

Felsefe öğrencilerinin ürün dosyası değerlendirme yöntemine ilişkin algıları*

Fazilet KARAKUŞ**

Özet

Bu araştırmanın amacı, pedagojik formasyon programında yer alan öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersi kapsamında değerlendirmeleri yapılan 44 Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü öğrencisinin öğrenci ürün dosyası değerlendirme yöntemi ve bu yöntemin öğretimine yönelik algılarını ortaya çıkarmaktır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan “ölgu bilim” deseni kapsamında yürütülmüştür. Araştırmanın verileri açık uçlu sorulardan oluşan bir anket yoluyla elde edilmiş ve içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; öğrenciler öğrenci ürün dosyası değerlendirme yöntemi ile değerlendirilmeleri hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler öğrenci ürün dosyası değerlendirmesine ilişkin bir dersin ayrıntılı olarak eğitim fakültelerinin yanı sıra fen edebiyat fakülteleri ve diğer bölümlerde ders olarak verilmesi gerektiğine yönelik olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler; öğrenci ürün dosyası değerlendirme yönteminin öğretimine ilişkin olarak öğrenci merkezli, grup etkinliklerine dayalı, değerlendirmenin öğrencilerle birlikte yapıldığı süreçlere dayalı olarak yapılması ve öğretmenin eğitiminde zorunlu ders olarak verilmesine yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Anahtar kelimeler: Otantik değerlendirme, öğrenci ürün dosyası

Philosophy students' perceptions of the portfolio assessment method

Abstract

Purpose of this study is to explore the perceptions of 44 Philosophy students of the Faculty of Science and Arts, who were assessed using portfolio assessment within the scope of the educational technology and material design course taught in the teacher training program, towards the portfolio assessment method and its instruction. The present study was conducted within the

* Bu çalışmanın ilk hali, 3. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde (07-09 Mayıs 2014 Gaziantep-Türkiye) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç. Dr., Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, kkfazilet@gmail.com

phenomenological framework, one of the qualitative research methods. The data were collected through an open-ended questionnaire and analyzed using content analysis techniques. Findings show that, participants are in favor of being evaluated using portfolio assessment method, and they expressed that a detailed course on portfolio assessment should be included in the Faculties of Science and Letters and other departments as well as the faculties of education. Regarding the instruction of portfolio assessment method, they are of the opinion that it should be learner-centered, based on group activities, evaluated together with students, and taught as a compulsory course in teacher education programs.

Keywords: Authentic assessment, portfolio

Giriş

Öğretim programlarımızın dayandığı değerlendirme yaklaşımı olan otantik değerlendirme kapsamında yer alan işlevsel yöntemlerden birisi de Öğrenci Ürün Dosyası (ÖÜD)'dir. Öğrenci Ürün Dosyası Değerlendirme Yöntemi (ÖÜDDY)'nin okullarda etkili ve verimli bir şekilde uygulanabilmesi, öğretmenlerin bu yönetime yönelik bilgi, uygulama becerisi ve olumlu tutuma sahip olmalarını gerektirmektedir. Bu nedenle ÖÜDDY'nin eğitim fakültelerindeki derslerde uygulamalı olarak öğretilmesi, öğretmen adaylarının yönetime yönelik görüş açılarının oluşması ve kazanımlarını mesleki yaşamlarında öğrenme-öğretme sürecine doğru ve etkili biçimde uyarlayabilmeleri açısından önem kazanmaktadır.

Öğretmen eğitiminde ÖÜDDY'nin kullanılması yoluyla öğretmen adayları bu yöntemin nasıl uygulanacağı, öğrenme sürecine nasıl uyarlanacağı ve öğrencilerin bu süreçte nasıl yönlendirileceğine ilişkin görüş açısı kazanırlar (Bintz ve Shake, 2005; Rolheiser ve Schwartz, 2001). ÖÜD'ları karar verme, problem çözme ve öğretme ile bağ kurma becerilerini geniş oranda geliştirerek öğretmen adaylarına yardım etmeyi sağlar (Bloom ve Bacon, 1995). ÖÜD öğretmen adaylarının öğretmenlik bilgi ve becerilerini, inançlarını, felsefelerini, planlama, öğretme, düşünme, yaratıcılık, grup çalışması, problem çözme, değerlendirme ve yansıtma yetenek ve yeterliklerini ortaya koymaktadır (Brown ve Adams 2001; Ericson, Niess ve Gfeller 2000). Öğrenciler ÖÜDDY'nin yararlarını ve sınırlılıklarını doğrudan deneyimleyerek yönetime yönelik bilgi ve becerilerin yanı sıra tutumlar oluştururlar. ÖÜDDY'nin öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkıları düşünüldüğünde bu yöntemin eğitim fakültelerinde etkili bir şekilde öğretilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Diğer taraftan, ÖÜD'na dayalı değerlendirme, öğretmen adaylarının mesleki gelişimine, öğretmen rollerini, öğretim ilke, yöntem ve tekniklerini, öğrenme kuramlarını daha iyi anlamaları, mesleki gelişimlerini görmeleri, eksik olduğu yönleri fark etmeleri ve mesleki gelişime istekli olmaları açılarından katkı sağlamaktadır (Anderson, 2005; Campbell, Cignetti, Melenyzer, Nettles ve Wyman, 2004; Zeichner ve Wray 2001). Öğretmen adayları, oluşturdukları ürün dosyalarını meslek içinde de güvenli bir kaynak olarak kullanabilmektedir (Campbell, Melenyzer, Nettles ve Wyman, 2000). Meyer ve Tusin (1999, s. 132), öğretmen adaylarının sınıf içi

öğretim ve mesleki gelişimlerinde ÖÜD'ni nasıl kullanacaklarını öğrenmek zorunda olduklarını ileri sürerler. Yukarıdaki görüşler doğrultusunda, ÖÜDDY'nin öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimine önemli katkıları olduğu açıkça görülmektedir.

Diğer taraftan, ülkemizde ÖÜDDY ile ilgili olarak Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenleri ile I. ve II. kademe öğretmenlerin görüşlerinin belirlendiği araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Ayva, 2010; Bedir, 2009; Gezer, 2012; Hatuk, 2010). Öğretmen eğitiminde yapılan araştırmalarda ise, öğrencilerin ÖÜD'ları ve e-portfolyo kullanımına ilişkin görüşlerinin belirlendiği görülmektedir (Ersoy, 2006; Gözde, 2013; Gürol, Serhatlıoğlu ve Kan, 2009; Kurt, 2008). ÖÜDDY'nin öğrenciler üzerindeki etkilerine yönelik araştırmalarda, Matematik dersinde öğrencilerin öz düzenleme becerileri, bilişsel strateji kullanımı ve görüşler üzerindeki etkisi (Karakaş, 2009), öğrencilerinin başarı, motivasyon ve öğrenme stratejileri üzerine etkisi (Özdemir, 2012), Matematik dersinde e-portfolyonun başarı ve tutuma etkisi (Okçu, 2007), 7. ve 8. sınıf Fen ve Teknoloji dersinde akademik başarı ve hatırlama düzeyine etkisi (Gürel, 2013), 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersinde akademik başarı ve kalıcılığa etkisi (Turan, 2013), Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin başarı ve tutum puanları arasındaki ilişki (Oğuz, 2008), öğretmen adaylarının akademik başarılarına etkisi (Menevşe, 2013) ve Sosyal Bilgiler öğretiminde ÖÜD'larına yönelik öğrenci görüşlerinin (Karakuş, 2007) belirlenmeye çalışıldığı görülmektedir.

Ülkemizde ÖÜDDY ile ilgili araştırmalarda, öğretmen ve öğretmen adaylarının ÖÜDDY'nin uygulanmasına yönelik görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı görülmektedir. Diğer taraftan, bu yöntemin çeşitli derslerde öğrenci başarı, tutum, öz düzenleme becerileri, hatırlama düzeyleri, bilişsel strateji ve öğrenmenin kalıcılığına etkisinin belirlenmeye çalışıldığı ya da dosya puanları ile başarı ve tutum puanları arasındaki ilişkinin araştırıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda daha çok nicel araştırma yöntemlerin kullanıldığı, bunun yanı sıra nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı görülmektedir. Nitel araştırma yöntemleri ile yapılan araştırmaların oldukça sınırlı olması böyle bir araştırmanın yapılmasının önemli gerekçelerinden biri olarak görülmektedir.

Araştırmanın amacı, öğrencilerin ÖÜDDY ve bu yöntemin öğretimine yönelik algılarını belirlemektir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğrencilerin, ÖÜDDY ve bu yöntemin uygulanışına yönelik algıları nasıldır?
- Öğrencilerin, ÖÜD değerlendirmesine yönelik algıları nasıldır?
- Öğrencilerin, ÖÜDDY'nin öğretmen yetiştirme sistemindeki yeri ve önemine yönelik algıları nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın modeli

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden biri olan “olgu bilim” deseni kapsamında yürütülmüştür. Olgu bilim çalışmalarında genellikle belli bir olguya yönelik bireysel algıların ya da görüş açılarının ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma grubu

Araştırmanın katılımcıları, 2010-2011 eğitim-öğretim yılının yaz döneminde Mersin Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi Formasyon Programında açılan öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersini alan Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü öğrencilerinden toplam 44 kişiden oluşmaktadır. ÖÜDDY ile değerlendirilen ve görüşleri alınan kırk dört formasyon öğrencisinin yirmi altısı kadın ve on sekizi erkektir. Öğrencilerin on beşi mezun, yirmi dokuzu lisans öğrencisidir.

Öğrenci ürün dosyası değerlendirme yönteminin uygulanışı

ÖÜDDY, on dört haftalık ancak yaz programında yer alması nedeniyle yedi hafta ve haftada iki defa yapılan öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersinde değerlendirme yöntemi olarak uygulanmıştır. Bu derste kullanılan değerlendirme yönteminin araştırma grubundaki öğrenciler açısından başlıca amaç ve hedefleri aşağıda verilmiştir: 1) ÖÜDDY'nin dayandığı temel varsayımları kavrayarak bu yöntemin hangi durumlarda uygulanabileceğine ilişkin kararlar almak, 2) ÖÜDDY'nin uygulama desenlerine ilişkin bilgi ve beceri sahibi olmak, 3) ÖÜDDY'nin "eğitim bilimleri" ve "öğretmen eğitimi" alanlarına kuramsal ve uygulama düzeylerinde sağladığı katkılara ilişkin iyi bir görüş açısı sağlamak.

Araştırma sürecinin ilk haftasında dönem planı paylaşılmış, değerlendirme yöntemleri tanıtılarak bu değerlendirme yönteminin uygulanmasına öğrencilerle birlikte karar verilmiştir. Haftalık olarak öğrenciler işlenen konularla ilgili ürünler oluşturmuşlar ve dosyalarında toplamışlardır. Dersler teorik olarak her hafta işlenmiş ve bir önceki hafta oluşturulan ürünler paylaşılmıştır. Çalışmaların son haftası ÖÜD değerlendirmesi kapsamında yapılması gereken öğrenci veli konferansı, yükseköğretim için uygun olmaması nedeniyle öğrenci konferansı olarak yapılmıştır. Öğrenciler bu derste geliştirdikleri ve alanları ile ilgili bir konunun öğrenme öğretme sürecinde yararlanacakları bir öğretim materyalini kullandıkları aşamayı arkadaşları ile son hafta (iki haftalık ders saati) paylaşmışlardır.

Veri toplama aracı

Bu araştırmanın verileri sekiz açık uçlu sorulardan oluşan bir anket aracılığıyla elde edilmiştir. Anketteki açık uçlu sorular, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bilgileri toplamaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Ankette ayrıca, katılımcıların demografik özellikleriyle ilgili bilgileri toplamaya yönelik bazı kapalı uçlu sorulara da yer verilmiştir. Anket dönem sonunda bir ders saati içinde doldurulmuştur. Anketlerin doldurulması sürecinde dersin öğretim üyesi öğrencilerle aynı ortamda bulunmamıştır.

Verilerin analizi

Anket yoluyla elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Veriler içerikleri doğrultusunda sınıflandırılarak temalar oluşturulmuştur. Belirli aralıklarla uzman görüşüne başvurulmuş temalar üzerinde düzeltmeler yapılmıştır. Oluşturulan temalar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ki kare (χ^2) analizi yapılmıştır. Bulgular sunulurken temalara yönelik doğrudan öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Doğrudan görüşlere yer verilirken verinin

analize alınma sırasına göre sayı, öğrencilerin cinsiyetine göre K ya da E olarak cinsiyeti yansıtan bir kod ve öğrencilerin mezun ya da öğrenci olma durumları için M ve Ö kodları kullanılmıştır. Bulgularda yer verilen kısaltmalarda örneğin; (1, K, M) için 1 birinci sırada analize alınan veri, K kadın ve M mezun anlamına gelmektedir.

Öğrenci yanıtlarının %10'u rastgele seçilerek iki uzman tarafından tekrar kodlanarak temalarla karşılaştırılmış ve kod güvenilirlikleri belirlenmiştir. Bu amaçla aşağıdaki formül kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994, s. 69); Güvenirlik katsayısı=Uzlaşılın Kod Sayısı/(Uzlaşılın Kod Sayısı+Uzlaşılınmayan Kod Sayısı). Miles ve Huberman (1994, s. 69) kodların güvenilirliği için bir güvenirlilik aralığı belirlemese de güvenirlilik katsayısının 0.8'den büyük ve mümkün oldukça 0.9'a yakın olması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmada üç değerlendirmeciden elde edilen puanların ortalaması 0.88 olarak bulunmuştur.

Bulgular

1. Öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası değerlendirme yöntemi ve bu yöntemin uygulanışına yönelik algıları

Öğrencilerin “Bu derste öğrenci ürün dosyası değerlendirmesi yapılması size ne kazandırdı?” sorusuna verdikleri yanıtlardan oluşturulan temalar, tanımlar ve yanıtlarının dağılımı Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1

Öğrenci Ürün Dosyası Değerlendirme Yöntemi ve Yöntemin Uygulanmasına İlişkin Temalar, Tanımlar ve Yanıtların Dağılımı

Temalar	Tanımlar	Yanıt sayısı	
		f	%
Kişisel gelişimini izleme ve performansını görme	Özgüven, yaratıcılık, sosyalleşme, grup çalışmaları, yapabildikleri ve yapamadıklarını görme, kişisel yönlerin gelişmesine yardımcı olma, ÖÜD nasıl hazırlandığı ve değerlendirildiği, kendi çabası ile hazırlama.	18	41
ÖÜD değerlendirme yönteminin çeşitli olanaklar sunma ve becerilerin gelişmesini sağlama	Programlı çalışma olanağı sunma, amaca uygun olup olmadığı görme, araştırma yapma, yeni yöntemlerle çalışma olanağı ve yararlı bir değerlendirme yöntemi.	14	32
Meslek hayatında kullanmaya ilişkin görüş açısı kazanma	İleride nasıl yapılacağı ya da etkili öğretme için nasıl kullanılacağına yönelik bilgi, çeşitli fikir sağlama.	10	22

Eğitim öğretime ilişkin olumlu görüş açısı	Yaparak yaşayarak, bireysel ve grup çalışmaları yoluyla öğrenmenin etkililiğini görme, etkinliklere yönelik görüş açısı oluşturma, derslere ve öğretime bütünsellik içinde bakma.	9	20
Öğrenme öğretme sürecindeki yeri ve etkililiği	Performans ve ürünlerin farklı bir görüş açısı ile değerlendirilmesi, öğrencinin kendini değerlendirmesi, ders notunu belirlemede dosya puanlarının kullanılması.	7	16
Farklı bilim dallarında kullanmaya ilişkin görüş açısı sağlama	Felsefe dersini eğlenceli, etkili, farklı teknik ve materyallerle anlatma.	2	5

Öğrencilerin bu derste ÖÜDDY'nin uygulanmasına ilişkin algıları altı ana tema etrafında toplanmaktadır. Bu algılara ilişkin yapılan χ^2 sonucuna göre temalar arasında .009 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur [χ^2 (5) =15.40, p.05]. Yoğunlaşmanın en fazla olduğu tema “Kişisel gelişimini izleme, performansını görme” iken, en az olduğu tema ise, “Farklı bilim dallarında kullanmaya ilişkin görüş açısı oluşturma” olduğu görülmektedir.

ÖÜD değerlendirmesinin kişisel gelişimini izleme ve performansını görmeye ilişkin olumlu görüş sağlamaya yönelik olarak öğrencilerin %41'inin (18 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: “*Performansımın ve ürünlerimin farklı bir bakış açısıyla değerlendirilmesi bana olumlu katkı sağladı*” (32, K, Ö). ÖÜD değerlendirmesinin çeşitli olanaklar sunma ve becerilerin gelişmesini sağlamaya ilişkin olumlu bir görüş açısı sağlamaya ilişkin olarak öğrencilerin %32'sinin (14 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: “*Birçok araştırma yapmama imkân verdi ve bilmediğim yöntemleri kullanarak öğrendim*” (30, K, Ö). ÖÜD değerlendirmesini gelecekte kullanmaya ilişkin olumlu bir görüş açısı sağlamaya yönelik olarak öğrencilerin %22'sinin (10 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: “*İleride nasıl yapılacağına dair uygulama için yararlı oldu*” (18, E, Ö). Eğitim öğretime ilişkin olumlu görüş açısı sağlamaya ilişkin olarak öğrencilerin %20'sinin (9 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: “*Yaparak yaşayarak öğrenmenin ne kadar etkili olduğunu bir kez daha gördüm.*” (1, K, M). ÖÜD değerlendirmesinin öğrenme öğretme sürecindeki yeri, önemi ve etkililiğine ilişkin olarak öğrencilerin %16'sının (7 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin; “*Öğrenci ürün dosyası değerlendirmesi öncelikle bir dönem boyunca yaptığımız etkinliklerin dersi öğretmede ne kadar etkili olduğunu kazandırdı*” (7, K, Ö). ÖÜD değerlendirmesini farklı bilim dallarında kullanma konusunda iyi bir görüş açısı sağlamaya ilişkin olarak öğrencilerin %5'inin (2 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin; “*Dersimi öğrencilerime nasıl etkili bir şekilde anlatabileceğim konusunda etkili ve çeşitli fikirler üretebilmemi sağladı. Yaratıcılığım gelişti, üzerinde biraz kafa yorunca felsefe gibi anlaşılması ve anlatılması zor bir dersi eğlenceli, sıkılmadan işleyebileceğimi gördüm*” (26, K, Ö).

Öğrencilerin “*Bu derste öğrenci ürün dosyası hazırlamanız size ne kazandırdı?*” sorusuna verdikleri yanıtlardan oluşturulan temalar, tanımlar ve yanıtlarının dağılımı Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2

Öğrenci Ürün Dosyası Hazırlanmasına İlişkin Temalar, Tanımlar ve Yanıtların Dağılımı

Temalar	Tanımlar	Yanıt Sayısı	
		f	%
Öğrencilerin bilgi, beceri ve değerlerinin gelişmesini sağlamada etkili bir yöntem olduğuna ilişkin olumlu görüş açısı sağlama	Üst düzey düşünme becerileri, sistematik çalışma, bireysel ve grupla çalışma, iletişim, kendi kendini değerlendirme, etkin katılım, yardımlaşma.	29	66
ÖÜD değerlendirmesinin eğitim ve öğretimdeki etkililiği	Kendi çabasıyla hazırladığı bilgilerin daha kalıcı olması, yaparak yaşayarak öğrenme, yaratıcılık yoluyla öğrenme, derslere yönelik bütünsellik.	7	16
Kendini tanıma ve kişisel yeterliliklerine ilişkin farkındalığı sağlama	Kendini tanıma, bazı yönlerinin farkına varma, el becerileri, yetenekler ve yaratıcılığını görme, güçlü ve zayıf yönlerini görme, yapabileceklerini görme.	5	11
Alanı ile ilgili gelecekteki çalışmalarına ilişkin katkı sağlama	Sadece düz anlatımın yeterli olmadığı, dersin nasıl hazırlanacağı ve anlatılacağı, kendi yapabilecekleri ve daha farklı neler yapabileceğini görme	4	9
Alan ile ilgili somut materyaller kullama yoluyla somutlaşmasını sağlama	Soyut düşünceleri ya da dersi somutlaştırma, etkili sonuç	4	9
Öğretimde etkili yöntem ve materyallerin kullanılması gerekliliği	Materyal yardımıyla ders anlatmanın zorunlu olduğu, kalıcı öğrenmede yöntemlerin etkililiği	3	7
Duyuşsal olarak gelişmeye olumlu katkı	Üretmeden duyulan haz, kendine olan güvenin artması	3	7
Öğretmenlik mesleğine ilişkin algı	Öğretmen olmanın zorluğu	2	5

Öğrencilerin bu derste ÖÜD oluşturmalarına ilişkin algıları sekiz ana tema etrafında toplanmaktadır. Bu algılara ilişkin yapılan χ^2 sonucuna göre temalar arasında .000 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur [$\chi^2(7)=50.26, p.05$]. Yoğunlaşmanın en fazla olduğu tema “Öğrencilerin bilgi, beceri ve değerlerinin gelişmesini sağlamada etkili bir yöntem olduğuna ilişkin olumlu görüş açısı sağlama” iken en az olduğu tema ise, “Öğretmenlik mesleğine ilişkin algı” olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin bilgi, beceri ve değerlerinin gelişmesine ilişkin olumlu görüş açısı sağlamaya yönelik olarak öğrencilerin %66'sının (29 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: “Grup çalışması yapma, yardımlaşma, derse katılım, sunum ve materyal hazırlayıp sunma, öğrencinin kendini değerlendirme olanağı” (2, K, Ö). Eğitim ve öğretimdeki etkililiğine ilişkin olumlu görüş açısı sağlamaya yönelik olarak öğrencilerin %16'sının (7 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin; “Daha aktif daha kalıcı öğrenmeler kazandırdı.” (4, E, Ö). Kendini tanıma ve kişisel

yeterliliklerine ilişkin farkındalığı sağlamaya yönelik olarak öğrencilerin %11'inin (5 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin; *"Kendimi tanıma ve bazı yönlerimin farkına varmamı sağladı"* (28, K, Ö). Alan ile ilgili gelecekteki çalışmalarına ilişkin olumlu katkı sağlamaya ilişkin olarak öğrencilerin %9'unun (4 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: *"Alanımla ilgili neler yapabileceğime yönelik katkı sağladı"* (3, K, Ö). Alan ile ilgili somut materyaller kullama yoluyla somutlaşmasını sağlamaya ilişkin olumlu görüş açısı kazanmaya yönelik olarak öğrencilerin %9'unun (4 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: *"Öğrenci ürün dosyası hazırlamak kendi bölümümle ilgili yaratıcı ve somut materyaller tasarlamama olanak sağladı. Felsefe dersindeki konular ne kadar soyut olursa olsun ilgili konu hakkında biraz kafa yorarsak etkili ve işe yarar sonuçlar elde edilebilir"* (10, K, Ö). Öğretimde etkili yöntem ve materyallerin kullanılması gerekliliğine ilişkin görüş açısı sağlamaya yönelik olarak öğrencilerin %7'sinin (3 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: *"Yaratıcı düşünmeyi geliştirmesi nedeniyle öğrencilere sadece düz bir anlatımla değil de materyal yardımıyla görsel olarak ders anlatmanın şart olduğu"* (1, K, M). Duyuşsal gelişimine ilişkin olumlu görüş açısı kazanmaya yönelik olarak öğrencilerin %7'sinin (3 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: *"Başarıyı tanıma ve güven duygusu kazandırdı"* (2, K, Ö). Öğretmenlik mesleğine ilişkin görüş açısı oluşturmaya yönelik olarak öğrencilerin %5'inin (2 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: *"Öğretmen olmanın zorluğunu anlattı"* (33, K, M).

Öğrencilerin *"En beğendiğiniz ürünü sınıfta sunma hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?"* sorusuna verdikleri yanıtlardan oluşturulan temalar, tanımlar ve yanıtlarının dağılımı Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3

En Beğenilen Ürünün Sunulmasına İlişkin Temalar, Tanımlar ve Yanıtlarının Dağılımı

Temalar	Tanımlar	Yanıt Sayısı	
		f	%
Ürünlerin öğrenme öğretmeye ve bu sürece katkı sağlaması	Derse katılım, arkadaşların yararlanması, güdülenme, gerekli ve önemli, kalıcı bilgi, daha önce yapmama, ilk, keyifli, arkadaşların tepkisi, heyecan verici, takdir edilme, beğenilme	22	50
Sunu yoluyla ürünlerini arkadaşları ile paylaşmanın sağladığı olanaklar	Gelecekte daha yaratıcı ürünler ortaya koyma, kalıcı etkili sunu, etkileşim, farklı görüş açısı kazanma, farklı bilgi, farklılıkları görme	12	27
Duygusal gelişime katkısı	Özgüven, kendini gerçekleştirme, eleştiri, etkili sunum, arkadaşlara sunma	6	14
Performansını görme, değerlendirme ve daha iyi bir performans geliştirme	Mutlu olma, daha iyi performans, emek, eksik yönlerini görme	5	11
Öğretmenlik mesleğine ilişkin deneyim kazanma	Deneyim kazanma ile ilgili tanımlar	3	7

Öğrencilerin en beğendikleri ürünü sınıfta sunmalarına ilişkin alguları beş ana tema etrafında toplanmaktadır. Bu algılara ilişkin yapılan χ^2 sonucuna göre temalar arasında .000 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur [χ^2 (4=24.70, p.05)]. Yoğunlaşmanın en fazla olduğu tema “Ürünlerin öğrenme öğretme ve bu sürece katkı sağlaması” iken en az olduğu tema ise, “Öğretmenlik mesleğine ilişkin deneyim kazanma” olduğu görülmektedir.

Ürünlerin öğrenme öğretmeye ve bu sürece katkısına ilişkin olumlu görüş açısı sağlamaya yönelik olarak öğrencilerin %50’sinin (22 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: “*Ürün dosyası hazırlama sürecinde öğrenci yazılı olarak kendini ifade ediyor ama bir de sunum olunca belki yaptığı etkinlik yazılı olarak hava da kalan bir etkinlik onu anlatarak sunuyor*” (42, K, M). Sunu yoluyla ürünlerini arkadaşları ile paylaşmanın sağladığı olanaklara ilişkin olumlu bir görüş açısı sağlamaya yönelik olarak öğrencilerin %27’sinin (12 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: “*Bu ürün kullanışlılık ve farklılık bağlamında en iyi olduğunu düşündüğüm için, arkadaşlarıma da bir şeyler katacağımı düşündüm*” (38, E, Ö). Duygusal gelişime katkı sağlamaya yönelik olarak öğrencilerin %14’ünün (6 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: “*En beğendiğim ürünü arkadaşlarıma sunarken kendimi gerçekleştirdiğimi hissettim.*” (15, K, M). Performansını görme, değerlendirme ve daha iyi bir performans geliştirmeye ilişkin olarak öğrencilerin %11’inin (5 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: “*Beğendiğim ürünü arkadaşlarıma sunarken öğrendiklerime hem ne kadar hâkim olduğumu bilme hoşuma gitti ayrıca ürünü sunarken farklı metodda ders işlenebileceğini gösterebilmek arkadaşlarımdan dikkatini çekince de bu durum da beni ayrıca mutlu etti.*” (41, K, M). Öğretmenlik mesleğine yönelik deneyim kazanmaya ilişkin olarak öğrencilerin %7’sinin (3 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: “*Çok güzel oldu. Öğretmenlik için deneyim kazandım.*” (17, K, M).

Öğrencilerin “*Öğrenci ürün dosyalarının değerlendirme formu ile değerlendirilmesi hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?*” sorusuna verdikleri yanıtlardan oluşturulan temalar, tanımlar ve yanıtlarının dağılımı Tablo 4’te verilmektedir.

Tablo 4

ÖÜD’lannın Değerlendirme Formu ile Değerlendirilmesine İlişkin Temalar, Tanımlar ve Öğrenci Yanıtları

Temalar	Tanımlar	Yanıt Sayısı	
		f	%
Etkili ve yararlı bir değerlendirme yöntemi olma	Adil puanlama, keyfi değerlendirmeyi önleme, öğrencinin değerlendirmeye katılması, uygulamalarla tutarlı, objektif, nesnel, doğru, etkili, performans, akran, kişisel ve ayrıntılı değerlendirme	30	68
Öğrenme öğretme sürecine olumlu katkı sağlama	Öğrencinin öğrenme amaçları belirlemesi, önemsenme, önemli noktaların farkına varma, öğrenci katılımı, öğrencinin öğrenmenin merkezinde olması, eksiklerin belirlenmesi	10	22
Sınırlayıcı ve yetersiz bir uygulama	Bireysel eğitim ve değerlendirmeyi sağlamama, ilgi ve yeteneklerin tamamını ölçmede yetersizlik	3	7

Öğrencilerin ÖÜD'larının değerlendirme formu ile değerlendirilmesine ilişkin algıları üç ana tema etrafında toplanmaktadır. Bu algılara ilişkin yapılan χ^2 sonucuna göre temalar arasında .000 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur [$\chi^2(2) = 27.39, p.05$]. Yoğunlaşmanın en fazla olduğu tema "Etkili ve yararlı bir değerlendirme yöntemi olma" iken en az olduğu tema ise, "Sınırlayıcı ve yetersiz bir uygulama olma" olduğu görülmektedir.

Etkili ve yararlı bir yöntem oluşuna ilişkin olarak öğrencilerin %68'inin (30 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: "Süreçte değerlendirildiği için objektif sonuçlar verebilir" (29, K, M). Öğrenme öğretme sürecine olumlu katkı sağlamaya ilişkin olarak öğrencilerin %23'ünün (10 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: "Katılıma teşvik etmesi ve öğrenciyi aktifleştirmesi açısından çok iyi" (16, E, M). Sınırlayıcı ya da yetersiz bir uygulama olmasına ilişkin olarak öğrencilerin %7'sinin (3 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: "Bence değerlendirme amaçlı olsa da öğrencilerin bütün yetenek ve ilgilerini gösteremediklerini düşünüyorum" (30, K, Ö).

Öğrencilerin "Kişisel değerlendirme yapmak size ne kazandırdı? Neden?" sorusuna verdikleri yanıtlardan oluşturulan temalar, tanımlar ve yanıtlarının dağılımı Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5

ÖÜD Değerlendirme Sürecinde Kişisel Değerlendirme Yapmaya İlişkin Temalar, Tanımlar ve Öğrenci Yanıtları

Temalar	Tanımlar	Yanıt Sayısı	
		f	%
Öğrencilerin bazı becerilerinin gelişmesini sağlama	Eleştirel düşünme, karar verme, derse ve performansına yönelik değerlendirme, bireysel ve grupla çalışma, ders çalışma becerileri	40	90
Duyuşsal gelişime katkı sağlama	Güçlü ve zayıf yönlerini görme, güdülenme, kendini tanıma, özgüven, kendini gerçekleştirme	17	38
Diğer	Öğretmenlik mesleğinde yapabileceklerini görme	3	7

Öğrencilerin ÖÜD değerlendirme sürecinde kişisel değerlendirme yapmaya ilişkin algıları üç ana tema etrafında toplanmaktadır. Bu algılara ilişkin yapılan χ^2 sonucuna göre temalar arasında .000 anlamlı fark bulunmuştur [$\chi^2(2) = 34.9, p < .05$]. Yoğunlaşmanın en fazla olduğu tema "Öğrencilerin bazı becerilerinin gelişmesini sağlama" iken en az olduğu tema ise, "Diğer" olduğu görülmektedir. Diğer temasında öğretmenlik mesleğinde yapabileceklerini görmeye ilişkin tanımlar yer almaktadır.

Öğrencilerin kişisel değerlendirme yapma yoluyla bazı becerilerinin gelişmesine ilişkin olarak %86'sının (38 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin; "Kendimi gerçekleştirmemi sağladı. Çünkü öze dönük eleştiri ve karşı tarafın düşüncelerine saygı duymayı öğrendim" (15, K, M). Öğrencilerin kişisel değerlendirme yapma yoluyla duuşsal gelişimlerine ilişkin olarak %32'sinin (14 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin; "Kendimi gerçekleştirmemi sağladı.

Özedönük eleştiri ve karşı tarafın düşüncelerine saygılı olmayı öğrendim” (15, K, M). Öğrencilerin öğretmenlik mesleğinde yapabileceklerini görmeye ilişkin olarak %7’sinin (3 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin; “Kendi eksik olduğum yerleri kendim gördüm. Hem istersem bir öğretmen olarak çocukların önyargılı yaklaşıtları felsefe dersini çok eğlenceli bir hale getirebileceğimi gördüm” (42, K, M).

2. Öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası değerlendirme yöntemine yönelik algıları

Öğrencilerin “Öğrenci ürün dosyası kavramından ne anlıyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlardan oluşturulan temalar, tanımlar ve yanıtlarının dağılımı Tablo 6’da verilmektedir.

Tablo 6
Öğrencilerin ÖÜD Kavramından Ne Anladıklarına İlişkin Temalar, Tanımlar ve Yanıt Sayısı

Temalar	Tanımlar	Yanıt Sayısı	
		f	%
Çalışmaların bir dosyada toplanması	Koleksiyon, alanla ilgili malzemeler, dosya, dönem boyu, düzen, ilgi çekici, çalışmaların toplanması, ürünleri biriktirme, içerme, kapsama, materyal, çalışma kağıtları, portfolio, kapsama, kendine ait çalışmalar	20	45
Süreçte yapılan ürün ya da etkinlikler	Öğrendiklerini kalıcı ürüne dönüştürme, çaba, geçirilen evreler, bir ya da bir kaç alan, proje, etkinlik, gelişim, aktiviteler, sunumlar, öğrenci etkinlikleri, oyun, etkinlik materyali, kişisel ürünler, özgün, öğrenci gelişimi, dönemi kapsama, bilgilerin somutlaşması	16	36
Sürecin özellikleri ve sonucu	Emek, özveri, işbirliği, çaba, başarı, başarının gelişimi, kendini gerçekleştirme, derse etkin katılım, eğitimsel başarının gelişimi	7	16
Değerlendirme	Kişisel değerlendirme, veri, süreç değerlendirmesi, öğrenci etkinlikleri üzerinden değerlendirme, öğrenci gelişimine ilişkin veri, süreç değerlendirmesi, performansı yansıtmaya, kendi çalışmalarına bakma	6	14

Öğrencilerin ÖÜD kavramından ne anladıklarına ilişkin algıları dört ana tema etrafında toplanmaktadır. Bu algılara ilişkin yapılan χ^2 sonucuna göre temalar arasında .009 anlamlı fark bulunmuştur [$\chi^2 (3) = 11.49, p < .05$]. Yoğunlaşmanın en fazla olduğu tema “Çalışmaların bir dosyada toplanması” iken en az olduğu tema ise, “Değerlendirme” olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin dönem boyunca yapılan çalışmalarını bir dosyada toplanmasına ilişkin olarak %45’inin (20 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin; “Öğrencilerin bir ya da birkaç alandaki çalışmalarını, harcadığı çabayı, geçirdiği evreleri gösteren çalışmaların koleksiyonudur”

(2, K, Ö). Öğrencilerin süreçte yapılan ürün ya da etkinliklere ilişkin olarak %36'sının (16 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: "Öğrencilerin özgün olarak yaptıkları çalışmalar" (37, K, Ö). Öğrencilerin sürecin özellikleri ve sonucuna ilişkin olarak %16'sının (7 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: "ÖÜD emek, özveri ve işbirliği gerektiriyor" (9, K, Ö). Öğrencilerin değerlendirmeye ilişkin olarak %14'ünün (6 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin; "Süreç değerlendirmesi" (28, K, Ö), "Kişisel değerlendirmeyi anlıyorum." (44, E, M),

3. Öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası değerlendirme yönteminin öğretmen yetiştirme sistemi içindeki yeri ve önemine ilişkin algıları

Öğrencilerin "Öğrenci ürün dosyası değerlendirmesine ilişkin bir dersin ayrıntılı olarak Eğitim Fakülteleri lisans programlarında yer almasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?" sorusuna verdikleri yanıtlardan oluşturulan temalar, tanımlar ve yanıtlarının dağılımı Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7

ÖÜD Değerlendirmesine Yönelik Bir Dersin Eğitim Fakülteleri Lisans Programlarında Yer Almasına İlişkin Temalar, Tanımlar ve Öğrenci Yanıtları

Temalar	Tanımlar	Yanıt sayısı	
		f	%
Yöntemin etkililiğinden dolayı öğretmen adayının deneyimleyerek öğrenmesi ve bilmesi gerekliliği	Etkileşim, akıcı, kalıcı öğrenme, verim, uygulama, bilme, aktif öğrenci, etkin öğretim, yararlı, öğrenci merkezli, bilgi basamağının üstüne çıkma, öğrenciyi tanıma, bireysel ve grup çalışmaları, planlı çalışma, kaynakları zenginleştirme	17	39
Farklı ve etkili bir değerlendirme yöntemi olması	Ayrıntılı, öğrencinin kişisel değerlendirmesi, sadece sınav kullanılmamalı, yararlı	13	30
Öğretmenliğe ilişkin etkili deneyim sağlaması	Mutlaka gerçekleştirilmesi gereken deneyim, farklı yöntem, etkili öğretim, üst düzey, deneyim	6	14
Sadece eğitim fakültelerinde değil Fen Edebiyat ya da tüm bölümlerde olması gerekliliği	Yapılmalı, öğrenciyi aktif kılma, etkili ders	5	11

Öğrencilerin ÖÜD değerlendirmesine yönelik bir dersin eğitim fakülteleri lisans programlarında yer almasına ilişkin algılarının dört ana tema etrafında toplandığı görülmektedir. Bu algılara ilişkin yapılan χ^2 sonucuna göre temalar arasında .02 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur [$X(3)=9.63, p=.05$]. Yoğunlaşmanın en fazla olduğu tema "Yöntemin etkililiğinden dolayı öğretmen adayının deneyimleyerek öğrenmesi ve bilmesi gerekliliği" iken yoğunlaşmanın en az olduğu iki ayrı tema ise, "Sadece eğitim fakültelerinde değil fen edebiyat ya da tüm bölümlerde olması" ve "Öğretmenliğe ilişkin etkili deneyim sağlaması"dır.

Öğrencilerin yöntemin etkililiğinden dolayı öğretmen adayının deneyimleyerek öğrenmesi ve bilmesi gerekliliğine ilişkin %39'unun (17 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: "Her ayrıntısıyla öğretilmesi gerekir, çünkü verim alınması için öğretmenin ürün dosyasını değerlendirmesini bilmesi gerekiyor." (6, K, Ö). Öğrencilerin ÖÜD değerlendirmesinin farklı ve etkili bir değerlendirme yöntemi olması nedeniyle bir ders olarak yer alması gerekliliğine ilişkin %30'unun (13 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: "Bence olmalı, sınavlar sadece öğrenci değerlendirmede ölçüt olmamalıdır." (22, E, Ö). Öğrencilerin öğretmenliğe ilişkin etkili deneyim sağlamasına ilişkin %14'ünün (6 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: "Eğitim fakültelerinde ayrıntılı olarak yer almaması gerekiyor. Lisans düzeyindeki öğrencilerin soyut düşünmesi geliştiği için sürekli olması yerine ara ara kullanılması daha iyi olur" (1, K, M). Öğrencilerin sadece eğitim fakültelerinde değil fen edebiyat fakülteleri ya da tüm bölümlerde olması gerekliliğine ilişkin %11'inin (5 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: "Böyle bir dersin sadece eğitim fakültelerinde değil tüm bölümlerde konulması gereken bir ders ve etkinlik alanı olduğunu düşünüyorum. Böylece daha etkili bir eğitim-öğretimin gerçekleşeceğini düşünüyorum." (41, K, M).

Öğrencilerin "ÖÜDDY'ni meslek yaşamınızda kullanmayı düşünüyor musunuz?" sorusuna verdikleri yanıtlardan oluşturulan temalar, tanımlar ve yanıtlarının dağılımı Tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8

ÖÜD Değerlendirme Yöntemini Meslek Yaşamında Kullanmaya İlişkin Temalar, Tanımlar ve Öğrenci Yanıtları

Temalar	Tanımlar	Yanıt Sayısı	
		f	%
Öğrenme öğretme sürecindeki etkililik	Kalıcı öğrenme, yaratıcı, özgün çalışmalar, geliştirici, aktif katılım, verim, öğrenci merkezli, eğlenceli ve zevkli, ilgi, yararlı, kendini keşfetme, bireysel farklılıklar, birçok olanak sunması, deneyim yoluyla öğrenme, geliştirici, soyut alanı somutlaştırma	45	102
Doğru, net ve gerçek değerlendirme olanağı	Farklı yöntemlerle birlikte kullanma, gerçek değerlendirme, doğru ve etkili değerlendirme, öğrenmeye yardımcı olacak yöntem	8	18
Diğer	İyi öğretmen olmak için gerekli, süreci iyi yansıtması, hayır	3	7

Öğrencilerin ÖÜD değerlendirme yöntemini meslek yaşamlarında kullanmalarına ilişkin algılarının üç ana tema etrafında toplandığı görülmektedir. Bu algılara ilişkin yapılan χ^2 sonucuna göre temalar arasında .000 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur [$\chi^2(2) = 56.39, p.05$]. Yoğunlaşmanın en fazla olduğu tema "Öğrenme öğretme sürecindeki etkililik" iken en az olduğu tema ise, "Diğer" olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin yöntemi öğrenme öğretme sürecindeki etkililiğine bağlı olarak kullanmaya ilişkin %102'sinin (45 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: *“Kesinlikle kullanmayı düşünüyorum. Çünkü öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek isterim”* (3, K, Ö). Öğrencilerin doğru, net, gerçek ve öğrenmeye yardımcı yöntem olmaya ilişkin %18'inin (8 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: *“Evet düşünüyorum, diğer yazılı ve sözlü sınavlardan daha gerçekçi bir değerlendirme sağlıyor”* (2, K, Ö). Öğrencilerin yukarıdaki iki temanın dışındaki görüşlere ilişkin %7'sinin (3 kişi) görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin: *“Kesinlikle düşünüyorum. İyi bir öğretmen olmak için gerekli”* (35, E, M).

Tartışma

1. Öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası değerlendirme yöntemi ve bu yöntemin uygulanışına yönelik algıları

ÖÜDDY'nin uygulanmasıyla öğrencilerin kişisel gelişimlerini görme ve performansını izleme, dosya oluşturma yoluyla kendini tanıma ve kişisel yeterliliklerine ilişkin farkındalığın artması, ürünlerini sunma yoluyla performansını görme ve değerlendirmeye bağlı olarak daha iyi bir performans geliştirme, kişisel değerlendirme formunu kullanma sonucunda da duyuşsal gelişime anlamlı katkı sağladığı yönünde olumlu algıya sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin ÖÜD sürecinde kendini tanıma ve gerçekleştirme, yaratıcılığını, güçlü ve zayıf yönlerini görme, ÖÜD'sının nasıl hazırlandığı ve değerlendirildiğine yönelik özgüven kazanma, güdülenme ve performanslarını geliştirmeye yönelik olumlu kazanımları olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin ÖÜDDY'nin öğrenme öğretme sürecinde birçok becerilerini geliştirme olanağı sağladığına yönelik olumlu algıya sahip oldukları sonucu elde edilmiştir. Öğrenciler ÖÜDDY yoluyla eleştirel düşünme, karar verme, araştırma, sorun çözme, yansıtıcı düşünme ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerinin yanı sıra programlı çalışma, bireysel ve grupla çalışma, yeni yöntemlerle çalışma, sunu yapma, sosyalleşme ve iletişim gibi yaşam becerilerine ilişkin olumlu kazanımlar edindiklerini belirtmişlerdir. Bloom ve Bacon (1995)'ün ÖÜD'larının karar verme, problem çözme, öğretme ve bağ kurma becerilerini geliştirdiği, Asturias (1994), Miclo (1997)'nin ÖÜD'larının öğrencilerin kişisel değerlendirme, eleştirel düşünme ve kendi öğrenmelerini izleme gibi önemli becerilerini geliştirebilen araçlar olduğu, Klenowski (2000)'nin, ÖÜD'ları öğrencilerin araştırma, sunum, düzenleme, grup katılımı, kişisel değerlendirme, bağımsız öğrenme, yansıtıcı uygulama, düzenleme ve bilişsel farkındalık becerilerini geliştirdiği, Darling (2001)'in ÖÜD'larının öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirdiği, Ersoy (2006)'ün yaratıcılık, sorumluluk duygusu, düşünme, araştırma, problem çözme becerilerini geliştirmede öğrencilerin bireysel gelişimlerine katkı sağladığı, Birgin (2011)'in öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği, farklı becerilerini göstermede onları yüreklendirdiği ve kendilerine olan güveni arttırdığına ilişkin sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin ÖÜDDY yoluyla sorumluluk, yardımlaşma ve paylaşma gibi değerlere ilişkin olumlu deneyimler yaşadıkları ve olumlu görüş açısına sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmanın diğer önemli bir sonucu ÖÜDDY'nin öğrencilere eğitim-öğretime yönelik olumlu görüş açısı kazandırmasıdır. ÖÜDDY'nin yaparak yaşayarak öğrenme, bireysel ve grup çalışmalarının öğrenmeye olumlu etkisini görme, etkinliklere yönelik görüş açısı oluşturma, kalıcı öğrenmeyi sağlamada yöntemlerin etkisine yönelik olumlu görüşlerin gelişmesini sağladığı görülmektedir. ÖÜD'larının değerlendirme formu ile değerlendirilmesinin öğrenme-öğretme sürecine anlamlı katkı sağladığı yönünde olumlu görüşler dikkat çekmektedir. Yöntemin etkili öğrenme sağlama, öğrencinin öğrenmenin merkezinde olması, kendisi için öğrenme amaçları belirlemesi, önemli noktaları ya da eksikleri fark etme gibi öğrenme öğretme sürecine yönelik katkıları ile ilgili olumlu görüşler dikkat çekicidir. Elde edilen sonuçlar Ersoy (2006)'un, dosyaların kuramsal bilgileri uygulama ve kalıcı öğrenme sağlamaya ilişkin sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

ÖÜDDY'nin öğrenme öğretme sürecindeki yeri ve etkililiğine ilişkin olumlu görüşler araştırmanın önemli sonuçları arasındadır. Öğrenciler performans ve ürünlerinin farklı bir görüş açısı ile değerlendirilmesi, öğrencinin kendi kendini değerlendirmesi, ders notunu belirlemede dosya puanlarının kullanılması ve etkinlikleri sistematik olarak görme olanaklarının ÖÜDDY'nin öğrenme öğretme sürecini daha etkili hale getirdiği ve bu nedenle de önemli olduğuna ilişkin görüşler bildirmişlerdir.

Öğrencilerin gelecekte kullanmaya ilişkin olumlu görüşe sahip oldukları diğer önemli bir sonuçtur. Öğrenciler ileride nasıl uygulanacağı ya da etkili öğretme için nasıl kullanılabileceğine ilişkin görüş açısı kazandıklarını belirtmektedir. Uygulamaların onlara fikir sağlaması ve yüreklendirmesi açılarından da olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir. Uygulamalar sonucunda öğrencilerin bu yöntemi farklı bilim dallarında kullanmaya ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin felsefe dersini eğlenceli, etkili, farklı teknik ve materyallerle anlatmaya ilişkin görüş açısı kazandıkları görülmektedir. Denney, Grier ve Buchanan (2012)'a göre ÖÜD değerlendirme süreci öğrencilere geleceğin eğitimcileri olarak kişisel yetenekleri ile çalışmalarını yürütme ve sorumluluğunu üstlenme yoluyla kendilerine güvenmelerini sağlar.

Uygulamalar sonucunda öğrencilerin ÖÜDDY'nin etkili ve yararlı bir değerlendirme yöntemi olarak algıladıkları görülmektedir. ÖÜDDY'nin objektif, nesnel, doğru, etkili değerlendirme yapma olanağının yanı sıra kendini ve akranlarını değerlendirme, performans ve ayrıntılı değerlendirme olanağı sağladığını dile getirmektedirler. Uygulamalarla tutarlı bir değerlendirme yöntemi olduğuna yönelik görüşler de yer almaktadır. Öğrenciler, ÖÜDDY'nin bir değerlendirme yöntemi olmasının ötesinde, öğrencinin öğrenme amaçları belirlemesi, önemli noktaların farkına varması, öğrenci katılımının sağlanması, öğrencinin öğrenmenin merkezinde olması gibi katkılarından dolayı öğrenmeyi olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Bütün bu görüşler öğrencilerin öğrenmenin yanı sıra değerlendirmenin de merkezinde olduğu noktasında birleşmektedir. Öğrencilerin ÖÜD'larının değerlendirme formu ile değerlendirilmesi yoluyla otantik değerlendirme yaklaşımının öğrenci merkezli olma, objektif, doğru ve net değerlendirme olanağı sağlama, sürece dayalı değerlendirme yapma ve süreçle tutarlı yöntem ve teknikleri kullanma, öğrencilerin öğrenme amaçları oluşturma ve bu amaçlara ulaşmaya yönelik

sorumluluk alma, kendi kendini değerlendirme, değerlendirme yoluyla öğrenme sürecine olumlu katkı sağlama ve sürece ışık tutma gibi temel ilkeleri deneyimledikleri ve buna yönelik olumlu görüş açısına sahip oldukları sonuçları elde edilmiştir. Hillard (1991) öğretmenlerin kendi entellektüel ve duygusal açıklıklarını doyurmak zorunda olduklarına ısrar eder ve bunun için işbirliğinin önemine vurgu yapar. Bu düşünce öğretmen adayları için de geçerlidir. ÖÜD süreci akranlar, meslektaşlar, öğretim üyeleri ya da danışmanlar arasında fikir alış verişini kapsar. Bu otantik değerlendirme aracı olarak ÖÜD'larının potansiyel değerini ve sürecin tamamını daha iyi anlamayı sağlar (Moseley ve Ramsey, 2005). Araştırmada öğrencilerin ÖÜDDY'nin öğrenme öğretme sürecindeki etkililiğine ilişkin olumlu görüş açılarına sahip oldukları görülmektedir. Bunlardan bazıları Breault (2004), Zou (2000), öğrencilerin ÖÜD değerlendirmesini geleneksel değerlendirmeden daha etkili, özgün ve kalıcı buldukları, Woodward (1998) öğretmeyi yansıtmaya için daha fazla olanak sağladığı, Birgin (2007)'in ÖÜD'larının kalıcı öğrenme ve süreç değerlendirmesini sağladığı, Gürol ve diğerlerinin (2009) ÖÜD'larının öğrencilere kendilerini değerlendirme yetisi kazandırdığına ilişkin bulguları ile benzerlik göstermektedir.

2. Öğrenci ürün dosyası kavramına ilişkin algılar

Öğrencilerin ÖÜD kavramı ile ilgili olarak dönem boyunca öğrenciler tarafından yapılan çalışmaların bir dosyada toplanması, süreçte yapılan ürün ve etkinlikler, sürecin özellikleri, sonucu ve değerlendirmeye yönelik temalar etrafında toplandığı görülmektedir.

Öğrencilerin ÖÜD kavramına ilişkin algılarının dosya ya da çalışmaların toplanmasında yoğunlaştığı, bunun için koleksiyon, dönem boyunca yapılan çalışmaların toplanması, içerme, kapsama, kendine ait çalışmalar gibi açıklamalara yer verdikleri görülmektedir. Araştırmanın bu sonucu; Roilser ve Schwartz (2001)'in ürün dosyalarının koleksiyon oluşturmayı sağladığı, Dysthe ve Engelsen (2004)'in ÖÜD'larını öğrencilerin el yapımı ürünlerinin koleksiyonu olarak gördüğü, Baki ve Birgin (2004)'in, öğrencilerin gelişimlerinde onların değerlendirilmesine yardım eden öğrenci çalışmalarının sistematik bir koleksiyonu olduğu görüşleri ile benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin görüşlerinde çalışmaların toplanmasına yoğunlaşma olmakla birlikte, çalışmaların toplanmasının öğrenme ve değerlendirmeye yönelik katkılarına vurgu yapılmaktadır. Bu noktada ÖÜD değerlendirme sürecinin basit bir toplama ya da biriktirme ile sınırlandırılmaması gerektiği görülmektedir. Klenowski (2000)'ye göre bir ÖÜD başarıyla tamamlanan dokümanlar, kişisel değerlendirme, el yapımı ürünler ve öğrenme deneyimlerinin analizini içerir, öğrenme amaçlarını gerçekleştirme ve değerlendirmede kullanılır. Bunun sonucunda görevlerin koleksiyonundan daha fazla anlama gelir. Öğrencilerin ÖÜD kavramına ilişkin olumlu görüş açısına sahip oldukları süreçte yapılan ürün ya da etkinliklere vurgu yaptıkları görülmektedir. Bütün bu görüşler ışığında ÖÜDDY'nin öğrencilerin öğrenme deneyimlerine ilişkin somut ve çeşitli veriler içerdiği görülmektedir. Bu süreçte öğrencilerin öğrenme amaçları oluşturması ve bu doğrultuda kendi öğrenmelerini yönetmesi, kişisel tercihlerde bulunması ve kişisel değerlendirme yapması gibi son derece önemli deneyimler ÖÜD'larını çalışmaların toplanmasından öte bir anlam yükleyerek, öğrenmeye yardımcı olan bir değerlendirme yöntemine dönüştürmektedir. Bununla birlikte, ÖÜD kavramına ilişkin görüşlerin değerlendirme kavramı ile açıklandığı görülmektedir. Öğrencilerin ÖÜD kavramını etkili bir değerlendirme yöntemi olarak algıladıkları ve buna ilişkin

görüşler belirttikleri görülmektedir. Yukarıda yer verilen görüşler otantik değerlendirme yöntemi olarak ÖÜDDY'nin birçok özelliğine işaret etmektedir.

3. Öğrenci ürün dosyası değerlendirme yönteminin öğretmen yetiştirme sistemi içindeki yeri ve önemine ilişkin algılar

Öğrencilerin ÖÜDDY'nin etkililiğinden dolayı öğretmen adayının bilmesi ve deneyimleyerek öğrenmesi gerekliliğine ilişkin temada yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu temaya yönelik gerekçeler arasında ise, öğrenciyi tanımaya sağlaması, öğrenci merkezli olması, etkileşimi sağlaması, uygulamaya dayanması, etkin öğretim, verim ve kalıcı öğrenmeyi sağlaması, bilgi basamağının üstüne çıkması, bireysel ve grup çalışmalarına dayanması, planlı çalışmayı sağlaması, gibi nedenlere bağlı olarak yararlı olması sayılmaktadır. Öğrencilerin ÖÜDDY'nin farklı ve etkili bir değerlendirme yöntemi olmasından dolayı bütün öğretmen adaylarının öğrenmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Bu görüşler, Meyer ve Tusin (1999)'in öğretmen adaylarının mesleki gelişimleri ve sınıfta öğretim için ÖÜD'larını nasıl kullanacaklarını öğrenmek zorundadır görüşü ile benzerlik göstermektedir.

Arslan, Avcı ve İyibil (2008)'e göre eğitim fakültelerinde kullanılan kaynak kitaplarda ürün dosyası ve rubriklerin kullanımına ilişkin yeterli düzeyde açıklamalar yer almaktadır. Öğrenciler ölçme değerlendirme yaparken sürecin ve bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiği buna bağlı olarak da alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Aynı çalışmada öğrencilerin ölçme değerlendirme yaparken açık uçlu ve çoktan seçmeli soruları en fazla kullanabilecekleri yöntemler arasında belirtirken, ÖÜD'ni en az kullanabilecekleri yöntemler arasında belirtmişlerdir. Çalık (2007)'in öğretmenlerin yenilenen ilköğretim programlarındaki ölçme değerlendirme yöntemlerini benimsemeye başladıkları ancak bu konuda sadece kitaplardan bilgi sahibi olduklarına ilişkin sonuçlar benzerlik göstermektedir. Diğer taraftan, Gürol ve diğerlerinin (2009) araştırmalarında öğretmen adaylarının ÖÜD işlevine ilişkin bilgi sahibi oldukları sonuçlarına ulaşmışlardır. Oysa bu araştırma süreci sonunda, öğretmen adayları ÖÜD'ni kalıcı öğrenme sağlama, yaratıcı ve özgün çalışmalar oluşturma, aktif katılımı sağlama, kendini keşfetmeyi sağlama, bireysel farklılıkları geliştirme, deneyim yoluyla öğrenmeyi sağlama, geliştirici, öğrenci merkezli, eğlenceli, zevkli ve yararlı olması nedeniyle kesinlikle kullanacaklarını belirtmişlerdir. Benzer olarak, Burnaz (2011)'in uygulamalı olarak gerçekleştirdiği araştırmasının sonucunda öğretmen adaylarının ÖÜDDY'ni geleneksel değerlendirme yöntemine tercih ettikleri ve geleneksel değerlendirme yönteminin zaman baskısı yaptığı, ezbere yönelttiği ve İngilizce konuşma becerilerini etkili bir şekilde ölçmediğine inandıkları sonuçları elde edilmiştir. Ülkemizde yapılan araştırmalar ışığında öğrencilerin kaynak kitaplardan veya eğitim fakültelerindeki derslerden yöntemi tanıdıkları ancak uygulamaya ilişkin yeterli beceri ve tutum geliştirmedikleri ileri sürülebilir. Oysa bu araştırma sürecinde öğrencilerin ÖÜDDY'nin dayandığı temel varsayımları kavradıkları, yöntemin "eğitim bilimleri" ve "öğretmen eğitimi" alanlarına kuramsal ve uygulama düzeylerinde olumlu düzeyde algı geliştirdikleri ileri sürülebilir. Öğretmenliğe ilişkin deneyim sağlama, sadece eğitim fakültelerinde değil, fen edebiyat fakültelerinde de öğretilmesi gerektiğine ilişkin görüşler dile getirilmiştir. Öğrenciler farklı bir yöntem olması, etkili öğretim sağlama ve mutlaka gerçekleştirilmesi gereken önemli

bir deneyim olarak gördükleri için öğretmenliğe yönelik önemli deneyimler sağlaması nedeni ile öğretilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

Öğrencilerin ÖÜDDY'ni öğrenme öğretme sürecindeki etkililiğinden dolayı meslek yaşamında kullanmaya ilişkin olarak olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu görüşler, öğrenciler için aktif katılım, kendini keşfetme olanakları sağlama, eğlenceli ve zevkli olma, kalıcı öğrenme sağlama, yaratıcılığa olanak tanıma ve çalışmaların özgün, geliştirici, yararlı ve verimli olması gibi nedenlerden dolayı meslek yaşamlarında mutlaka kullanacakları biçimindedir. ÖÜDDY'ni meslek yaşamında kullanmaya ilişkin önemli bir tema da bu yöntemin, doğru, net ve gerçek değerlendirme olanağı sağlamasıdır. Öğrencilerin bu yöntemin farklı yöntemlerle birlikte kullanmaya uygun olma, gerçek, doğru ve etkili değerlendirme, öğrenci başarısını doğru yansıtma ve öğrenmeye yardımcı olacak bir yöntem olma gibi gerekçelerden dolayı meslek yaşamında kullanmaya yönelik olumlu görüş bildirmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrenciler iyi bir öğretmen olmak için meslek yaşamında bu yöntemin kullanılması gerektiğini dile getirmişlerdir.

Bu bulgular, ulusal ve uluslararası alanda yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Bloom ve Bacon (1995), ÖÜD'larının öğretmen adaylarına profesyonel bir eğitimci olarak gelişimlerini değerlendirme ve kişisel yansıtma yoluyla onlara yardım ettiklerini bulmuşlardır. ÖÜD'ları karar verme, problem çözüme ve öğretme ile bağ kurma becerilerini geniş oranda geliştirerek öğretmen adaylarına yardım etmeyi sağlar. Bu süreç, işlerinde yüklenen sorumluluk ve kontrol yoluyla geleceğin eğitimcileri olarak yetenekleri konusunda daha çok kendilerine güven sağlar. Öğrencilerin ÖÜD'larını geliştirme sürecinde seçim için olanaklar sunulması nedeniyle daha enerjik ve heyecanlıdır. Mokhtari ve diğerlerine (1996) göre ÖÜD'ları öğretmen adaylarının öğrenenler olarak kendi gelişmelerini değerlendirmeyi öğrenme, deneyim kazanma ve olumlu tutum göstermelerine yardım etmektedir. Zeichner ve Wray (2001), ÖÜD'larının öğretmen adaylarına program süresince gelişimlerinde öğrenmelerini yansıtan dökümanlar ve materyalleri seçme olanakları sağlayarak formatif biçimlendirmeye hizmet ettiğini vurgulamaktadır. Cook-Benjamin (2001), Klenowski ve Carnell (2006), Norman (1998) ve Birgin (2008) ÖÜD'larının öğrencilerin bireysel ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığı, kendi kendilerine öğrenme, gelişimlerini izleme ve değerlendirmeye yardım ettiğini ileri sürmektedir. Klenowski (2000)'ye göre ise, araştırma, sunum, düzenleme, grup katılımı, kişisel değerlendirme, bağımsız öğrenme, öğretme, işlemsel ve açıklayıcı bilgiyi bütünleştirme ve öğrenme stillerini anlama gibi mesleki becerilerin gelişimine yardım eder. Groom ve Mounonen-Eskelinen (2006), Loughran ve Corrigan (1995), ÖÜD'larını öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini yansıtan araçlar olarak görmektedir. Ersoy (2006)'un öğretmen adaylarının ÖÜDDY'ni nesnel ve performans ölçen bir değerlendirme olarak gördükleri ve eğitimde kullanılması gerektiğini belirttikleri bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmada elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

- ÖÜDDY'nin öğretimi eğitim fakültelerinde öğrenci merkezli, grup etkinliklerine dayalı, kişisel ve grup değerlendirmelerinin yapıldığı, değerlendirme ölçütlerinin öğrencilerle birlikte belirlendiği ve değerlendirmenin öğrencilerle birlikte yapıldığı süreçlere dayalı olarak yapılmalıdır.

- Bu araştırmada otantik değerlendirme yöntemlerinden ÖÜDDY bir değerlendirme yöntemi olarak kullanılmıştır. Eğitim fakültelerinde öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olacak, doğrudan, objektif ve etkili değerlendirme sağlayacak proje, otantik kağıt kalem testleri, gözlem, kişisel değerlendirme, grup değerlendirmesi, performans değerlendirme, sergi ve konferanslar gibi yöntemlerden bir ya da bir kaç tanesi birlikte kullanılmalıdır.
- Bu araştırmada ÖÜDDY öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersinde değerlendirme yöntemi olarak kullanılmıştır. Bu değerlendirme yöntemi Eğitim Fakülteleri lisans programlarında yer alan diğer derslerde kullanılmalıdır.
- Bu araştırma felsefe bölümü öğrencileri ile yürütölmüştür; farklı bölümlerle de yürütölebilir.

Kaynaklar

- Anderson, M. A. (2005). Yes! you should create a professional portfolio. *Multimedia Internet School*, 4, 34-36.
- Arslan, A.S., Avcı, N. & İyibil, Ü. (2008). Fizik öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini algılama düzeyleri. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 129-141.
- Asturias, H. (1994). Using student's portfolios to assessment mathematical understanding. *The Mathematics Teachers*, 87(9), 698-701.
- Ayva, F. (2010). "İlköğretim sınıf öğretmenlerinin portfolyo tekniği hakkındaki görüşleri". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Baki, A. & Birgin, O. (2004). Alternatif değerlendirme aracı olarak bilgisayar destekli bireysel gelişim dosyası uygulamasından yansımalar: Bir özel durum çalışması. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 79-99.
- Bayram, H. (2012). "Sosyal bilgiler dersinde ölçme değerlendirme yöntemi olarak portfolyo (öğrenci ürün) dosyası, performans ve proje görevi uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.
- Bedir, A. (2009). "İlköğretim fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yöntemlerinden portfolyo (öğrenci ürün dosyası değerlendirme)'ya ilişkin görüş ve tutumlarının incelenmesi". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Bintz, W. & Shake, M. (2005). From university to classrooms: A pre-service teachers' writing portfolio program and impact on instruction in teaching strategies for writing portfolios in the classroom. *Reading Horizons*, 45(3), 217-232.
- Birgin, O. (2011). Pre-service mathematics teachers' views on the use of portfolios in their education as an alternative assessment method. *Educational Research and Reviews*, 6(11), 710-721.
- Burnaz, Y. E. (2011). "İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin alternatif bir değerlendirme yöntemi olarak portfolyoya karşı tutumları: Devlet üniversitesinde bir durum çalışması". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Bloom, L.A. & Bacon. E. H. (1995). Professional portfolios: An alternative perspective on the preparation of teachers of students with behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 20(4), 290-300
- Breault, R.A. (2004). Dissonant themes in preservice portfolio development. *Teaching and Teacher Education*, 20, 847-859.
- Brown, J.C. & Adams, A. (2001). "The portfolio: Demonstrating what you know and what you can do", (Eds: Brown, J.C., Adams, A.) *Constructivist teaching strategies: Projects in teacher education*. USA: Charles C.Thomas Publisher, LTD.
- Campbell, M. D., Melenzyer, J. B., Nettles, D. H., & Wyman, R. M. (2000). *Portfolio and performance assessment in teacher education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Campbell, M. D., Cignetti, B. P., Melenzyer, J. B., Nettles, D. H.& Wyman, R. M. (2004). *How to develop a professional portfolio*. (Third edition), Boston: Allyn and Bacon.
- Cook-Benjamin, L.(2001). Portfolio assessment: benefits, issues of implementation, and reflections on its use. *Assess*, 13(4), 1-7.
- Çalık, S. (2007). "Sınıf öğretmenlerinin yenilenen ilköğretim programlarının ölçme ve değerlendirme süreci hakkındaki düşünceleri üzerine bir araştırma", 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat.
- Darling, L. F. (2001). Portfolio as practice: The narratives of emerging teachers. *Teaching and Teacher Education*, 17, 107-121.

- Denney, M. K., Grier, J. M. & Buchanan, M. (2012). Establishing a portfolio assessment framework for pre-service teachers: a multiple perspectives approach, *Teaching in Higher Education*, 17(4), 425-437.
- Dysthe, O., & Engelsen, K. S. (2004). Portfolios and assessment in teacher education in Norway: A theory-based discussion of different models in two sites. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(2), 239-58.
- Erickson, D. K., Niess, M. L. & Gfeller, M. K. (2000). *Formative and summative portfolio assessment in a preservice secondary mathematics teacher education program*. Paper presented at the annual meeting of the association for mathematics teacher education, Charlotte, NC, February 10-12, ED 452 040
- Ersoy, A. F. (2006). Öğretmen adaylarının gelişim dosyasına dayalı değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 5(1), 85-95.
- Gezer, A. (2012). "Portfolyo değerlendirme yönteminin ilköğretim I. basamak II. devrede kullanma düzeyinin öğretmen, veli, öğrenci görüşlerine bağlı olarak belirlenmesi: Çanakkale örneği". (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Gözde, M. (2013). "İlköğretim fen ve teknoloji dersinde alternatif değerlendirme yöntemlerinden portfolyo (ürün seçki dosyası) ve içeriğine ilişkin öğretmen adayları görüşlerinin incelenmesi". (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Groom, B. & Maunonen-Eskelinen, I. (2006). The use of portfolios to develop reflective practice in teacher training: A comparative and collaborative approach between two teacher training providers in the UK and Finland. *Teaching in Higher Education*, 11(3), 291-300.
- Gülbahar, Y. & Köse, F. (2006). Öğretmen adaylarının değerlendirme için elektronik portfolyo kullanımına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2), 75-93.
- Gürel, H. (2013). "İlköğretim 7. ve 8. sınıf fen ve teknoloji dersinde portfolyo uygulamasının öğrencilerin akademik başarı ve hatırlama düzeyine etkisi". (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Gürol, A., Serhatlıoğlu, B., & Kan, A.Ü. (2009). Sınıf öğretmenlerinin ürün seçki dosyalarının işlevine ve uygulanmasına ilişkin görüşleri. *E-journal of New World Sciences Academy*, 4, 1-12.
- Hatuk, M. H. (2010). "Sosyal bilgiler öğretiminde portfolyoların kullanımına yönelik öğretmenlerinin değerlendirilmesi". (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karakaş, N. (2009). "İlköğretim 5. sınıf matematik dersi değerlendirme sürecinde ürün dosyası kullanımının öğrencilerin öz düzenleme becerileri, bilişsel strateji kullanımı ve görüşleri üzerindeki etkisinin incelenmesi". (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Karakuş, F. (2007). *Sosyal bilgilerde öğrenci ürün dosyalarının değerlendirmesi ve bu süreçte yönelik öğrenci algıları*. 3. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, Adana.
- Klenowski, V. (2000). Portfolios: Promoting teaching. *Assessment in Education*, 7(2), 215-236.
- Klenowski, S. A. & Carnell, E. (2006). Portfolios for learning assessment and professional development in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(3), 267-286.
- Kurt, M. (2008). "Bireysel gelişim dosyalarına dayalı değerlendirme uygulamalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri". (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Loughran, J. & Corrigan, D. (1995). Teaching portfolios: A strategy for developing learning and teaching in preservice education. *Teaching & Initial Teacher Training*, 11(6), 565-77.
- Menevşe, E. B. (2012). "Portfolyo uygulamasının öğretmen adaylarının akademik başarılarına etkisi". (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Meyer, D. K. & Tusin, L. F. (1999). Preservice teachers perceptions of portfolios: Process versus product. *Journal of Teacher Education*, 50, 131-139.

- Miclo, S. J. (1997). Math portfolio in the primary grades. *Childhood Education*, 97, 194-199.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed). Thousand Oak. CSA: Sage. Page. 69.
- Mokhtari, K., Yellin, D., Bull, K. & Montgomery, D. (1996). Portfolio assessment in teacher education: Impact on prespective teachers' knowledge and attitudes. *Journal of Teacher Education*, 47, 245-252.
- Moseley, C. & Ramsey, S.J. (2005). Teaching portfolios in teacher education: Effects of program-wide mentoring on elementary pre-service teachers' perceptions. *Current Issues in Education*, 8(23), 1-4.
- Norman, K. M. (1998). "Investigation of the portfolios as an alternative assessment procedure". Unpublished Doctoral Dissertation, University of Memphis.
- Oğuz, A. (2008). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin gelişim dosyası, başarı, testi ve tutum puanları arasındaki ilişki. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 45-60.
- Okçu, Y. (2007). "Matematik eğitiminde portfolyo değerlendirme". (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Özdemir, S. (2012). "Öğrenci ürün dosyası etkinlikleri ile zenginleştirilmiş matematik öğretiminin yedinci sınıf öğrencilerinin başarı, motivasyon ve öğrenme stratejileri üzerine etkisi" (Yayınlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Parlakıldız, B. (2008). "Portfolyoya dayalı değerlendirmenin üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve bilişsel yaşam becerilerine etkisi" (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Rolheiser, C. & Schwartz, S. (2001). Pre-service portfolios: A base for professional growth. *Canadian Journal of Education*, 26(3), 283-300.
- Turan, M. A. (2013). "İlköğretim 5. Sınıf fen ve teknoloji dersinde portfolio uygulamasının öğrenci başarısı ve öğrenmenin kalıcılığı üzerine etkisi" (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Woodward, H. (1998). Reflective journals and portfolios: Learning through assessment. *Assessment & Evaluation Higher Education*, 23(4), 415-423.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin, Ankara.
- Zeichner, K. & Wray, S. (2001). The teaching portfolio in US teacher education programs: What we know and what we need to know. *Teaching and Teacher Education*, 17(5), 613-621.
- Zou, M. (2002). Organizing instructional practice around the assessment portfolio: The gains and losses. (ERIC Document Reproduction Service No.469469).