenleme, 4’ü öğrenme stratejileri, 1’i makale araştırması ve 1’i araç gereç biçimindedir.

Öğretmen adaylarından en iyi ürününü çalışma yaprağı hazırlamak olarak belirtenlerin “Neden en iyi ürünün bu olduğunu düşünüyorsun?” sorusuna verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir. Ancak, yaratıcılıklarını kullanabilme, eğlenceli olma, zevk alma vb. nedenler öncelikle belirtilmiştir. Örneğin, öğretmen adaylarından Şule, “...çalışma yapraklarıydı. Onu çok beğendim. İçerik hazırladık, Yani o iki ödevi birbirinden ayıramıyorum. Çocuklarım gibi oldular zaten. Çünkü öyle bir renkli oldu ki onlar.” (st. 309-311) diyerek hem çalışma yaprağının hem de içerik düzenlemenin en iyi ürünleri olduğunu belirtmiştir. Feriha ise en iyi ürününün neden çalışma yaprağı olduğuna ilişkin şunları söylemiştir:

*“Evet yaratıcılık, yaratıcılığımızı kullanamıyoruz çoğu zaman. Ve bu meselâ çalışma yaprakları ben çok zevk aldım. Kendi düşüncemi ben serbest bıraktım. Ne yapabilirim? Hoca önümüze şey bıraktı, örnekler getirmişti. (...) Değişik bir şeyler yapmaya çalıştım. Onlardan yapacaktım sonra aklıma başka şeyler geldi. Arkadaşlarla paylaştık. Şöyle yapalım, böyle yapalım. Yani yeri geliyor bir ödev için beyin fırtınası yapıyoruz arkadaşlarımızla ki bu yani bizi çalıştırıyor”* (st. 793-799).



Öğretmen adaylarından İlhan, “İçerik hazırlamada okullara gittik bilgi almak için. Kitaplar falan aldık. Ama gerçekte o zaman o içerik dosyasını yaparken en iyi ödevim o diyebilirim. Ya güzeldi o ödev. Onu sevdim.” (st.1613-1616) diyerek en iyi ürününün içerik düzenleme olduğunu söylemiştir. Öğretmen adaylarından Özlem, “O konuyu (öğrenme stratejileri) yaparken çok zevk almıştım. Çok hoşuma giderek yapmıştım. Çünkü çok eğlenceli ödevler hazırlıyorduk biz. (...) Öyle saatlerce ders çalışmam. Ben bile kendime şaşırdım açıkçası bu ödevi yaparken.” (1160-1168) diyerek öğrenme stratejileri ödevini zevkle yaptığı için en iyi ürünü olarak onu düşündüğünü belirtmiştir. Öğretmen adaylarından Nida, kendisinin en iyi ürününün makale araştırması olduğunu ifade etmiştir. Mustafa, “Hangi aracı nerede, nasıl kullanacağımı öğrendim.” (st. 3353) diyerek en iyi ürününün araç gereç hazırlama olduğunu söylemiştir.

**Öğretmen adaylarının zorlanarak yaptıkları ürünlere ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri:** Öğretmen adaylarının portfolyo çalışmasında yapmakta zorlandıkları ürünlere ve neden böyle düşündüklerine ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Belirtilen ürünlerin 10’u makale araştırması, 6’sı içerik düzenleme, 6’sı araç gereç, 4’ü çalışma yaprağı ve 3’ü öğrenme stratejileri biçimindedir.

Öğretmen adaylarının yapmakta zorlanma nedenlerine ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Öğretmen adayları, özellikle makale araştırması ödevi için yeterince araştırma yapmayı bilmeme ve makale araştırmasını gereksiz bulma gibi zorlanma nedenleri öne sürmüşlerdir. İçerik düzenlemenin bir uzmanlık işi olduğunu ve bu konuda kendilerini yeterli hissetmediklerini belirtmişlerdir. Araç gereç ödevinde zorlanma nedeni olarak kaynak sıkıntısı yaşadıklarını, çalışma yaprağı hazırlamada yaratıcılıklarını kullanma konusunda zorlandıklarını ve öğrenme stratejilerinde kurallara uygun örnek hazırlamada zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Makale araştırmasında zorlanma nedenini öğretmen adaylarından Şule, “Ben ilk önce sanırım biz doğru dürüst araştırma yapmayı hiç bilmiyormuşuz.” (st. 343-344) biçimindeki görüşüyle belirtirken Nesrin, “Daha önceden bilmiyorduk. İşte nerelerden araştırabileceğimizi bilmiyorduk.” (st. 1483) şeklinde ifade etmiştir. Makale bulmakta zorlandığını belirten Hatice’nin görüşleri şöyledir:

*“Bulmakta zorlandık. Meselâ internete girip de işte baktık ki ben onu yazmadım düşündüklerim arasında çünkü bulamadık internette. Daha doğrusu konular çıkıyor ama makale niteliği taşıyor. Maka-*

*le değil zaten. Kütüphaneye gittik işte eğitim dergilerine baktık. Orda işte bulduk onda da belki makale adı altındaydı ama makale okuyup da boşuma gitmedi”* (st. 2516-2520).

İçerik düzenlemede zorlanma nedenini öğretmen adaylarından Esra, “Bu içerik ilkelerini hazırlarken kitaplarda biraz değişiklik yapmakta çok fazla güçlük çektim.” (st. 2185-2186) sözleriyle açıklarken Mustafa “Çünkü içerik olan bir şey zaten. Tekrar bizim hazırlamamız biraz mantıksız geldi. Uzman bir kişi olmadığım için ne kadar da uğraşsam bir uzman kadar bir içerik hazırlayamam.” (st. 3408-3411) biçiminde görüşünü ifade etmiştir. Öğretmen adaylarından Emel ise içerik düzenlemenin uzmanlık gerektirdiğini ve bu ödevi gereksiz bulduğunu şu sözleriyle belirtmiştir:

*“Çünkü, içerik düzenlerken önümde bir kitap vardı. Biri yazmış. İşte bizden büyük biri yazmış. İşte Millî Eğitim Bakanlığında çıkmış. İşte atıyorum herhangi bir işin erbabından bir şey çıkmış. Ve ben bunu düzenlemeye kalkıyorum. Benim için bir tereddüt yarattı. Hani haddime mi düşer gibi bir düşünce yarattı açıkçası. Eee ve çok tereddütte kaldım yaparken. O ödevde en çok zorlandım. Aslında hiçbir şey yoktu. Sırf bu düşünceden dolayı (st. 533-538). (...) Yaptığımda çok gerekli olduğunu düşündüm de. Eee benim bilgimin o aşamada olduğu kanaatine varamadım o an. Öyle bir bocalama yaşadım. Yani birileri benden daha büyükler, daha bilgililer yapmış. Bir de ben bunu yapıyorum ama bir hata yapma korkusuna çok düştüm. Ona istinaden”* (st. 587-589).

Öğretmen adaylarından Esra, araç gereç ödevinde zorlanma nedeni olarak “Çok fazla araştırma yapmadım.” (st. 2155) ve “Kendim bir metin yazmaya çalıştım ama onda da çok başarılı olamadım.” (st. 2159) biçiminde görüş belirtmiştir. Nida ise araç gereç ödevinin diğer ödevlerde olduğu gibi yaratıcılığını kullanmadığı için kendisine zor geldiğini şöyle ifade etmiştir:

*“Şey de sosyal bilgiler dersinde kullanılan araç gereçler. Onun da sıkıcı olmasının nedeni şimdiye kadar biz hep düşündük yaratıcı, yaratıcılığımız kullanıp bir şeyler yapmıştık diğer etkinliklerde. İçerik düzenlemede anlamlandırma stratejileriyle ilgili örneklerde. Hep böyle yaratıcılığımızı kullanmıştık (st. 949-952). Ben hiç zevk almadığının yanı sıra çok da verimli olduğuna inanmıyorum araç gereç araştırmasının. Belki şey olabilir. Siz üretin bir araç gereç olabilir. Fakat o zaman olmadığı için. Bir de materyal dersimiz olduğu için. Araç gereç üretimine pek gerek yoktu. Zaten derste çok kısıtlı bir zamana ayrılmış olduğu için. İki dönem bile sınırlı zaman. Yapılabilecek şey değildi araç gereç”* (st. 1003-1007).

Öğretmen adaylarından çalışma yapmağını oluşturmada zorlandıklarını belirtenlerden Esra, zorlanma nedenini “İşte yaptığım şeyi iyi yapmak istedim. O nedenle işte bayağı bir araştırma yaptım. Biraz daha iyisini yapayım diye. (..) Yapıp yapıp bozdu falan işte sürekli yeni-sini daha iyisini oluşturayım derken bayağı zorlandım onu yaparken.” (st. 2098-2100) sözleriyle açıklamıştır. Hatice ise “Orda farklı şeyler veremedim diye düşünüyorum. Yani farklı özellikler ne bileyim bul-maca falan verdik ama daha öğrencilerin soru sorabilecekleri. (...) On-ları düşünmeye yöneltecek şeyler çok fazla yapamadım sanırım.” (st. 2560-2562) diyerek çalışma yapmağını farklı biçimde hazırlamakta zorlandığını söylemiştir. Ayşe çalışma yapmağı hazırlamanın yaratıcılık gerektirdiğini ve bu anlamda zorlandığını şöyle belirtmektedir:

*“İste yaratıcılık gerektirdiği için yani çocuğa yönelik onu eğlendirecek ona böyle nasıl derler ufku açacak veya cazip hâle getirecek, eğlenerek yapması için neler meselâ işte ayıcık mı çizeyim, şunu mu çizeyim? Böyle elinde daha farklı malzemelerle uğraşarsa böyle daha renklendirici şeyleri ben çok düşündüm”* (st. 1890-1893).

Öğretmen adaylarından Nesrin, “En zor öğretim stratejileri hazırlama daha kurallara uygun yapmak zorundaydık.” (st. 1445) biçimindeki görüşüyle öğrenme stratejilerinin kurallarına uygun örnek yapmakta zorlandığını ifade etmiştir.

**Öğretmen adaylarının yeni öğrenmeler gerçekleştirdikleri ürünlerine ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri:** Öğretmen adaylarının yaptıkları portfolyo çalışmasında yeni öğrenmeler gerçekleştirdikleri ürünleri ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının yeni öğrenmeler gerçekleştirdiklerini söyledikleri ürünlerin 7’si öğrenme stratejileri, 5’i içerik düzenleme, 4’ü çalışma yapmağı hazırlama ve 2’si makale araştırması biçimindedir.

Yeni öğrenmeler gerçekleştirdiği ürün olarak öğrenme stratejilerini gösteren öğretmen adayı Feriha, öğrenme stratejilerini bilmeden kullandığını ancak bu çalışmayla daha bilinçli hâle geldiğini, “Ya açıkçası yeni şeyler değil de aslında bildiğimiz ama ismini ve nasıl kullanılması gerektiğini ece kavrayamadığımız şeylerdi. Ve bunları aa ben bunu yapıyordum dediğimiz o şeylerdi.” (st. 757-759) sözleriyle ifade etmiştir. Nida ise öğrenme stratejilerini farklı biçimlerde diğer öğretmenlik meslek derslerinde de gördüklerini ancak portfolyo çalışmasında nasıl uygulanacağını öğrendiğini şöyle ifade etmektedir:

*“...bu şekilde bir stratejinin uygulandığını bilmiyorduk. Derste çok farklı şeyler öğrenmiş olduk. Çünkü şu anda biz ÖMB dersleri altın-*

*da birçok Öğretmenlik Mesleğine Giriş gibi dersler, ölçme değerlendirmeyle ilgili derste birçok strateji altında geçiyor, yöntem teknik altında geçiyor fakat bu şekilde görmemiştik. Bunları öğrenmemiştik. Bildiklerimiz, gördüklerimizin sıradan şeyler dışında şeyler öğrenmiş olduk”* (st. 967-972).

Yeni öğrenmeler gerçekleştirdiği ürün olarak içerik düzenlemeyi gösteren öğretmen adaylarından Songül, neden böyle düşündüğünü, “O şekilde onu tekrar değiştirmek kendi eee düşüncelerime göre bir de öğrenci bakış açısıyla tekrar değerlendirirken yeni şeyler öğrendiğimi fark ettim. Tekrar işte resimlerle renklendiriyorsunuz, tekrar yeni sorular ekleyip çıkartabiliyorsunuz.” (st. 2784-2786) biçiminde ifade etmiştir. Hatice ise içerik düzenlemeyle gerçekleştirdiği yeni öğrenmeleri ve nedenini şöyle belirtmiştir:

*“Meselâ konu verilirken ders kitabında öğrencinin ilgisini nasıl çekebilir. Yani bir konu anlatırken soru sormak meselâ. Bazı öğrencileri kimlere yönlendiriyor. Konuyu direkt vermek yerine. Ya da belli şeyler. Koyu renkle yazılmış oluyor harflerle yazılmış olması. İşte o cümlelerin daha akılda kalıcı olması o bilgiyi sağlayabilir. O anlamda yeni şeyler öğrendim”* (st. 2533-2538).

Yeni öğrenmeler gerçekleştirdiği ürün olarak çalışma yaprağını gösteren öğretmen adaylarından Mustafa, neden böyle düşündüğünü, “Neyin nasıl olacağını bile bilmiyordum. Ama yaptım sonuçta. Yaptığıma göre en çok ondan öğrenmişimdir. Çünkü, ilk defa karşıma çıkıyor. Konular ilginç bir sistemle soruluyor. İlginç yollardan giderek dersi ne kadar zevkli, eğlenceli hâle getirebiliriz diye düşünüyoruz” (st. 3381-3384) biçiminde ifade etmiştir. Özlem ise çalışma yaprağını ilk defa gördüğünü, bu yüzden yeni öğrenmeler gerçekleştirdiği ürünün bu olduğunu şu ifadeleriyle belirtmiştir:

*“Daha önceden çalışma yaprağı ile ilgili hiç bir şey görmemiştim. Kendi sınıfımı ilkokulu hayal ettiğimde de olmamıştı. Staj yaparken de böyle çalışma yaprakları görmemiştim”* (st. 1230-1232). *Benim çok ilgimi çekti, örneklerde çok ilgimi çekti. Hem de aaa diye kaldım açıkçası. Ya bunlarda mı varmış? Bunlarda mı oluyormuş? dediğim şeylerdi”* (st. 1235-1238).

Yeni öğrenmeler gerçekleştirdiği ürün olarak makale araştırmasını gösteren öğretmen adaylarından Deniz, “Eğitim hakkında, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi hakkında bilmediğim çok şey varmış.” (st. 3785) diyerek ulaştığı makaleleri okuyarak bunları öğrendiğini belirtmiştir. Emel ise ulaştığı makaleleri okuyarak eksik yönlerini tamamladığını şu şekilde ifade etmiştir:

*“Makalelerden çok şey öğrendim. Çünkü, hâlen bilmediğim terimler var. Hatta altlarını çizdiğim, soru işaretleri koyduğum, işte araştırmalar var. Ve hep baktığımda insanlar araştırma yaparken her hâlde diyorlar ne kadar büyük bir emek harcanmış. Ne kadar büyük bir araştırma yapılmış. İşte bunlardan bihabersiniz. Ama bunun içerisindedir. Bu eksiği fark edince makaleden büyük bir faydalanma sağladım kendime”* (st. 550-555).

## **Öğretmen Adaylarının Portfolyo Çalışmasında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri**

Öğretmen adaylarının portfolyo çalışmasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının karşılaştıklarını belirttikleri sorunların 10’u kütüphane ya da internette aradığını bulamama, 6’sı ders kitabı (ilköğretim hayat bilgisi/sosyal bilgiler) bulamama, 4’ü zamanı etkili kullanmama, 4’ü ödevleri bilgisayarda hazırlamada zorlanma, 3’ü özgün/farklı ürün geliştirmede zorlanma, 2’si ekonomik konularda zorlanma, 1’i arkadaşlarıyla iletişim kuramama biçimindedir. 1 öğretmen adayı ise portfolyo çalışması sürecinde hiçbir sorun yaşamadığını ifade etmiştir.

Kütüphane ya da internette aradığını bulamamayı sorun olarak ifade eden öğretmen adaylarından İlhan, “Araştırma esnasında baya kütüphanede zorlandık. İnternette araştırırken kaynaklara ulaşmak konusunda biraz zorluk çektik.” (st. 1609-1611) biçiminde görüş bildirmiştir. Özlem ise görüşünü “İnternette aradıklarımı bulamadığım oldu. Meselâ bir dünya işte Türkiye’nin görünümünü bulabilmek için çok uğraştım. Hep İngilizceydi yazılar ve Türkiye haritasına bile ulaşmadım meselâ.” (st. 1300-1302) şeklinde dile getirmiştir. Ayşe ve Remzi ise kütüphanedeki kaynakları yerinde bulamamanın kendileri için sorun olduğunu belirtmişlerdir. Ayşe, “İşte kütüphaneye gidip de eee kaynakları bulmak zor oldu. Herkes çünkü almış, bir şekilde şey yapmış. Ben gittiğimde olmuyordu falan.” (st. 1945-1949) diyerek sorununu belirtirken Remzi ise şunları söylemiştir:

*“En büyük zorluk bu kütüphanemiz gerçekten büyük bir kütüphane ama bazen ne bileyim ya da araştırdığın zaman mı bulamıyorsun. (...) Kitaplar yerinde bulunmuyordu. En çok kaynak bakımından fazla zorlandım. Düşünülebiliyordu, düşüncelerin hepsinde nereden baksanız kaynak sıkıntısı çektim diye bir şey vardı. Ve sınıfımızdaki herkes aynı şeyden şikâyetçiydi. Ya kitaplar daha önceden alınıyordu* (st. 3055-3060). İnternette de aynı şekilde. İnternette de ne bileyim

*sosyal bilgiler ve hayat bilgisi. Sosyal bilgiler dediğin zaman çok fazla bir şey yok. Konu olarak aradığın zaman sosyal bilgilerden yok. Hayat bilgisinden neredeyse hiç yok. Sosyal bilgisi diye giriyorsun çıkıyor yine az da olsa çıkıyor ama hayat bilgisinden çok fazla yok. Bir iki tane falan çıkıyor örnek olarak ya da yatarsız bir şey” (st. 3070-3074).*

Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerine ilişkin ilköğretim okullarında okutulan ders kitaplarını bulamamayı portfolyo çalışmasında karşılaştığı sorun olarak belirten öğretmen adaylarından Ayşe, “İlköğretim kitapları eskiden kırtasiyelerde satılıyordu. Artık şimdi okul dağıttığı için onu bulmak çok zor oldu. Bir işte ilkokul çocuklarından falan bulmaya çalıştım. Onlara da lâzım oldukça tekrar vermek zorunda kaldım.” (st. 1934-1937) biçimindeki görüşüyle ders kitabı bulmada yaşadığı sorunu anlatmıştır. Neslihan ise ders kitabı bulmada Ayşe gibi zorlandığını ancak sonra bu sorunu aştığını “Okullardan falan alıyoruz falan. Tekrar geri götürmek zorundayız. Hani arkadaşlarla birleşip almadık falan. O sıkıntısı oldu. Daha sonra zaten şey oldu. Bir okuldan eee deposundaki fazla kitaplardan onları edindik. Öyle bir sıkıntı kalmadı. En çok o konudan” (st. 3239-3241) biçimindeki görüşüyle ifade etmiştir.

Zamanı etkili kullanamamayı, portfolyo çalışmasını yaparken karşılaştığı sorun olarak bildiren öğretmen adaylarından Esra, “Biraz biriktirme filan oldu. Daha doğrusu daha önceden yapıp da tatmin olmadığım ödevleri yeniden düzenledim. Eee onun için meselâ bir hafta kadar zaman ayırdım ama o da bana çok yeterli olmadı.” (st. 2063-2066) derken Arif ise “Zorluklar bir yoğunluk vardı üstümüzde. Yani en çok yani bu kadar bir ödevle bu sene karşılaştık. (...) Hepsini de bir anda çıkaramıyorum. Hepsini de bir anda bitiremiyorum. Hepsini bir arada sıkıştırma sıkıştırma bunları en çok zaman aldı” (st. 2387-2390) biçiminde görüş bildirmiştir.

Portfolyo çalışmasını yaparken karşılaştığı sorun olarak özgün ürünler geliştirmek biçiminde görüş bildiren öğretmen adaylarından Esra, “İşte yaratıcılık hususunda biraz zorluk çektim.” (st. 2187) derken Hatice, “Bu dosyayı hazırlarken işte yani daha ilgi çekici şeyler verebilmek için uğraştım. Bu tür zorluklar diyebilirim. Ama veremedim de işte. Karşılaştığım zorluk buydu her hâlde. Farklılık yapmaya çalışmak yani ödevde.” (st. 2588-2590) şeklinde açıklama yapmıştır.

Öğretmen adaylarından Nida, ekonomik zorluklar yaşadığını, “Ma-

kaleler de uzun olduğu için çok büyük bir çıktı problemi, çıktı ücreti problemi oluyor. Bir de içerik düzenlemeyle ilgili şeylerde renkli resimler yapıştırmak istiyoruz. Yine onların maliyeti de çok fazla.” (st. 1011-1017) sözleriyle ifade ederken Ayşe arkadaşlarıyla “iletişimsizlik” (st. 1953) sorunu yaşadığını belirtmiştir. Nesrin ise bu konudaki görüşünü “Hiçbir sorun yaşamadım.”(st. 1490) sözleriyle ifade etmiştir.

### **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Geleneksel Değerlendirme ve Portfolyo Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri**

Sınıf öğretmeni adaylarının geleneksel değerlendirme ve portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının belirttikleri görüşlerin 13’ü portfolyo değerlendirmenin öğrenci performansını daha iyi belirlediği, 9’u portfolyo değerlendirmenin daha nesnel olduğu, 9’u portfolyo değerlendirmeye daha kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği, 5’i portfolyo değerlendirmede daha iyi dönüt alındığı, 4’ü portfolyo değerlendirmenin daha zor olduğu, 3’ü hem geleneksel değerlendirme hem de portfolyo değerlendirmenin kullanılması gerektiği, 3’ü portfolyo değerlendirmede öğrencinin yaratıcılığını kullandığı ve 2’si portfolyo değerlendirmenin öğrenciyi güdülediği biçimindedir.

Portfolyo değerlendirmenin öğrenci performansını daha iyi belirlediği biçiminde görüş belirten öğretmen adaylarından Emel, “...dosya hazırladığımız zaman benim performansım sanki daha iyi görmüştür gibi geliyor” (st. 436-437) ve “Geleneksel değerlendirmede kısır kalıyoruz. Yani eee şey oluyor. Notu alıyoruz ama yalnızca teorik bilgi olarak notu alıyoruz. Beni yansıtmıyor. Benim isteğimi karşı tarafa ulaştırmıyor.”(st. 645-647) şeklindeki sözleriyle portfolyonun performansını daha iyi yansıttığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarından Feriha, çoktan seçmeli sınav sistemini ÖSS bağlamında eleştirerek, çoktan seçmeli sınavların gerçeği yansıtmadığını şu sözleriyle ifade etmiştir:

*“...test çocukları biz ve çok yararlı değil. Üniversiteye gelip iki lafi bir araya getirip konuşamayan arkadaşlarım var. Belki ben de bunlardan birisiyim. Bizim öğrencilerin karşısında eee bir örnek teşkil edeceğimiz düşünülürse konuşmayı, düşünmeyi, yaratıcı olmayı bir şekilde becerebilmemiz gerekiyor. Bugüne kadar olmadı. Bugüne kadar sadece ÖSS’ye hazırlandık biz. Test çözdük. Ama hep ÖSS değil-*

*miş buraya geldik ve gördük ki hayat ÖSS değilmiş. Arada gerçekten farklar var. Belki testlerle, klasik açık uçlu sorularla, sınavlarla eee belki dersleri geçerez. İyi notlarda alırız. Ortalama da yaparız belki. Ama öğretmen olduğumuzda yani bir şeyi kendin yapmadan, yemek tarifi bile kendin yapmadan o yemeğin nasıl yapılacağını bir türlü öğrenemezsin”* (st. 816-823).

Portfolyo değerlendirmenin daha nesnel olduğu biçiminde görüş bildiren öğretmen adaylarından Şule, Nida ve Özlem, “hak ettikleri notu aldıklarını” (st. 444; st. 1114; st. 1171) belirtirlerken Feriha, “...Kendi yaptığının notunu alıyorum. Hani daha kötü yaptıysam hocam kötü not verecekti. İyi yaptıysam iyi verecekti. O yüzden gayet objektif yöntemdi.” (st. 640-641) sözleriyle görüşünü ifade etmiştir. Portfolyo değerlendirmenin sürece dayalı olduğunu ve yeni ilköğretim programında da kullanılacağını söyleyen Songül’ün görüşleri ise şöyledir:

*“Ama bu yaptığımız portfolyo çalışmasında bir dönem boyunca yaptığımız öğrendiğiniz şeylerin ürünü dönem sonunda alıyoruz. Yani gecelik çalışmanın sonucu değil bu portfolyo çalışması. Böyle daha gerçekçi olduğunu düşünüyorum. Ki galiba yeni programda da öğretmenlerin eee gözlemi sonucu, bir dönemlik gözlemi sonucu öğrencilerden böyle bir şey yapılacak. Bence çok güzel. O testlerle, klasik ki sadece bir gecelik çalışmayla da değil. O gecede veya o sınav zamanı yani kişinin psikolojisi, rahatsızlığından dolayı kaynaklanan sebeplerden de başarısız olma gibi bir durumu var. Ama bu çalışmada hani dönem boyunca olduğu için bir rahatsızlık olsa bile bir dahakinde bunu telafi etme gibi bir şans da olabilir diye düşünüyorum. Bunun kişiyi değerlendirme açısından portfolyo çalışmasının daha iyi olabileceğini düşünüyorum”* (st. 2852-2861).

Yeni ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirdiğini belirten öğretmen adaylarından Remzi, “Bu ödevleri yaptıktan sonra iki ay da geçse, bazı şeyler aklıma geldiği zaman hemen hatırlayabiliyorum. Çünkü, örneklerini ben yaptım. Ona göre düşünebiliyorum.” (st. 3090-3091) biçiminde görüşünü ifade etmiştir. Portfolyo çalışmasıyla kalıcı öğrenmeler gerçekleştirdiğini içerik düzenleme ödeviyle örneklerendirerek açıklayan Neslihan’ın görüşleri şöyledir:

*“Ama şu var ki öğrenmeler çok daha kalıcı oldu. Yani işte bu mesela ben, biz içerik ödevim üç dört ay oldu. Ama ben bir içerik düzenleyin deseniz ben şu anda düzenleyebilirim. Çünkü, onu yaparken üzerinde o konuyu kaç kere okudum. Kaç kere çalışma yapmam gerektiğini, birkaç kaynaktan okudum. O yüzden nasıl yapıldığını çok daha iyi öğrendim. Şey oldu yani eğer bu bir test olsaydı final sına-*



*rında. O anlamda bir gün çalışıp ertesi gün sınavdan sonra, iki üç gün sonra unutacaktım. O anlamda ürün dosyası hazırlamak kalıcılık anlamında çok iyi oldu” (st. 3268-3274).*

Portfolyo değerlendirmede daha iyi dönüt aldığını belirten öğretmen adaylarından Mustafa, “konuyu anlayıp anlamadığını hemen kontrol ettiğini” (st. 3447) söyleyerek üniversite öğrencileri için yapılan çalışmalardan dönüt almanın önemini şöyle ifade etmiştir: “Geri dönüt, öğrenciler için özellikle üniversite öğrencileri için özellikle ben bu sene ki dersler için diğer derslerle karşılaştırma yaptığımda geri dönüt çok önemli. (...) İnsan eksiklerini görüyor. (...) Onları gidermek için elimden geleni yapmaya çalışacağım.” (st.3312-3315). Geleneksel sınavlarda dönüt verilmediğini söyleyen Nida görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

*“Bunlar (geleneksel sınavlar) hakkında dönüt verilmiyor bize. Direkt not olarak veriliyor ama yanışımız nedir? Burda ne yapıyoruz? Bir dönütte verilmiyordu onlardan. Bunda (portfolyoda) hep dönüt alıyorduk bu ödevimizle ilgili. O yüzden sıkıntı çekiyorduk. Bunlar ama bu ödevde o bakımdan rahattık. En azından dönütümüzü alıyorduk. Güzel olmuş, çok güzel olmuş, bunları düzeltirsen. Bir şey oluyor yorgunluk oluyor, bir emek veriyorsunuz bir yorgunluk olur ama güzel bir şeyler geldiği zaman o yorgunluğunuz gider ya” (st. 1026-1031).*

Portfolyo değerlendirme yapmanın daha zor olduğuna ilişkin görüş bildiren öğretmen adaylarından İlhan, “...Zorluğu açısından baktığımız zaman biraz (portfolyonun) zorluğu var. Yani kolay değil.” (st.1769-1770) sözleriyle görüşünü ifade etmiştir. Özlem ise portfolyonun kimi üstünlükleri olmasına rağmen uygulamada kimi endişeleri olduğunu şu sözleriyle ifade etmiştir:

*“Ben (portfolyonun) bazı üstünlükleri olduğuna inanıyorum ama yapılabilir gibi gelmiyor bana. Hani sadece bu ürünlerin bir değerlendirme kistasına çok da uygun olduğunu düşünmüyorum. Ben bir yazılı sınav yapardım her hâlde. Daha doğrusu ben yine bunu uygulamadım. Ama yine de bir yazılı sınav, sözlü sınav beraberinde yapardım” (st. 1327-1331).*

Hem portfolyo hem de geleneksel değerlendirmenin kullanılması gerektiğini düşünen öğretmen adaylarından Ayşe, “...İkisi de yüzde elli yüzde elli olması gerekiyor bence yani. Ona da ihtiyaç var, ona da ihtiyaç var.” (st. 1974-1975) diyerek görüşünü ifade etmiştir. Bunun yanında portfolyo değerlendirmeyi “kendinden bir şey kattığı” (st. 2413) için yaratıcı bulan Arif ve geleneksel değerlendirmenin

dışına çıkılarak “kendi yaratıcılığını kullanmanın çok güzel bir şey” (st. 625) olduğu belirten Emel gibi öğretmen adaylarının görüşleri de dikkate değerdir. Öğretmen adaylarından Nida ve Hatice ise portfolyo değerlendirmenin geleneksel değerlendirmeye göre öğrenciyi daha çok güdülediğini düşünmektedirler.

### **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Portfolyo Çalışmasının Meslekî Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Görüşleri**

Sınıf öğretmeni adaylarının portfolyo çalışmasının meslekî gelişimlerine katkısına ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının belirttikleri görüşlerin 16’sı meslekî yaşamında portfolyo çalışmasını kullanacağı, 13’ü deneyim sahibi olduğu, 6’sı araştırma yapmayı öğrendiği ve 5’i ilköğretim öğrencilerin düzeyini bu çalışmayla daha iyi öğrendiği biçimindedir.

Portfolyoyu meslekî yaşamlarında kullanıp kullanmama konusunda kendileriyle görüşme yapılan öğretmen adaylarından Deniz, “Sanırım kullanırım.” (st. 3865) derken, geriye kalan öğretmen adayları görüşlerini “Mutlaka kullanırım.”, “Kesinlikle kullanırım.”, “Evet kullanırım.” şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının portfolyoyu meslekî yaşamlarında neden kullanmak istediklerine ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Bu görüşler, dersi zevkli kılmak, öğrencileri daha iyi tanıyabilmek, öğrencilerin yaparak yaşarak öğrenmelerini sağlamak biçiminde özetlenebilir. Örneğin Emel, “Çünkü, zevk aldım yani ben haz aldım neden bir başkası bundan haz almasın? Hatta ben bu yaşımda haz aldığıma göre hedef kitlem daha çok alabilir diye düşünüyorum.” (st. 687-688) biçimindeki görüşüyle ilköğretim öğrencilerinin portfolyo çalışmasını seveceğini düşündüğünü ifade etmiştir. Feriha ise portfolyo çalışması yapmış bir ilköğretim öğrencisiyle konuştuğunu belirterek neden portfolyoyu kullanacağı şöyle ifade etmiştir:

*“Eee bir öğrenci ilkokul, ilköğretim öğrencisini tanıyordum. Onunda böyle portfolyo hazırladığını gördüm. Bana gösterdi. Çok zevk almışlar, kümeyle yapmışlar. Kendileri şiirler yazıyorlar, eee gazetelerden bulduklarını güncel haberleri, aklınıza gelen her şeyi belli kapsaman ya da ünite konusuyla ilgili her şeyi bir portfolyo hazırlamışlar. O bunun farkında değil ama çok şey, kendisi her şeyi biliyor. Bak burda bunu yapmıştık falan diye anlatıyor. Çok da böyle zehir gibi bir çocuk. Böyle öğrencilerin yapacağını bilerek de yapmamak olmaz yani”* (st. 878-884).

Portfolyoyu öğrencilerini daha iyi tanımak amacıyla kullanacağını söyleyen Songül, “Gerçekçi bir değerlendirme. Ben eğer gerçekten öğrencilerimi gözlemlemek istiyorsam, gerçekten onların neler yaptıklarını veya neler yapamadığını bilmek istiyorsam böyle bir çalışma yaparım.” (st. 2916-2917) derken Nesrin, bu konudaki görüşünü aşağıdaki biçimde ifade etmiştir:

*“Bundan sonraki meslek hayatımda da ben zaten test sınavlarında ya yazılı sınavlarında öğrencilerin düşüncelerini, düşünce yapılarını ya da nasıl düşündüklerini çok kavrayabildiklerini öğretmenlerin çok zannetmiyorum. Ama böyle ödevlerle kendilerinden mutlaka bir şeyler katıyorlar. En azından dosyanın yapısını oluştururken bile içeriği bile önemli değil mutlaka kendinden bir şey vardır. Öğrencileri tanımak adına da bence çok etkili bir yöntem. Bende öğrencilerimi tanımak isterim ve yazılı bir şeyler yapmak onların düşüncelerini öğrenmek önemli benim için”* (st. 1584-1591).

Öğrencilerin yaparak yaşarak öğrenmelerini sağlamak amacıyla portfolyoyu meslekî yaşamında kullanacağını söyleyen Hatice bunun nedenini, “Eee işte ne söyleyeyim. İşte bu sorun hep ezbercilik. Hep sorun yani. En azından bu uygulamayla çocuklar bir şeyi daha iyi kavrarlar. Her şeyi hazır olarak almazlar yani. Yaşantılar geçirirler yani. Böylece daha kalıcı olur. Evet ben böyle düşünüyorum.” (st. 2447-2448) biçiminde ifade etmiştir.

Kendileriyle görüşme yapılan sınıf öğretmeni adayları portfolyo çalışması yapmakla meslekî yaşamları açısından önemli bir deneyim yaşadıklarını düşünmektedirler. Nitekim 13 öğretmen adayı bu konuda görüş bildirmiştir. Örneğin Şule, “Evet zaten eee sürekli soruyorum dosyayı ne zaman geri alacağım diye. Ben bunları kullanacağıma inanıyorum mesleğe başladığım zaman. (...) En azından ödevde bir tecrübem oldu.” (st. 449-451) derken Feriha, yaptığı çalışmanın kendisi için örnek oluşturduğunu şu düşüncesiyle ifade etmiştir: “Eee benim için örnek teşkil edebilirler ve kıymetliler benim için açıkçası yani önümde bir örnek varken daha yapabilirim, onu daha geliştirebilirim” (st. 866-867). Bu konudaki görüşünü çalışma yapırağı oluşturma örneğiyle açıklayan Esra, “Yani klasik bir öğretmen olmaksızın çalışma yapırları hazırlayarak öğrenciye daha verimli olabileceğimi düşünüyorum.” (st. 2236-2237) demiştir.

Portfolyo çalışması yapmakla kendileri için gerekli bilgiyi edinme yollarının neler olduğunu öğrendiklerini belirten öğretmen adaylarından Emel, “İnternet işte sitelerinde araştırma yaptım. İşte diğer

alanlarda araştırma yaptım. Kitapları inceledim. Meslekî alanda da internet üzerindeki diğer araştırmalarda da yoğun bir bilgi sahibi oldum. Göz atabildim bu bilgilere yani en azından” (st. 506-510) sözleriyle görüşünü ifade etmiştir. Portfolyo çalışmasındaki her çalışmasının kendisine farklı bir bakış açısı kazandırdığını düşünen Nesrin, bu görüşünü araştırma yapmakla ilişkilendirmiş ve şöyle demiştir: “Her ödevde yeni bir bakış açısı kazanıyordum ve çok araştırma yapmak isterdim. Yaptım da. Eee bu da zaten ister istemez farklı bakış açıları açıyor ve yeni yeni şeylerle tanışıyorsun.” (st. 1556-1557). Nasıl araştırma yapılacağını öğrendiğini söyleyen Ayşe, “Şimdi şöyle diyebilirim araştırma konusunda işte nasıl bir şey araştırılır diye ben şöyle olur meselâ ne yoldan, hangi yoldan belki başlayabileceğimi öğrenmiş oldum.” (st. 2006-2007) biçiminde görüş bildirmiştir.

Portfolyo çalışmasıyla ilköğretim öğrencilerin düzeylerini daha iyi öğrendiğini bildiren öğretmen adaylarından Emel, “Artı eee bir ilkokul öğrencisinin taleplerini, isteklerini anlayabiliyorsunuz. Meselâ çalışma yaprağında onu ben kendime göre yaptım ama ilkokul öğrencisi kesinlikle öyle istiyordur. Talepleri öğrendim yani hedef kitlenin taleplerini” (st. 632-634) diyerek ilköğretim öğrencilerinin düzeyini ve isteklerini kestirebileceğini belirtmektedir.

### Tartışma

Görüşme yapılan sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğu portfolyo çalışmasını ilk kez yapmalarından kaynaklanan kısa süreli panik ve sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Atay’ın (2003a) araştırmasındaki, öğretmen adaylarının portfolyo çalışmasının başlangıcında endişeli (% 63) oldukları; Darling’in (2001) araştırmasındaki, portfolyo çalışmasının başlangıcında öğrencilerin ilk tepkilerinin, panik, stres ve belirsizlik duyguları olduğu ve Dutt-Donar ve Personett’in (1997) araştırmasındaki, öğrencilerin portfolyo geliştirme sürecinin kaygı yarattığını düşünmeleri biçimindeki bulgularla paralellik göstermektedir.

Araştırmada, öğretmen adaylarının çoğunluğu portfolyo çalışması ilerledikçe bunu zevk alarak yaptıklarını, yaparak öğrendiklerini ve portfolyo çalışmasıyla kendilerine olan güvenlerinin arttığını belirtmişlerdir. Araştırmanın portfolyo çalışmasından zevk alma bulgusu, Atay’ın (2003a) araştırmasındaki, öğretmen adaylarının % 58’inin

portfolyo oluşturmaktan hoşlandıkları bulgusuyla örtüşürken, Zou'nun (2002) araştırmasındaki, öğrencilerin % 57'sinin portfolyo oluşturmayı yeterince sevmeme bulgusuyla örtüşmemektedir. Dutt-Donar ve Personett'in (1997) araştırmasında da öğretmen adaylarının % 19'u portfolyo çalışmasının çok zaman aldığına dikkat çekmişler ve bu durumun kendilerinde bıkkınlık ve kaygı oluşturduğunu ifade ederek portfolyo çalışmasını sevmediklerini belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının özellikle portfolyo çalışmasını, kendilerinden bir şeyler kattıkları için bir yaratıcılık süreci olarak algılamaları araştırmanın bir başka bulgusudur. Portfolyo çalışması öğretmenler tarafından bir ürün olarak değerlendirilirken, öğrenciler tarafından bir yaratıcılık süreci olarak algılanmaktadır (Darling, 2001). Dutt-Donar ve Personett'in (1997) araştırmasında ise öğretmen adaylarının % 14'ünün portfolyo çalışmasının bireyselliği yansıttığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Paulson, Paulson ve Meyer'in (1991) araştırmasında, portfolyonun öğrenciye bağımsız ve kendi kendini yönetebilen bireyler olarak gelişme olanağı sunduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarına göre portfolyo çalışması, onların bilgilerini uygulama olanağı buldukları bir çalışma olmuştur. Böylece, öğretmen adayları yaptıkları ürünlere ilişkin bilgilerinin daha kalıcı olduğunu bildirmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Zou'nun (2002) araştırmasındaki, öğrencilerin % 76'sının portfolyo çalışmasını öğrenmeyi geliştirmede yararlı gördükleri ve Breault'un (2004) araştırmasındaki, öğrencilerin portfolyo değerlendirmeye daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirdikleri biçimindeki bulgularla örtüşmektedir.

Portfolyo çalışmasının kendilerine olan güvenlerini artırdığını söyleyen öğretmen adaylarının görüşlerini destekleyen araştırma bulguları vardır. Örneğin, Zou'nun (2002) araştırmasında, öğrencilerin % 71'i portfolyo geliştirirken kendilerine güvendiklerini belirtirlerken Fraizer ve Paulson'ın (1992) araştırmasında, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artmasının yanında kendileriyle gurur duymayı öğrendikleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının tümüne yakını portfolyosundaki en iyi ürününün çalışma yaprağı olduğunu düşünmektedir. Öğretmen adaylarının çalışma yaprağını en iyi ürün olarak belirtmelerinin en önemli nedenleri arasında, yaratıcılıklarını çalışma yaprağı hazırlamada daha iyi kullanmaları ve aynı zamanda da çalışma yaprağı hazırlarken zevk almaları gelmektedir.

Öğretmen adaylarının çoğunluğunun portfolyoda zorlanarak yaptığı ürün makale araştırmasıdır. Öğretmen adaylarının makale araştırmasında zorlanma nedenleri arasında, araştırma yapmayı bilmeme ve makale araştırması ödevini neden yaptığını anlayamamadan kaynaklanan ödevi gereksiz bulma düşüncesi yoğunluk kazanmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının araştırma yapmayı bilmemeleri ve makale araştırmaktan sıkılmalarının nedeni olarak araştırma konusunda bilgi sahibi olmamaları düşünülebilir. Çünkü öğretmen adaylarının devam ettiği sınıf öğretmenliği programında araştırmaya ilişkin bir ders yer almamaktadır. Bunun yanında Breault (2004), portfolyo çalışmasında öğretmen adaylarının ilgisiz olduğunu düşündükleri ürünleri yapmakta zorlandıklarını belirtmektedir.

Öğretmen adaylarının portfolyolarında en yeni öğrenmeler gerçekleştirdikleri ürünlere ilişkin görüşleri öğrenme stratejileri ve içerik düzenleme üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmen adayları öğrenme stratejilerini günlük yaşamlarında bilmeden kullandıklarını, bu çalışmayla bu konuda daha bilinçli hâle geldiklerini düşünmektedirler. İçerik düzenlemede ise bir ders kitabının nasıl olması gerektiğini uygulama yaparak öğrenmeleri, onların yeni öğrenmeler gerçekleştirmesine neden olmuştur.

Öğretmen adaylarının portfolyo çalışması yaparken karşılaştıkları sorunlar farklılık göstermekle birlikte, çoğunlukla yaptıkları ödevle ilgili kaynak bulmakta zorlandıkları ortaya çıkmıştır. Kaynak bulmaktaki zorluklar kütüphane ve internet ortamında yeterince araştırma yapamama ya da aradığı konuyla ilgili doküman bulamama, ilköğretimde okutulan ders kitabını edinememede yoğunlaşmaktadır. Öğretmen adaylarının çoğunluğunun daha önceden kütüphaneyi portfolyo çalışması süresindeki gibi yoğun kullanmadıkları anlaşılmaktadır. Bu nedenle, öğretmen adayları kütüphanede araştırma yapmada zorluklar yaşamışlardır. Bu konuda, benzer sorunları internet ortamında yaptıkları araştırmalarda da yaşamışlardır. Ek olarak internette Türkçe kaynak bulma öğretmen adayları için önemli bir sorun olarak görülmektedir. Öğretmen adaylarının kütüphane ve internet ortamında kaynak bulamamalarının yine araştırma konusundaki eksikliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının ders kitabı bulamamaları, kendilerinin de belirttiği gibi ders kitaplarının Millî Eğitim Bakanlığı tarafından doğrudan ilköğretim öğrencilerine dağıtılması ve ders kitaplarının piyasada satılmamasından kaynaklanmaktadır. Öğretmen adayları kaynak araştırması için za-

manlarının çoğunu ders dışı ortamlarda geçirdiklerini ve bu süreçte de kimi zorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Oysa Breault'un (2004) araştırmasında, öğretmen adayları portfolyo çalışması için sınıf ortamında daha çok zaman harcadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları geleneksel değerlendirme ve portfolyo değerlendirmeyi karşılaştırdıklarında, portfolyo değerlendirmenin öğrenci performansını daha iyi ölçtüğünü, portfolyonun daha nesnel olduğunu ve portfolyo değerlendirmede öğrenciye daha iyi dönüt verildiğini belirtmişlerdir. Bu konudaki kimi araştırma sonuçları; öğretmen adaylarının portfolyo değerlendirmeyi geleneksel değerlendirmeye göre daha otantik bulduklarını, yalnızca değerlendirildiklerini aynı zamanda değerlendirmeyi de öğrendiklerini düşündüklerini (Breault, 2004) ve portfolyoyu daha etkili bir yöntem olarak gördüklerini (Zou, 2002) ortaya koymaktadır.

Öğretmen adaylarının portfolyo çalışmasının meslekî yaşamlarına katkısına ilişkin görüşleri farklılık göstermiştir. Öğretmen adaylarının biri dışında tümü, meslekî yaşamında portfolyoyu kullanacağını bildirmiştir. Zou'nun (2002) araştırmasında öğretmen adaylarının % 47'si meslekî yaşamında portfolyoyu kullanacağını belirtirken, % 47'si kullanmayacağını belirtmiştir. Atay'ın (2003a) araştırmasında ise öğretmen adaylarının % 16'sı meslekî yaşamında portfolyoyu kesinlikle kullanacağını, % 21'i kullanacağını ve % 13'ü ise kesinlikle kullanmayacağını belirtmiştir. Bu nedenle, gerçekleştirilen araştırmanın bu bulgusu sözü edilen araştırmalarla kısmen örtüşmektedir. Öğretmen adaylarının meslekî yaşamlarında portfolyoyu kullanma konusunda belirttikleri diğer görüşler, portfolyo çalışmasının kendisi için önemli bir deneyim olduğu, portfolyo çalışmasıyla nasıl araştırma yapılacağını öğrendiği ve yaptığı ürünlerin kimileriyle ilköğretim öğrencilerinin düzeylerini daha iyi öğrendiği biçiminde farklılık göstermiştir. Darling (2000) portfolyo değerlendirmenin öğretmen adaylarının meslekî gelişimlerine bütüncül bir bakış açısı sunabileceğini belirtmektedir. Öğretmen adaylarının portfolyo çalışmasını meslekî gelişimleri bakımından önemli bir deneyim olarak gördüklerine ilişkin farklı araştırma sonuçları bulunmaktadır. Örneğin, Atay'ın (2003a) araştırmasında, öğretmen adaylarının % 80'i portfolyo çalışmasını önemli bir deneyim olarak görürken, bu oran Zou'nun (2002) araştırmasında % 76, Dutt-Donar ve Personett'in (1997) araştırmasında ise % 97'dir.

Sonuç olarak sınıf öğretmeni adayları, portfolyo çalışmasında uygulama yaparak ve zevk alarak yeni öğrenmeler gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları yaratıcılıklarını kullandıkları ürünlerini yeterli bulurken, araştırma becerisi gerektiren ve gereksiz olduğunu düşündükleri ürünlerini yetersiz bulmuşlardır. Öğretmen adayları, portfolyo çalışması sürecinde kaynak bulmada, zamanı etkili kullanmada, özgün ürün geliştirmede, ekonomik konularda sorunlar yaşamışlardır. Öğretmen adayları, portfolyo değerlendirmenin geleneksel değerlendirmeye göre performansı daha iyi ölçtüğünü, daha nesnel olduğunu ve daha çok zaman aldığını düşünmektedirler. Öğretmen adayları, meslekî yaşamlarında portfolyo çalışmasını kullanacaklarını ve portfolyo çalışmasının kendileri için önemli bir deneyim olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışma kapsamındaki öğretmen adayları için portfolyo çalışmasının onların bireysel ve meslekî gelişimlerine olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir.

İleride yapılacak araştırmalar için şu öneriler getirilebilir:

- ◆ Araştırmada elde edilen bulguların genellenebilmesi amacıyla, aynı araştırma farklı üniversitelerin sınıf öğretmenliği programlarında farklı derslerde yenilenebilir.
- ◆ Nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı araştırmalarla öğretmen adaylarının yaptıkları portfolyo çalışmaları değerlendirilebilir.
- ◆ Görev başındaki sınıf öğretmenlerinin yaptırdıkları portfolyo çalışmaları farklı araştırma yöntemleriyle değerlendirilebilir.

Uygulamaya yönelik olarak şu öneriler getirilebilir:

- ◆ Portfolyo hazırlama sürecinde öğretmen adaylarının ilgisi çeken ve onların yapmaktan zevk alabileceği konulara yer verilebilir.
- ◆ Öğretmen adaylarının portfolyo hazırlama sürecinde yaşayabilecekleri sorunları en aza indirmek için öğretim elemanı etkili rehberlik hizmeti sunabilir.
- ◆ Öğretmen adaylarına portfolyo hazırlamadan önce örnek portfolyolar gösterilebilir.
- ◆ Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde portfolyo kullanımını yaygınlaştırılabilir.



# The Views of Prospective Elementary School Teachers on the Use of Portfolio Assessment in Teacher Education

*Handan DEVECI,\* A. Figen ERSOY,\*\* Ali ERSOY\*\*\**

## Abstract

The purpose of this study is to investigate the views of prospective elementary school teachers on the portfolios that they prepared in Life Sciences and Social Studies Teaching I classes. The study is a qualitative research based on semi-structured interviews. Eighteen students (13 female & 5 male) took part in the study. Participants were selected among volunteers based on maximum variety sampling. The data were analyzed inductively and five themes were formed. The themes drawn from the findings are prospective teachers' views on: i) portfolio preparation experience, ii) the materials produced in portfolio study; iii) the problems that they faced in preparing portfolios, iv) the comparison between the traditional assessment and portfolio assessment, and finally, v) the contribution of portfolio study to their professional development. The results revealed that the prospective teachers felt panic in the beginning because they had never prepared any portfolio before. However, they enjoyed the experience once they got comfortable with it. The students' problems differed in their best materials, materials they coerced, materials that they learned new things with and the things they enjoyed during the portfolio process. Prospective teachers express that portfolio assessment results better than the traditional assessment techniques. They regard portfolio study as an important experience for their professional development.

## Key Words

Teacher Education, Prospective Classroom Teachers, Portfolio Assessment.

\* *Correspondence:* Assist. Prof. Dr. Handan DEVECI, Anadolu University Faculty of Education, Department of Elementary

Education, 26470 Eskisehir, Turkey. E-Mail : hanil@anadolu.edu.tr

\*\* M. A., Anadolu University, Faculty of Education, Department of Elementary Education.

\*\*\* M. A., Anadolu University, Faculty of Education, Department of Elementary Education.

Portfolio has been a prevalent assessment tool in teacher education programs for more than a decade (Williams et.al. 2003; McLaughling & Vogt, 1996). It can be used to understand the profession, gaining self-awareness, planning the professional development, and explore the student as an individual (Campbell et.al. 2000). Krause (1996) believes that the portfolio process is most useful for assessment in teacher education programs because it facilitates the prospective teachers' use of the portfolio to inform learning over time. He asserts prospective teachers who use these sorts of portfolios are able to become active participants in their learning and become more reflective about their teachings. Otis-Wilborn and Winn (2000) also emphasize the need to use multiple sources of data to demonstrate prospective performance (in, Williams et.al. 2003). Dutt-Doner and Personett (1997) pay attention to the assessment of the prospective teachers and indicate that their assessments were mostly relied upon students' final products, while ignoring their learning processes.

Because students usually regard portfolio preparation as a course requirement, the use of it in their profession is also limited. Besides prospective teachers who believe in the importance of portfolio and see it as a part of learning process, use it more actively in their professions (Campbell et.al. 2000). In pre-service teacher training programs, the portfolios should have the following four elements (Atay-Yalaza, 2003a):

- ◆ Assignments prepared in the courses taken,
- ◆ Narratives including prospective teachers' thoughts and opinions about teaching and learning,
- ◆ Feedbacks given by faculties about the prospective teachers' studies and/or teaching experiences,
- ◆ Studies such as observations prepared specifically for the portfolio.

According to the new primary school program proposed to be put into practice in the 2005-2006 academic year, teachers are required to use portfolio assessment in the evaluation of student success. In order to do so, teachers should have knowledge on portfolio development process. In this study, prospective teachers were instructed about portfolio assessment and were asked to prepare portfolios for Social Sciences and Social Studies Teaching I courses. Finally, their opinions were taken about the subject as prospective teachers who would use portfolio assessment in their classes.

## Method

The study is qualitative in nature based on a semi-structured interview method. The data were analyzed inductively. Eighteen students who were enrolled in classes in the primary education program at Anadolu University during the 2004-2005 academic year took part in the study. The data were collected by semi-structured interviews. Prospective teachers were asked to answer the following questions:

1. What is your general feelings and opinions about portfolio preparation?
2. What is your best product in portfolio study? Why?
3. What material do you coerced most? Why?
4. In what material preparation did you realize new learning? Why?
5. What problems did you face with in portfolio study?
6. What would you say if you are asked to compare portfolio assessment and traditional assessment?
7. What would you say about the contribution of portfolio study to your professional development?
8. Do you have any other opinions about portfolio assessment?

The data were analyzed inductively. The themes drawn from the findings are prospective teachers' views on: i) portfolio preparation experience, ii) the materials produced in portfolio study; iii) the problems that they faced in preparing portfolios, iv) the comparison between the traditional assessment and portfolio assessment, and finally, v) the contribution of portfolio study to their professional development.

## Results and Discussion

Most of the prospective teachers stated that felt panic in the beginning for a short time because they had never prepared any portfolio before (Atay, 2003a; Darling, 2001; Dutt-Doner & Personett, 1997). They also indicated that they enjoyed portfolio study in the course of time. This finding is consistent with Atay's findings (2003a) but it is inconsistent with Dutt-Doner & Personett's (1997). Another finding is that prospective teachers perceive the portfolio

study as a creative process because they were able to use their own creativity. This finding is also consistent with the findings of Darling (2001) and Dutt-Doner and Personett (1997). According to the prospective teachers, portfolio study results with more permanent learning. This finding supports the findings of Zou (2002) and Breault (2004). Prospective teachers' opinions that the portfolio study increases their self-esteem demonstrate parallelism with Zou (2002) and Fraizer and Paulson (1992).

Almost all prospective teachers think that their best material in their portfolio is the work sheet where they were able to use their creativity the most. The most difficult material is the literature review mainly due to not knowing the method and seeing the study unnecessary. Prospective teachers coerced in preparing the materials because of the lack of interest (Breault, 2004). Their opinions about the materials that they learned new things focus on learning strategies and content design. Although the problems that the prospects faced in portfolio study differed, they have mostly scarce resources on their assignments.

It is also found that the prospective teachers believe that portfolio studies measure the performance better, it is more objective, and gives the instructors more chance for better feedback (Breault, 2004; Zou, 2002). All the prospective teachers, but one, have indicated that they would use portfolio study in their professions (Zou, 2002; Atay, 2003a). Some also stated that the portfolio study was an important experience for them (Darling, 2000; Atay, 2003a; Zou, 2002; Dutt-Doner & Personett, 1997).

## Kaynakça/References

- Arter, J. & Spandel, V. (1992). NCME instructional module: Using portfolios of student work in instruction and assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 11 (1), 36-44.
- Atay, D. (2003a). Öğretmen adaylarına yansıtmayı öğretmek: Portfolyo çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9 (36), 508-527.
- Atay-Yalaza, D. (2003b). *Öğretmen eğitiminin değişen yüzü..* Ankara: Nobel Yayınları.
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Buckingham: Open University Press.
- Atılgan, H. (2006). Değerlendirme ve not verme. H. Atılgan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s.406-454). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn & Bacon.
- Breault, R. A. (2004). Dissonant themes in preservice portfolio development. *Teaching and Teacher Education*, 20, 847-859.
- Calfee, R. C., & Perfumo, P. (1993). *Student portfolios and teacher logs: Blueprint for a revolution in assessment*. (ERIC Document Reproduction Service No. 362887).
- Campbell, D. M., Cignetti, P. B., Melenzyer, B. J., Nettles, D. H., & Wyman, R. M. (2004). *How to develop a professional portfolio: A manual for teachers* (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Campbell, D. M., Melenzyer, B. J., Nettles, D. H., & Wyman, R. M. (2000). *Portfolio and performance assessment in teacher education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Crutchfield, M.D. (2004). *Preservice portfolios and first year teaching practice: What are the connections?* Unpublished doctoral dissertation, George Mason University.
- Darling, L. F. (2001). Portfolio as practice: The narratives of emerging teachers. *Teaching and Teacher Education*, 17, 107-121.
- Dollase, R. H. (1996). The vermont experiment in state-mandated portfolio program approval. *Journal of Teacher Education*, 47 (2), 85-100.
- Dutt-Doner, K. M., & Personett, C. (1997, March). *Using portfolio to assess students in an undergraduate teacher education course: What did the students and instructor learn?* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association Chicago. (ERIC Document Reproduction Service No. 410247).
- Funk, M. L. (2005). *The use of electronic portfolios within teacher education programs at Renaissance Group member institutions*. Unpublished doctoral dissertation, Capella University.
- Ekiz, D. (2004). Eğitim dünyasının nitel araştırma paradigmasıyla incelenmesi: Doğal ya da yapay. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 415-439.
- Frazier, D. M., & Paulson, F. L. (1992). How portfolios motivate reluctant writers. *Educational Leadership*, 49 (8), 62-65.
- Kansas State Board of Education. (1996). *Student portfolio: A system documenting the strengths needs and abilities of students who are deaf blind*. (ERIC Document Reproduction Service No. 437764).

- Klenowski, V. (2000). Portfolios: Promoting teaching. *Assessment in Education: Principles, Policies, and Practice*, 7 (2), 215-229.
- Korkmaz, H. (2004). *Fen ve teknoloji eğitiminde alternatif değerlendirme yaklaşımları*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Korkmaz, H. & Kaptan, F. (2005). Fen eğitiminde öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için elektronik portfolyo kullanımı üzerine bir inceleme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 4 (1), 101-106. [Elektronik Dergi]. <http://www.tojet.net/volumes/v4i1.pdf>. web adresinden 6 Haziran 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Korkmaz, H. & Kaptan, F. (2003). İlköğretim fen öğretmenlerinin portfolyolarının uygulanabilirliğine yönelik güçlükler hakkındaki algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 167-174.
- Krause, S. (1996). Portfolios in teacher education: Effects of instruction on preservice teachers' early comprehension of the portfolio process. *Journal of Teacher Education*, 47 (2), 130-139.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. California: Sage Publication.
- Lockledge, A. (1997). Portfolio assessment in middle-school and high-school social studies classrooms. *The Social Studies*, 88, 65-73.
- McLaughling, M., & Vogt, M. (1996). *Portfolios in teacher education*. Newark, DE: International Reading Association.
- McMillian, J. H. (2004). *Educational research fundamentals for the consumer* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- MEB. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (4-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Miller, G. & Dingwall, R. (1997). *Context and method in qualitative research*. London: Sage Publication.
- Mokhtari, D. & Yellin, D. (1996). Portfolio assessment in teacher education: Impact on preservice teachers' knowledge and attitudes. *Journal of Teacher Education*, 47, 245-248.
- Morgil, İ., Cingör, N., Erökten, S., Yavuz, S. & Oskay-Özyalçın, Ö. (2004). Bilgisayar destekli kimya eğitiminde portfolyo çalışmaları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 3 (2), 105-118. [Elektronik Dergi]. <http://www.tojet.net/volumes/v3i2.pdf>. web adresinden 6 Haziran 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Otis-Wilborn, A., & Winn, J. (2000). The process and impact of standards-based teacher education reform. *Teacher Education and Special Education*, 23 (2), 78-92.
- Paulson, L. F., Paulson, P. R., & Meyer, C. (1991). What makes a portfolio a portfolio. *Educational Leadership*, 48 (5), 60-63.
- Pekkanlı, E. İ. (2003). *The impact of the European language portfolio on the learner autonomy of Turkish primary school students*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Phi Delta Kappa & International Ball State University. (2001). *Student teacher's portfolio handbook and evaluation of student teachers guidebook and implementation guide for evaluation of student teachers*. (ERIC Document Reproduction Service No. 474198).

Retallick, J., & Smith, S. (1999). Teachers' workplace learning and the learning portfolio. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 27 (1), 47-59.

Silverman, D. (2000). *Doing qualitative research: A practical handbook*. London: Sage.

Vaiz, O. (2003). *Proje tabanlı öğrenmede portfolyoların (öğrenci gelişim dosyalarının) kullanımı ve öğrenme sürecine yansımaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Williams, S. C., Davis, M. L., Metcalf, D., & Covington, V. M. (2003). The evolution of a process portfolio as an assessment system in a teacher education program. *Current Issues in Education*, 6 (1). [On-line]. <http://cie.asu.edu/volume6/number1/> web adresinden 15 Mayıs 2005 tarihinde edinilmiştir.

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6 (24), 543-559.

Uzuner, Y. (1999). Niteliksel araştırma yönteminin özellikleri. *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri III* içinde (ss. 428-439). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (gözden geçirilmiş 2. baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.

Zou, M. (2002). *Organizing instructional practice around the assessment portfolio: The gains and losses*. (ERIC Document Reproduction Service No. 469469).