



Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Gelişim Dosyası, Başarı Testi Ve Tutum Puanları Arasındaki İlişki

Aytunga OĞUZ*

Özet: Araştırmanın amacı; sınıf öğretmenliği öğrencilerinin Eğitimde ölçme ve değerlendirme ünitesi gelişim dosyası puanları, ünite başarı testi puanları ve ünite tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ve bu puanların cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Çalışma grubu, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans programında öğrenim gören 20 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak; Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ünitesi başarı testi, ünite tutum ölçeği ve öğrenci gelişim dosyaları kullanılmıştır. Verilerin analizinde; doküman analizi, Pearson korelasyon ve t testi analizleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; gelişim dosyası puanları ile ünite başarı testi puanları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Kız öğrencilerin gelişim dosyası puanları erkek öğrencilerin dosya puanlarından anlamlı olarak farklılık göstermiştir.

Anahtar kelimeler: Sınıf öğretmenliği eğitimi, yapılandırmacı öğrenme, gelişim dosyası, tutum

The Relationship Among Primary School Education Students' Portfolio, Achievement Test And Attitude Scores

Abstract: The aim of this study is to determine whether there is a significant relationship among primary school education department students' portfolio scores, unit achievement test scores, and unit attitude test scores, and whether these scores differ depending on gender. Both quantitative and qualitative methods were used in the study. The study group consisted of 20 undergraduates attending Dumlupınar University Education Faculty Primary School Education Department. The data collection instruments were Instructional Measurement and Evaluation unit achievement test, unit attitude test, and student portfolios. In the analysis of the data; content analysis, Pearson correlation and t test were conducted. Depending on the research findings, a significant relation between the portfolio scores and unit achievement test was found. Moreover, female students' portfolio scores were found to have more significant difference compared to those of their male counterparts.

Keywords: Primary school education, constructivist learning, portfolio, attitude

* Yrd. Doç. Dr. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

GİRİŞ

Çağın eğitim, öğretim ve öğrenme ile ilgili kavramsal değişimleri ve gereksinimleri, öğrenci merkezli, yapılandırmacı öğrenme ortamlarının düzenlenmesini gerekli kılmaktadır. Öğretme yerine, öğrencinin öğrenmesine odaklanılan bu süreçte, öğretmenin yol gösterici ve rehber konumunda olması gerekmektedir. Yapılandırmacı eğitim anlayışı, öğretmeni uzman olarak değil, öğrenme olanaklarının kolaylaştırıcısı olarak görmektedir (Kinnucan-Welsch ve Jenlink, 1998). Bu anlamda, yapılandırmacı öğretmenin öğrenci merkezli etkinliklere yer vermesi gerekmektedir (Pierce ve Kalkman, 2003). Çünkü öğrenme, öğrenen tarafından etkin bir biçimde gerçekleştirilmelidir. Yapılandırmacı öğrenme sürecinde; sürekli keşfetme ve zihinsel yapıların gelişimi söz konusudur. Bunun için öğrenenin; örnekleri inceleme, öneriler getirme, fikirleri sınama, problem çözme, fikirleri başka biçimlere dönüştürme (resim, grafik, haritalar vb.) gibi etkinliklerde bulunması gerekmektedir (Herne, 2000).

Yapılandırmacı yaklaşım Türkiye'deki eğitim programlarını da yakından etkilemiştir. İlk ve ortaöğretim programları yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilmiştir. Yeni ilköğretim programları, 2005–2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005). Ayrıca, öğretmen yetiştirme programları da yeniden düzenlenmiş ve 1998–1999 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 2006). Bu düzenlemelere göre, öğretmenlerin, yapılandırmacı öğrenme ortamlarını düzenleyebilmeleri ve değerlendirme tekniklerini kullanabilmelerini sağlayacak şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir.

Bilgi aktarmaya dayalı yaklaşımdan yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yeni paradigma, öğretmen eğitimine ilişkin reform arayışlarını da beraberinde getirmiştir (Cochran-Smith, 2001). Bütünleşik ve sarmal yaklaşımdan yoksun, geleneksel, kuramsal öğretmen eğitimi modellerinin yetersizlikleri görülerek yapılandırmacı öğretmenlik becerilerini kazandırmaya yönelik, uygulamaya daha çok yer veren ve daha yansıtıcı yaklaşımlara geçilmesine yapılan vurgu artmaktadır (Hassard, 1999). Öğretmen eğitimi programlarının niteliğini artırmaya dönük birçok çalışma, girişim ve reform; yapılandırmacı öğrenmeyi sağlayacak etkin öğretim etkinlikleri ve performans dayalı ya da özgün (otantik) değerlendirme üzerinde odaklanmıştır (Goubeaud ve Yan, 2004). Yapılandırmacı öğrenme süreci, değerlendirmenin de yapılandırmacı anlayışa dayalı olmasını gerektirmektedir. Çünkü, öğrenme süreci, değerlendirme süreciyle birlikte gerçekleşmektedir.

Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrencinin öğrenme sonuçlarından çok,

öğrenme süreci değerlendirilmektedir. Bu anlamda öğretmen ve öğrencilerin birlikte belirledikleri ölçütlere göre; grup çalışmaları, öğrenci ürünleri ve performanslar dönem süresince değerlendirilmektedir (Özden, 2003). Yapılandırmacı değerlendirme, öğrencinin performansına ilişkin karar verme sürecidir. Bu süreçte; açık uçlu sınav; performansa dayalı, özgün, kişisel görüşme ve bireysel gelişim dosyası (portfolio) gibi yapılandırmacı değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır (Semerci, 2001). Bunlardan özellikle gelişim dosyası oluşturma, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında çok önemli ve yararlı olarak görülmektedir (Bowers, 2005; Zeichner ve Wray, 2001).

Gelişim dosyası; öğrenenin çabalarını, gelişimini ve başarısını yansıtan öğrenci çalışmalarının amaçlı bir koleksiyonu olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2006; Paulson, Paulson ve Meyer, 1991). Gelişim dosyası öğretmen eğitiminde, mesleki çalışmaların belgelendiği eserler koleksiyonudur. Yapılan sunumların, yazılı belge örneklerinin, projelerin yer aldığı güncellenebilen dinamik bir dosyadır (Anderson, 2005). Öğretmen adaylarının çalışmalarını, ilerlemelerini ve kazanımlarını gösteren belgelerin yer aldığı yararlı bir koleksiyondur (Brown ve Adams, 2001). Bu anlamda, gelişim dosyaları öğretmen adaylarının hem süreç içindeki gelişimlerini hem de süreç sonunda ortaya koydukları ürünleri çok yönlü olarak değerlendirme olanağı vermektedir. Ancak, önemli olan öğrenme sürecinde gelişim dosyalarından nasıl yararlanılabileceğini bilmektir.

Öğretmen eğitim programlarında gelişim dosyalarının etkili bir biçimde nasıl kullanılabileceği tartışma konusu olmuştur (Bower, 2005; Harland, 2005). Konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde, gelişim dosyasından yararlanılabilmesi için, birtakım özelliklere sahip olması gerektiği anlaşılmaktadır. Bunlar, gelişim dosyasını gelişim dosyası yapan özelliklerdir. Gelişim dosyası, öğrenmeyi öğrenme olanağı sağlamalı; gelişimi gösteren bilgiyi ve öğrenci etkinliklerini içermeli; çok amaçlı olmalı fakat, bunlar birbiriyle çatışmamalı ve dosya ayrıca, birçok beceri ve tekniği de içermelidir. Bu özellikleriyle gelişim dosyası, öğrencinin belgeleri biriktirdiği bir dosyadan farklıdır (Paulson ve diğerleri, 1991). Gelişim dosyası hazırlarken tek amaç, birtakım belgeleri bir araya toplamak değildir. Dosyadaki belgeler öğrencinin öğrenme süreci içinde yapıp ettiği ürünleri gösterdiği gibi, gelişimini, bu süreçteki becerilerini, kullandığı teknikleri, duygu ve düşüncelerini ve tercihlerini de yansıtmaktadır.

Öğretmen eğitim programlarında, çalışma ve sunum dosyaları olmak üzere iki temel gelişim dosyası türü vardır. Öğretmen adaylarından her iki türdeki dosyayı da hazırlamaları beklenmektedir (Brown ve Adams, 2001). Gelişim dosyalarında öğretmen adayları; öğretim amaçlarının ve felsefelerinin anlatımlarını, ders ve ünite planlarını, çalışma örneklerini, işbirliği yapılan

öğretmen ya da üniversite öğretim elemanının gözlem notları ve değerlendirmelerini, öğretmen adaylarının günlüklerini, aileleriyle iletişimlerini, fotoğraflarını, videoya kayıtlı öğretim örneklerini, eylem araştırma projelerini ve öğrenci değerlendirme örneklerini bulundurmaktadır (Zeichner ve Wray, 2001). Gelişim dosyasında yer alan bu çalışmalar hem öğretmen adaylarının hem de öğretim elemanlarının yararlanabileceği önemli ipuçları taşımaktadır.

Öğretmen eğitim programlarında gelişim dosyalarının birçok yararından söz edilmektedir. Gelişim dosyaları; öğretmen adaylarının yeterliklerini göstermekte ve öğretmen adaylarının gelişimlerini sürdürmelerine; yansıtıcı düşünmelerine; sentez yapma ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerine; bilgiyi yapılandırarak kendi öğrenme stilini görmelerine ve böylece, mesleki gelişimlerini ve yaşam boyu öğrenmelerini sürdürebilmelerine olanak vermektedir. Bu anlamda, onlara, öğretmenlik yolunda uygun şekilde ilerleyip ilerleyemediklerini kanıtlamaktadır. Ayrıca, standart ölçümler ve özgün (otantik) değerlendirme arasında dengeyi sağlama gibi yararları vardır (Brown ve Adams, 2001). Gelişim dosyası oluşturma, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına ilişkin daha derin düşünmelerini sağlamakta, uygulamalarına yön veren kuramları daha iyi anlama olanağı vermekte, öğretmenlikle ilgili işbirliği yapmaya teşvik etmekte ve uygulamalarına ilişkin özgüvenlerini geliştirmektedir (Zeichner ve Wray, 2001).

Gelişim dosyası öğretim hazırlıklarının değerlendirilmesinde de önem taşımaktadır (Stolle, Goerss ve Watkins, 2005). Öğretmen eğitimciler gelişim dosyasını inceleyerek öğretmen adayının nasıl bir öğretim tasarladığını, yeterliklerini, yetersizliklerini anlayabilmekte ve bu doğrultuda onlara dönütler vererek yapılandırmacı öğrenme sürecinde öğretmen adayının kendisini düzeltmesine ve geliştirmesine yardım edebilmektedir. Böylece, öğrencilerin çok yönlü değerlendirilmeleri ve daha başarılı olmaları sağlanabilmektedir.

Gelişim dosyası öğretmen adaylarının; öğretmenlik bilgi ve becerilerini, inançlarını, felsefelerini, planlama, öğretme, düşünme, yaratıcılık, grup çalışması, problem çözme, değerlendirme ve yansıtma yeteneklerini ve yeterliklerini ortaya koymaktadır (Brown ve Adams, 2001; Erickson, Niess ve Gfeller, 2000;). Bu açılardan, Ersoy'un (2006) da belirttiği gibi, gelişim dosyasına dayalı değerlendirmenin, öğretmen adaylarının bireysel ve mesleki gelişimlerine önemli katkıları vardır ve öğretmen adaylarının, bu yöntemi öğretmen olduklarında kullanmaları gerekmektedir.

Gelişim dosyaları öğretmen adayını değerlendirme olanağı verdiği gibi, öğretmen eğitim programını da değerlendirme olanağı sağlamaktadır (Bowers, 2005; Stolle ve diğerleri, 2005). Gelişim dosyası analiz edilerek öğretmen

eğitim programının, amaçlarına ne ölçüde erişildiği ve programın iyileştirilmesi gereken noktaları olup olmadığı ortaya çıkartılabilir. Hem öğretmen adaylarının hem de programın değerlendirilmesi açısından bu değerlendirme yöntemine öğretmen eğitiminde yer verilmesi önem taşımaktadır.

Çağın gerektirdiği nitelikte öğretmenleri yetiştirmek için, öğretmen yetiştiren kurumların kuram ve uygulamayı bütünleştirmeye çaba göstermeleri gerekmektedir (Senemoğlu, 1994). Uygulama düzeyinde yeterince çalışmalar yapılmadığından öğretmenlerin çağdaş ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmakta güçlük çektiği ve birçok bilgiyi yaşama geçiremediği gözlenmektedir. Öğretmen eğitiminde, öğretmen adaylarına ölçme ve değerlendirme konusuyla ilgili üst düzey davranışların kazandırılmasında sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunların bir kısmı öğretim elemanlarının yetersizliklerinden kaynaklanmaktadır (Ergün, 2001). Öğretmenlerin çoğunun alternatif ölçme değerlendirme uygulamalarını tam olarak bilmedikleri ve derslerinde de anlamlı olarak uygulayamadıkları belirtilmektedir (Aydın, 2005). Ayrıca, birçok öğretmen ve öğretmen adayı bu konuları, öğrenilmesi güç konular olarak görmekte ve sayısal işlemlerle uğraşmak onları kaygılandırmaktadır.

Araştırmalarda (Ersoy, 2006; Morgil, Cingör, Arda, Yavuz ve Oskay, 2004; Ocak, 2006; Zou, 2002), öğretmen adaylarının; gelişim dosyası hazırlama sürecinin olumlu etkilerinin olduğunu, gelişim dosyası oluşturmayı önemli bulduklarını ve öğretmenlik yaparken bu yöntemi uygulayacaklarını belirten bulgular elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusuyla ilgili bilgi ve becerileri etkili bir biçimde kazanmalarını sağlamak; öğrendiklerini yaşama aktarmalarına, kuram ve uygulamayı bütünleştirmelerine yardımcı olmak gerekmektedir. Öğretmen eğitiminde, yapılandırmacı öğrenme ortamları düzenlenmesi ve öğretmen adaylarının, bu ortamlarda, öğrenme sürecine etkin katılmaları ve gelişim dosyaları düzenlemeleri onlara bu olanağı verebilir. Öğretmen adaylarının oluşturdukları gelişim dosyalarının çeşitli değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi öğretmen eğitim programlarının geliştirilmesine katkı getirebilir. Bu gerekçelerden hareketle, bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmenliği öğrencilerinin Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” ünitesine ilişkin hazırladıkları gelişim dosyası puanları, ünite başarı testi puanları ve ünite tutum puanları arasında ilişki olup olmadığını ve bu puanların cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada, aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1.Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin, “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” ünitesine ilişkin hazırladıkları gelişim dosyası puanları, ünite başarı testi puanları ve ünite tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin, “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” ünitesine ilişkin hazırladıkları gelişim dosyası puanları, ünite başarı testi puanları ve ünite tutum puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Araştırmada nicel boyut ile ilgili olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1991). Nitel boyutta ise, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi; “araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2000: 140). Araştırmada, doküman incelemesi yöntemiyle öğrencilerin gelişim dosyalarındaki çalışmaların içerik analizi yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2005–2006 eğitim-öğretim yılı Bahar yarıyılında, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans programı ikinci sınıfında öğrenim gören 20 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin, % 60'ı kız (n=12), % 40'ı ise erkektir (n=8). Testleri yanıtlayan, derslere devam etmeyen ve dosya hazırlamayan öğrenciler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak; “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ünitesi Başarı Testi” ve “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ünitesi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin üniteyle ilgili hazırladıkları gelişim dosyalarında yer alan çalışmalar da analiz edilmiştir.

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ünitesi Başarı Testi: Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” ünitesinin amaçları ile ilgili olarak beş seçenekli çoktan seçmeli bir test hazırlanmıştır. Testin geliştirilmesi için, önce alan yazın incelenmiş ve uzman görüşleri de alınarak 70 maddeden oluşan bir deneme testi formu hazırlanmıştır. Deneme uygulaması, bu dersi daha önce almış olan 98 öğretmen adayı üzerinde 2005–2006 eğitim-öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilmiştir.

Deneme uygulamasından sonra testin madde analizleri, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ayırdedicilik indeksleri 0.20'den küçük olan maddeler

testten çıkartılmıştır. Bir başarı testinin ortalama gücünün 0.50 dolaylarında olması beklenmektedir (Tekin, 1993). Bu nedenle, 0.50 güçlük düzeyine yakın ve ayırdediciliği 0.20'nin üstünde olan maddeler seçilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak 45 çoktan seçmeli test maddesinden oluşan nihai test hazırlanmıştır. Testin ortalama gücünü 0.50 olarak hesaplanmıştır. Hazırlanan nihai testin KR-20 güvenilirlik katsayısı 0.88'dir. Güvenirlik katsayısının 0.70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2005). Hazırlanan ünite başarı testinin güvenilirliği yeterli görülmüş ve öğrencilere ünite sonunda uygulanmıştır.

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ünitesi Tutum Ölçeği: Öğrencilerin "Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme" konusuyla ilgili tutumlarını ölçmek için, araştırmacı tarafından ünite tutum ölçeği geliştirilmiştir. Tutum ölçeği, 28 maddelik Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin cevap ölçeği; kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), orta derecede katılıyorum (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1) şeklindedir. Tutum ölçeğinin deneme formu 30 maddeden oluşturulmuş ve öğretmenlik programlarında bu dersi alan benzer özellikte 152 öğrenciye uygulanmıştır.

Faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığı değerlendirilmiştir. Veri setinin faktör analizine uygun olup olmadığı değerlendirilmesi için Barlett testi ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi kullanılmıştır. KMO oranının 0.50'nin üzerinde olması gerekmektedir. Oran ne kadar yüksek olursa veri seti faktör analizi yapmak için o kadar iyidir denilebilir (Kalaycı, 2005). Buna göre, ölçeğin Kaiser-Mayer-Olkin değeri 0.87, Bartlett's Testi sonucu 1917.9 olarak belirlenmiştir. KMO değeri $0.87 > 0.50$ olduğu ve Bartlett testi sonucunun anlamlı olduğu görülerek ön uygulama veri setinin faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen verilere faktör analizi yapılmış madde test korelasyonları incelenmiştir. Deneme sonucunda, toplam korelasyonu 0.30'un altında kalan iki madde (Madde 24 ve 30) ölçekten çıkartılmıştır. Bu iki madde çıkartıldıktan sonra, ölçekte kalan 28 maddenin ortak faktör varyansları (communalities) 0.46-0.75 arasındadır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları için ise, bir iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach Alpha Katsayısı formülü kullanılmıştır. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.92'dir. Ölçek, toplam varyansın % 61'ini açıklamaktadır.

Ölçme ve Değerlendirme Ünitesi Gelişim dosyası: Öğrencilere gelişim dosyasını nasıl düzenlemeleri gerektiği konusunda bilgiler verilmiştir. Öğrenciler gelişim dosyalarına, üniteyle ilgili; hazırladıkları günlükleri, kavram haritalarını, konularla ilgili örneklerini, çalışma yapraklarını, sunu raporlarını arkadaşlarının kendileriyle ilgili değerlendirmelerini ve hazırladıkları

materyalleri koymuşlardır. Her hafta öğretim elemanına dosyalarını vererek eksiklikleri ya da yanlışlıklarına ilişkin yazılı ve sözlü dönütler almışlar ve geliştirmeye çalışmışlardır. Konuların tamamlanmasından sonra, dosyalar tekrar toplanmış ve bütünsel olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada, gelişim dosyalarından elde edilen nitel verilerin geçerliğini sağlamak amacıyla, gelişim dosyası puanlama yönergesi (holistik rubrik) geliştirilmiştir. Bu yönergenin hazırlanmasında, alan yazından (Atılğan, Kan ve Doğan, 2006; Stolle ve diğerleri, 2005) ve üç uzmanın görüş ve eleştirilerinden yararlanılmıştır. Taslak yönergeye, getirilen eleştiriler doğrultusunda son şekli verilmiştir. Gelişim dosyalarındaki çalışmalar, araştırmacı tarafından üçlü derecelendirilen bu yönerge doğrultusunda puanlanmıştır. Yönergede dereceler şöyle belirlenmiştir: 3 - Tam (iyi); 2 - Biraz eksik (orta); 1 - Çok eksik (zayıf).

Ayrıca araştırmada iç güvenilirliği sağlamak amacıyla, elde edilen verilerin analizinde araştırmacının algı, kavrama ve yorum becerisinden kaynaklanan yanlılıkları kısmen de olsa ortadan kaldırmak amacıyla, ikinci bir araştırmacıya da puanlama yaptırılmış ve her iki araştırmacının puanlaması sonucunda; gelişim dosyası puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Her iki araştırmacının gelişim dosyalarına verdikleri puanlar arasındaki ilişki $r = 0.79$ ($p < 0.01$) olarak bulunmuştur. Korelasyon katsayısının 0.70–1.00 arasında olması değişkenler arasında yüksek bir ilişki olduğunu tanımladığından (Büyüköztürk, 2005); puanlar arasındaki tutarlılığın yüksek olduğu görülmüş ve araştırmacının iç güvenilirliği olarak kabul edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmada, öğrencilerin gelişim dosyalarında ortaya koydukları çalışmalardan elde edilen verilerin çözümlemesinde, içerik çözümleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Araştırma verilerinin çözümlemesinde SPSS 11.5 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada; öğrencilerin gelişim dosyası puanları, ünite başarı testi puanları ve ünite tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak için, Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Bu katsayı, değişkenler sürekli bir dağılıma sahip olduklarında ve normal dağılım gösterdiklerinde kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2005). Bunun için, puanların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırmada değişkenlerin, 20 ve üzeri gruplar için önerilen normal Q-Q grafiği çıkartılmış ve çarpıklık katsayıları hesaplanmıştır. Portfolyo çarpıklık katsayısı -0.89 ; Başarı testi çarpıklık katsayısı -0.68 ; tutum puanı çarpıklık katsayısı -0.54 olarak bulunmuştur. Çarpıklık katsayılarının da $+1$ sınırları içinde olduğu, başka bir deyişle, normalden aşırı sapma göstermediği görülmüştür. Bu

değerlere göre, puan dağılımlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2005). Öğrencilerin puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için, ilişkisiz gruplar t testi kullanılmıştır. Araştırmada, verilerin çözümlenmesinde ve yorumlanmasında 0.05 ve 0.01 anlamlılık düzeyleri kabul edilmiştir.

İşlem

Araştırma, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ünitesi kapsamında araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Konuya başlamadan önce, öğrencilere, yapılandırmacı öğrenme, etkin öğrenme ve gelişim dosyası hazırlama konularında eğitim verilmiştir. Öğrencilere, bu konuyu işlerken yapılandırmacı etkinlikler gerçekleştirecekleri ve bunlarla ilgili gelişim dosyaları hazırlayacakları belirtilmiş, hazırlık ve planlamalar yapılmıştır.

Öğrenciler, Ölçme ve Değerlendirme ünitesiyle ilgili etkin öğrenme etkinliklerini, bireysel ve grup etkinlikleri şeklinde öğretim elemanının (araştırmacı) rehberliğinde üç hafta süresince gerçekleştirmişlerdir. Bunlar şöyle sıralanabilir: Beyin fırtınası, büyük grup tartışması, ikili grup çalışmaları, diyaloglar, kavram haritaları hazırlama, çalışma yapraklarıyla çalışma, soru cevap, anlatma, arkadaşımı yazılı ya da sözlü eleştirme, kendisini değerlendirme, gelişim dosyası hazırlama, sunum materyali hazırlayıp kullanma, çeşitli kaynaklardan (internet, kitaplar, makaleler vb.) yararlanma, örnekler verme, günlük tutma. Öğrenciler, her hafta işlenecek konularla ilgili; neler bildiklerini, öğreneceklerini, öğrendiklerini, öğrenemediklerini, neler yapmaları gerektiğini, kendileriyle ilgili değerlendirmelerini, duygu ve düşüncelerini içeren günlükler hazırlamışlardır.

Öğrenciler bu etkinliklerle ilgili sınıf içi ve sınıf dışı çalışmalarını gelişim dosyalarına yerleştirmişlerdir. Her hafta gelişim dosyaları öğretim elemanı tarafından incelenmiş ve öğrencilere sözlü ve yazılı dönütler verilmiştir. Her öğrenci öğretim elemanının önerileri doğrultusunda dosyasını kendisi düzenlemiştir. Ünite sonunda, öğrencilere üniteyle ilgili başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmış hazırladıkları dosyalar toplanmış ve incelenerek puanlanmıştır.

BULGULAR

Araştırmada, birinci alt problem doğrultusunda, Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin, “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” ünitesine ilişkin hazırladıkları gelişim dosyası puanları, ünite başarı testi puanları ve ünite tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Bu değişkenlere

ilişkin hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrencilerin Gelişim Dosyası, Başarı ve Tutum Puanları Arasındaki İlişki

Puanlar	Ünite başarı	Ünite tutum	Gelişim dosyası
Ünite başarı	1	-,206	,584(**)
Ünite tutum	-,206	1	-,053
Gelişim dosyası	,584(**)	-,053	1

** $p < 0.01$

Tablo 1'deki veriler incelendiğinde, Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ünitesi gelişim dosyasından elde ettikleri puanlarla ünite başarı testi puanları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = 0.584$, $p < 0.01$). Determinasyon katsayısı (r^2) dikkate alındığında, ünite başarı testindeki toplam varyansın (değişkenliğin) % 34'ünün gelişim dosyasından kaynaklandığı söylenebilir. Araştırmada, öğrencilerin ünite başarı puanları ile tutum puanları arasında ve ayrıca, öğrencilerin tutum puanları ile gelişim dosyası puanları arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Tablo 2. Öğrencilerin Gelişim Dosyası Başarı ve Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	n	\bar{x}	s	t	sd	p
Dosya	Kız	12	18.16	2.58	5.262	18	,000*
	Erkek	8	9.87	4.48			
Başarı	Kız	12	34.66	5.80	1.439	18	,167
	Erkek	8	30.75	6.20			
Tutum	Kız	12	97.91	12.90	0.400	18	,694
	Erkek	8	95.12	18.38			

* $p < 0.01$

Araştırmanın ikinci alt problemini yanıtlamak için; gelişim dosyası, tutum ve başarı puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Yapılan bağımsız gruplar t testi sonucu elde edilen bulgular Tablo 2'de sunulmuştur. Tablo 2'de görüldüğü gibi, sınıf öğretmenliği öğrencilerinin gelişim dosyası puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t = 5.266$, $p < 0.01$). Kız öğrencilerin gelişim dosyası puanları ($\bar{x} = 18.16$), erkek öğrencilerin puanlarına ($\bar{x} = 9.87$) göre daha yüksektir. Kız öğrencilerin ünite başarı puan ortalaması ve tutum puan

ortalaması da erkek öğrencilere göre daha yüksektir ancak, bu farklılık anlamlı düzeyde bulunmamıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma bulgularına göre, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ünitesine ilişkin sınıf öğretmenliği öğrencilerinin hazırladıkları çalışmaları içeren gelişim dosyası puanları ile ünite başarı testi puanları arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bu ilişkinin orta düzeyde ve pozitif olduğu söylenebilir. Öğrencilerin, başarı puanları yükseldikçe gelişim dosyalarından aldıkları puanların da yükseldiği ya da dosya puanları yükseldikçe ünite başarı puanlarının da yükseldiği düşünülebilir. Bu ilişkinin orta düzeyde olması, öğrencilerin bu çalışmayı ilk kez yapıyor olmalarından kaynaklanmış olabilir. Gelişim dosyası hazırlama, öğrenci etkinliğini gerektirir ve öğretmen bu çalışmada yol göstericidir. Bu nedenle, öğrencinin başarı ya da başarısızlığı büyük ölçüde kendisine bağlı olmaktadır (Morgil ve diğerleri, 2004).

Bu araştırma bulgusu, bazı araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. English ve Keshavarz'ın (2002) araştırmasında öğretmenin yaptığı başarı testi ve gelişim dosyası değerlendirme puanları arasında ilişki olup olmadığı incelenmiş ve puanlar arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Martin, Miller ve Delgado'nun (1995) araştırmasında da Biyoloji ve Kimya dersi çoktan seçmeli test puanları ile gelişim dosyası toplam puanları arasında pozitif ilişkiler olduğu bulunmuştur. Bu durum, farklı değerlendirme tekniklerinden elde edilen puanların birbiri ile anlamlı derecede ilişkili olduğunun göstergesi olarak yorumlanabilir. Gelişim dosyası, veri toplamada çok iyi bir araç olabilir ve diğer değerlendirme araçlarının yerine kullanılabilir. Buna göre, farklı değerlendirme tekniklerinin birbiriyle ilişkili olduğu göz önüne alınarak, sınıf öğretmenliği eğitim programlarında gerektiğinde, test yerine gelişim dosyası puanlarından yararlanılabilir. Ayrıca, gelişim dosyalarının kullanılması öğrencilerin bütüncül değerlendirilmesine de olanak verir.

Araştırmada, gelişim dosyası puanları ile ünite tutum puanları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Bu durum, öğrencilerin üniteye ilişkin tutumlarının gelişim dosyası oluşturmayla önemli düzeyde ilişkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sonucun elde edilmesinde, öğrencilerin ilk kez gelişim dosyası hazırlamalarının ve çalışmanın üç hafta ile sınırlı olmasının etkisi olabilir. Yanpar'ın (2005) araştırmasında da tutum son test puanının, ilk sıralarda değil, dosya puanlarını üçüncü sırada yordayan değişken olduğu görülmüştür.

Elde edilen bulgulara göre, cinsiyetin gelişim dosyası puanlarında anlamlı etkisinin olduğu, başarı ve tutum puanlarında anlamlı etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Kız öğrencilerin gelişim dosyası puanları erkek öğrencilere göre

anlamli farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin puanları daha yüksek olduğundan, kız öğrencilerin gelişim dosyası hazırlamada erkek öğrencilerden daha başarılı oldukları söylenebilir. Kız öğrencilerin sayısının fazla olması ve birbirleriyle daha fazla etkileşime geçmiş olmaları bu sonucu etkilemiş olabilir. Ayrıca, erkek öğrencilerde gelişim dosyası hazırlamayla ilgili beceriler, kız öğrencilerden daha az gelişmiş olabilir. Bu durum, kız ve erkek öğrencilerin yetiştirildikleri kültürel çevre koşullarındaki farklılıklardan kaynaklanabilir. Martin ve diğerlerinin (1995) araştırmasında da benzer bulgular elde edilmiş; kız öğrenciler erkeklere göre, Biyoloji gelişim dosyalarının tüm bölümlerinde daha fazla puan aldıkları belirlenmiştir. Ayrıca, çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulardan elde edilen verilerde ise, erkekler daha yüksek puan almıştır. Fiona, Schonau ve Steers'in (2003) araştırmalarında da kız ve erkek öğrencilerin gelişim dosyası çalışmasıyla ilgili görüşleri arasında farklılık bulunmuş ve bu durum yaşantılarının, sosyo-kültürel koşullarının ve değerlerinin farklılığına bağlanmıştır.

Sonuç olarak, araştırma bulgularına göre, Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin gelişim dosyası puanları ile ünite başarı testi puanları arasında anlamlı ilişki vardır. Ayrıca, kız ve erkek öğrencilerin gelişim dosyası puanlarında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık vardır. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında sınıf öğretmeni adaylarının gelişim dosyaları oluşturmaları başarılarını etkileyebilir. Bu açıdan, Sınıf Öğretmenliği Programlarında, Ölçme ve Değerlendirme konularıyla ilgili yapılandırmacı öğrenme etkinliklerine yer verilmeli ve öğrencilerin gelişim dosyaları oluşturmalarına rehberlik edilmelidir. Öğrencilerin gelişim dosyalarındaki; günlükleri, kavram haritaları, sunumları, çalışma yapıları vb. gibi etkinlikleri gerçekleştirmelerinde erkek öğrencilerin daha fazla rehberliğe gereksinim duyabilecekleri göz önüne alınmalıdır.

Bu araştırmada elde edilen bulgular araştırmanın sınırlılıkları çerçevesinde yorumlanmıştır. Öğretmen eğitim programlarındaki çeşitli dersler kapsamında hazırlanacak gelişim dosyalarının öğrencilerin başarı ve tutumlarıyla ilişkilerine yönelik başka araştırmaların yapılması bu bulgulara daha fazla anlam kazandırır. Bu nedenle, öğretmen eğitim programlarındaki öğrencilerin hazırladıkları gelişim dosyalarının çeşitli değişkenlerle ilişkilerini ortaya koyacak daha fazla araştırma bulgusuna gereksinim duyulmaktadır.

KAYNAKÇA

- Anderson, M. A. (2005). “Yes! you should create a professional portfolio”, *MultiMedia & Internet@Schools*, 12 (4), 34–36.
- Atılğan, H., Kan, A. ve Doğan, N. (2006). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (Editör: Atılğan, H.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, F. (2005). “Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme konusundaki düşünceleri ve uyguladıkları”, *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 28–30 Eylül 2005, Denizli*, ss. 775–779.
- Bowers, S. P. (2005). “The portfolio process: Questions for implementation and practice”, *College Student Journal*, 39 (4), 754–758.
- Brown, J. C. ve Adams, A. (2001). “The portfolio: Demonstrating What You Know And What You Can Do”, *Constructivist Teaching Strategies: Projects In Teacher Education*. (Eds: Brown, J. C. & Adams, A.) USA: Charles C. Thomas Publisher, LTD.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. (5. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cochran-Smith, M. (2001). “Constructing Outcomes in Teacher Education: Policy, Practice and Pitfalls”, *Education Policy Analysis Archives*, 9 (11), 1-68.
- Demirel, Ö. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. (9. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- English, N. B. ve Keshavarz, M. H. (2002). “Assessment of Achievement Through Portfolios and Teacher-Made Tests”, *Educational Research*, 44 (3), 279–288.
- Ergün, M. (2001). “Üniversitelerde öğretim etkinliğinin geliştirilmesi”, *2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu. 11–13 Ocak 2001*. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları, ss. 188–192. <http://www.egitim.aku.edu.tr/ergun11.htm>, (19.01.2007).
- Erickson, D. K., Niess, M. L. ve 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, 2000. ED 452 040. <http://www.eric.ed.gov>, (17.01.2007).
- Ersoy, F. (2006). “Öğretmen adaylarının gelişim dosyasına dayalı değerlendirmeye ilişkin görüşleri”, *İlköğretim Online*, 5 (1), 85–95.

<http://ilkogretim-online.org.tr>, (23.01.2007).

Fiona, B., Schonau, D. ve Steers, J. (2003). "Student's gendered experiences of high school portfolio art assessment in Canada, the Netherlands, and England", *Studies in Art Education*, 44 (4), 335–343. <http://pkoquest.umi.com>, (24.01.2007).

Goubeaud, K. ve Yan, W. (2004). "Teacher educators' teaching methods, assessments and grading: A comparison of higher education faculty's instructional practices", *The Teacher Educator*, 40 (1), 1–16.

Harland, T. (2005). "Developing a portfolio to promote authentic enquiry in teacher education", *Teaching in Higher Education*, 10 (3), 327–337.

Hassard, J. (1999). Students' Experience in Constructivist Learning Environments: An Inquiry into TEEMS... a Science Teacher Education Program. Paper Presented at the 6th Nordic Research Conference on Science Education. Joensuu, Finland. <http://www.gsu.edu/~mstjrh/teemsfinland.html>, (14.01.2007)

Herne, S. (2000). *Study to Teach: A Guide To Studying in Teacher Education*. Florence, KY, USA: Routledge.

Kalaycı, Ş. (2005). "Faktör analizi", *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. (Editör: Ş. Kalaycı). ss. 321–331. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (4. Basım) Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti.

Kinnucan-Welsch, K. ve Jenlink, P. M. (1998). "Challenging assumptions about teaching and learning: three case studies in constructivist pedagogy", *Teaching and Teacher Education*, 14 (4), 413- 427.

Martin, M., Miller, G. ve Delgado, J. (1995). "Portfolio performance", *The Science Teacher*, 62 (1), 50-54.

MEB (2005). "Yeni İlköğretim Programları ve Yeni Yaklaşımlar", Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı İlköğretim Programları. <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/>, (22.01.2007).

Morgil, İ., Cingör, N., Arda, S., Yavuz, S. ve Oskay, Ö. Ö. (2004). "Bilgisayar destekli kimya eğitiminde portfolyo çalışmaları", *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3 (2). <http://www.tojet.net/articles/3215.htm>, (23.01.2007).

Ocak, G. (2006). "Ürün seçki dosyaları hakkında öğrenci görüşleri (Erzurum İl

Örneği”, *Milli Eğitim Dergisi*, 35 (170), 217–228.

Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. (Genişletilmiş 5. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Paulson, F. L., Paulson, P. R. ve Meyer, C. A. (1991). “What makes a portfolio a portfolio?”, *Educational Leadership*, 48 (5), 60–63.

Pierce, J. W. ve Kalkman, D. L. (2003). “Applying learner centered principles in teacher education”, *Theory Into Practice*, 42, 2.

Semerci, Ç. (2001). “Oluşturmacılık kuramına göre ölçme ve değerlendirme”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Sciences: Theorie & Practice*, 1 (2), 429–440.

Senemoğlu, N. (1994). “Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir”, *MPM Kalkınmada Anahtar Verimlilik*, 81. http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/nuray_hoca/makaleler/sinif_ogr.html, (19.01.2007).

Stolle, C., Goerss, B. ve Watkins, M. (2005). “Implementing portfolios in a teacher education program”, *Issues in Teacher Education*, 14 (2), 25–43.

Tekin, H. (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (8. Baskı) Ankara: Yargı Yayınları.

Yanpar, T. (2005). “Sosyal bilgiler dersinde oluşturmacı yaklaşımda öğrencilerin etkinlik dosyalarını yordayan değişkenler”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (2), 513- 526.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YÖK (2006). “Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama”,

http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/aciklama_program.doc, (22.01.2007).

Zeichner, K. ve 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 the Losses*. ED: 469 469. <http://eric.ed.gov/>, (08.01.2007).

