



PORTFOLYONUN DEĞİŞİK YERLEŞİM BİRİMLERİNDE UYGULANABİLİRLİK ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

A STUDY ON VALIDITY AND RELIABILITY OF THE PORTFOLIO'S SCALE OF
APPLICABILITY IN DIFFERENT SETTLEMENTS

Yrd. Doç. Dr. Naki ERDEMİR
YYÜ. Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD
naki65@yahoo.com

Arş. Gör. Hasan BAKIRCI
YYÜ. Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD
sky.307@mynet.com

Öz

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin portfolyo kullanma becerileri ve portfolyonun değişik yerleşim birimlerinde kullanılabilirliğine karşı tutumlarını belirlemeye ilişkin portfolyo tutum ölçeği geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından ilgili literatür taranarak ve öğretmenlerin görüşlerine başvurularak toplam 41 adet ölçek maddesi hazırlanmıştır. Ölçek, Van Merkezde, ilçeler ve köylerdeki ilköğretimlerde görev yapan 425 öğretmene uygulanmıştır. Uygulama sonunda değerlendirmeye alınan 410 öğretmenin verdiği cevapların değerlendirilmesi sonucunda ölçek 35 maddeye indirilmiştir. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı 0.929; Barlett Testi anlamlılık değeri 0.000 bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach- Alpha güvenirlik katsayısı ise 0.944 olarak tespit edilmiştir. Bu değer oldukça iyi olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Portfolyo değerlendirme, tutum ölçeği, yerleşim birimi ve öğretmenler

Abstract

The aim of this study is to develop a portfolio attitude scale with respect to determination of the teachers' portfolio usage skills and their attitudes towards the applicability of the portfolio in different settlements. In accordance with this purpose, the related literature has been reviewed by the researcher and a total of 41 scale items have been laid out by consulting the opinion of the teachers. The scale has been applied to 425 elementary school teachers serving in city center of Van, in the districts and the villages. As a result of assessing the data obtained from the responses given by the 410 teachers that were evaluated at the end of the application, the scale has been cut down to 35 items. The determined values for the scale's Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient and Bartlett's test significance are 0.929 and 0.000, respectively. The scale's Cronbach's Alpha reliability coefficient has been found to be 0.944. It can be stated that this value is quite high.

Keywords: Portfolio assessment, attitude scale, settlements and teachers

1. GİRİŞ

Öğrencilerin başarı düzeylerini ölçme ve değerlendirmek için uzun yıllardan beri kullanılan geleneksel sınav çeşitlerine ek olarak son yıllarda öz değerlendirme, akran değerlendirme, gözlem, dereceli puanlama yönergesi ve ürün dosyaları gibi daha farklı yöntemler de uygulanmaya başlanmıştır (Corcoran, Dershimer and Tichenor, 2004). Bu paralelde farklı bir seçenek olarak görülen portfolyo (ürün dosyası) son yıllarda değerlendirme amacıyla kullanılan yaygın bir yöntemdir. Performansı ölçmeyi amaçlayan bu yöntem (ürün dosyaları) “Alternatif Değerlendirme” olarak adlandırılmaktadır (Bintz and Shake, 2005). Eğitim literatürü incelendiğinde 1980’li yılların ortasına kadar bu yaklaşımla (portfolyo) ilgili makalelerin olmadığını görmek mümkündür (Achrazoglou, 2003; Breault, 2004; Darling, 2001). Bu gün ise alternatif yaklaşım olarak tartışılmakta ve uygulanmaktadır. Uygulanan portfolyo'nun ne olduğu konusunda değişik tanımlar yapılmaktadır.

Stinggins (1994) portfolyoları, öğrencilerin gelişmesini ya da başarılarını göstermek için bir araya getirilen öğrenci çalışmalarının bir koleksiyonu olarak tanımlar. Ayrıca portfolyolar bir değerlendirme şekli olmayıp öğrencilerin gelişimi ve başarısı hakkında bilgi vermektedir. Dinamik, hedefi belirlenmiş ve sistematik çalışmaların bir derlemesi, öğrenen kişinin çabalarını, ilerlemelerini ve performansını ortaya koyan çalışmaların tümüdür (Laurence, 2003; Stinggins, 1994). Meisels ve Steele’e (1991) göre ise portfolyo, öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirmeye katmalarını, her bir öğrencinin kendi gelişimini izlemesini sağlar ve bireysel olarak öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi için bir temel oluşturur. Portfolyo, öğrenciye ve başkalarına öğrencinin bir veya birkaç alandaki başarılarını ve çalışmalarını sunmak amacıyla yansıtılması, öğrencilerin sınıf içinde ve dışında yaptığı çalışmalarını, aktivitelerini ortaya koyan bir değerlendirme şeklidir. Bu nedenle öğrencilerin ne bildiklerinin ve yapabileceklerinin sorumluluğunu almalarına dayanır (Retallick and Groundwater-Smith, 1999; Spence and El-Ansari, 2004). Rolheiser and Schwartz (2001) ise bu tanımları daha da kısaltarak; portfolyoyu öğrenci merkezli olup, öğrencinin kişisel çabalarını, ilerlemelerini ve başarılarını hedefi belirlenmiş çalışmaların tümü şeklinde ifade etmiştir. Bu açıdan portfolyolar çok farklı ürünleri içerebilirler. Bilgisayar yazılımları kullanılarak hazırlanmış web sayfaları, raporlar, sunumlar, makaleler, animasyonlar, filmler, ses dosyaları, grafikler, kavram haritaları, posterler ve öğrencilerin hazırlaması beklenen tüm ürünleri içerebilir. Ayrıca portfolyonun önemli bir özelliği teorik olarak her türlü ortama ve eğitim düzeyine uyarlanabilmesidir. Amaç ise öğrencinin kişisel performansını değerlendirmedir (Frank and Barzilai, 2004; Gülbahar ve Tinmaz, 2006; Pecheone, Pigg, Chung and Souviney, 2005; Zeichner and Wray, 2001). Bu şekilde öğrencileri motive etmeye, öğrenme sorumluluğunu almaya, düşünmeye ve yazma becerilerini geliştirmeye yardımcı olur (Carliner, 2005a; Irby and Brown, 2000; Lynch and Purnawarman, 2004; Mason, Pegler and Weller, 2004). Ayrıca bu yöntemle öğrencilerin karmaşık

ödevleri yaparken öğrendiği temel bilgiyi ne kadar iyi kullanabildiği ölçülmeye çalışılmaktadır. Öğrenci neyi, nasıl ve neden öğreneceğine kendisi karar verir, özgün ürünleri içeren koleksiyon hazırlamayı ve öğrenmenin sorumluluğunu üstlenmiş olur (Achrazoglou, 2003; Anderson, 2005; Breault, 2004).

Bu olumlu özelliklerin yanında, son yıllarda portfolyolar hem sınıf içi öğrenmeleri geliştirmeye hem de değerlendirmeye geniş bir bakış açısı kazandırmasına rağmen, birçok öğretmen tarafından çok zaman aldığı, bir kâğıt biriktirme operasyonu olarak algılandığı ve daha çok performans gerektirdiği için tercih edilmemektedir (Wolfe, Chiu, and Reckase, 2000). Koretz ve arkadaşları (1994) tarafından yapılan bir araştırmada, Vermont'taki bir okulda portfolyo değerlendirmeyi uygulayan öğretmenler portfolyoları geliştirmek, düzenlemek ve puanlamak için ayda 30 saat harcadıklarını, bu süreçte sıkıntı ve kaygı duyduklarını belirtmişlerdir.

Achrazoglou (2003) ve Wolfe and Miller (1997) portfolyoları sınıflarında uygulamak isteyen öğretmenlerin portfolyo değerlendirme sürecinin zorlukları hakkındaki algılarını altı grupta toplamışlardır. Bunlar;

- a) Öğretmenlerin portfolyo değerlendirme sürecini öğretmek, geliştirmek ve puanlamak için gerekli olan sürenin uzunluğunu bir engel olarak görmeleri,
- b) Portfolyo değerlendirme sürecini uygulayan öğretmenlerin sınıflarındaki düzeni ve öğretimi değiştirme ihtiyacı görmeleri,
- c) Öğretmenlerin portfolyoları saklamak, korumak ve ürünleri toplamak için ek kaynaklara ihtiyaç duymaları,
- d) Öğretmenlerin öğrencilerinin portfolyolarını puanlamak için puanlama kriterlerini (rubrik) oluşturmalarında güçlük çekmeleri,
- e) Portfolyo uygulamaları sırasında oluşan değişiklikler hakkında süreç içerisinde yer alan kişilerin (öğretmenlerin kendileri, öğrenciler, veliler, diğer öğretmenler, yöneticiler, vb.) kaygılarını nasıl azaltabilecekleri konusunda sıkıntı yaşamaları,
- f) Öğrencilerin büyük çoğunluğu ürün dosyaları oluşturmada, ödev ve proje hazırlamada sosyoekonomik ve teknolojik imkânsızlıklarla karşı karşıya kalmaları şeklinde sıralanmaktadır.

Bu ölçme aracı öğretmene, öğrenciye ve veliye öğrenci hakkında birinci elden güvenilir ve dinamik veriler sağladığından, birçok araştırmacı tarafından eğitim alanında kullanılması gerektiği önerilmektedir (Adams, 1998; Asturias, 1994; De Fina, 1992; Micklo, 1997; Mumme, 1991; Romberg, 1993; Shepard, 2000). Ancak bu ölçme aracı her ülkede, her öğretim ortamında ve yerleşim biriminde ne

derece uygulanabilir olduğu yapılan çalışmalarda göz ardı edilmiştir. Yapılan çeşitli araştırmalar, öğretmenlerin sınıf içi değerlendirme yapmada ve alternatif değerlendirme araçlarını kullanmada yetersiz olduklarını belirtmektedirler (Çakan, 2004; Özsevgeç ve dig., 2004; Türnüklü, 2001). Çünkü Eğitim Yönetim Sistemleri (EYS) için oluşturulan standartlar sürekli geliştirilmekte ve kurumlar ellerindeki sistemleri yenilemek, yeni malzeme hazırlamak için uzun zaman harcamaktadırlar. Bununla birlikte, program içeriklerinin hazırlanıp düzenleneceği içerik yönetim sistemlerinin karmaşık olmasından öğrenilmesi uzun zaman almakta ya da ilkel düzeye indirgemektedir (Akpınar ve ark., 2005). Bu nedenle, ölçme değerlendirmede yeni arayışlar başlamış ve ciddi değişimler yaşanmıştır. Fakat bu değişimler uygulamadan daha çok teoride kalmış, uygulamalara yeterli düzeyde yansımamıştır (Birgin, 2003; Dwyer, 1998; Hopkins, 1997).

Değişik yerleşim biriminde öğrenim gören öğrencilerin eşit sosyoekonomik şartlara sahip olmadığı bilinmektedir. Ürün dosyası (portfolyo) oluşturmada öğrencilerin, maddi imkâna ve araştırma yapabilme fırsatına, öğrenci velisinin değerlendirme bilgi ve becerisine ne kadar sahip olduğu tartışılması gereken asıl sorundur (Barrett, 2001; Garthwait and Verrill, 2003; Hewett, 2004; Wolfe et al., 2000). Bu çalışmada portfolyo yaklaşımının farklı sosyoekonomik şartlara ve değişik eğitim düzeyine sahip yerleşim birimlerinde uygulanabilirliğini tartışmak için uygun bir ölçüğe gerek vardır. Bunu gerçekleştirmek için de öğretmenlerin portfolyo uygulayabilme seviyesinin, portfolyonun her yerleşim yerinde uygulanabilirliği hakkında görüşlerinin ortaya çıkarılmasına ihtiyaca vardır. Bu nedenle çalışmada öğretmenlerin portfolyo kullanma becerileri ve portfolyonun kullanılabilirliğine yönelik görüşlerini ortaya koyabilecek geçerlik ve güvenilirliği olan bir ölçme aracı, "Portfolyonun Uygulanabilirlik Tutum Ölçeği" geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, değişik yerleşim birimlerindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin portfolyoları uygulayabilme becerilerine ilişkin ve portfolyonun uygulanabilirliği hakkında görüşlerini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı (Portfolyonun Uygulanabilirlik Tutum Ölçeği) geliştirmeyi amaçlamaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye'de şehir merkezinde, ilçelerde ve köylerdeki ilköğretimde görev yapan, portfolyo yaklaşımının kullanan öğretmenlerin oluşturması amaçlanmaktadır. Örneklem

olarak Van şehir merkezinde, ilçelerinde ve köylerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 410 öğretmen seçilmiştir. Bu nedenle araştırma 410 öğretmen ile yürütülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim birimlerine ve branşlara göre dağılımları Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Yerleşim Birimlerine ve Branşlara Göre Dağılımları

Frekans ve Yüzde	Yerleşim Birimleri			Branşlar					
	Merkez	İlçe	Köy	Sınıf Öğrt.	Türkçe Öğrt.	Mat. Öğrt.	Fen Bil. Öğrt.	Sosyal Bil. Öğrt.	Diğer Öğrt.
F	138	136	136	208	32	24	18	19	109
%	33.8	33.1	33.1	50.9	7.8	5.8	4.4	4.6	26.5

2.2. Ölçeğin Deneme Formunun Geliştirilmesi

1. Aşama: Bu aşamada öncelikle araştırmacılar tarafından ilgili literatür taranarak deneme amaçlı portfolyonun uygulanabilirliğine ilişkin tutum maddeleri yazılmıştır. Hazırlanan tutum maddeleri tablo 1’de belirtilen branşlarda ve yerleşim birimlerinde görev yapan 5’er kişilik üç gruba uygulanmış ve öğretmenlerden ölçüğe alınacak ifadeleri yorumlamaları istenmiştir. Öğretmenlerin yorumlamadıkları veya anlamada zorlandıkları ifadeler yeniden düzenlenmiştir. Buna göre 41 maddelik deneme ölçeği hazırlanmıştır (Tablo 2). Hazırlanan ölçek, beşli “Likert tipi” derecelendirme ölçeğidir. Ölçekteki maddeler, “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde 5’ten 1’e doğru sırayla puanlanmıştır.

2. Aşama: Çalışmada, 425 öğretmene uygulanan ölçeğin deneme formlarından 15 tanesi uygun doldurulmadığından değerlendirmeye alınmamıştır. Bu şekilde, uygun şekilde tamamlanan toplam 410 öğretmenin cevap verdiği deneme formları değerlendirmeye alınmıştır.

3. Aşama: İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin portfolyo kullanma becerileri ve portfolyonun değişik yerleşim birimlerinde kullanılabilirliğine karşı tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen ölçekte yer alan maddelerin ilgili davranışları ne derece ölçtüğünün belirlenmesi için alınan puanlar ile ölçeğin toplam puanı arasındaki ilişki (madde-toplam korelasyonu) hesaplanmıştır. Bununla beraber ölçekte yer alan her bir maddenin uygulanabilirlik tutum düzeyi bakımından bireyleri ayırt etmede ne derece yeterli olduğunu belirlemek amacıyla ölçek puanlarına göre üst %27 ve alt %27’lik grubun madde puanları arasındaki farkın anlamlılığına bakılmıştır. Son olarak ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak amacıyla faktör analizi yapılmıştır.

4. Aşama: Ölçeğin güvenilirliği, Cronbach Alpha katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir.

Tablo 2. Ölçeğin İlk Formunda Yer Alan Maddeler

Mad.	İfadeler
1	Her öğretim çevresinde, ekonomik açıdan uygun, özgün, basit ölçme-değerlendirme (portfolyo ile ilgili) araçları hazırlanabilir.
2	Öğrenci dosyasına dayalı performans değerlendirilmesinde, öğrenciler şekil, resim, grafik ve tablolar hazırlayabilme imkânına sahiptirler.
3	Öğrenciler konularla ilgili poster, çalışma yaprağı ve bulmaca gibi iki boyutlu görsel materyaller hazırlayabilme imkânlarına sahiptirler.
4	Araştırma veya proje hazırlama ödevi verildiğinde öğrenciler, internet ve teknolojiden rahatlıkla yararlanabilme imkânına sahiptirler.
5	Portfolyo yaklaşımının her tür sınıfta (kalabalık ve az) uygulanabilir.
6	Portfolyo yaklaşımına dayalı ölçme değerlendirme maddi olarak öğrenci açısından daha uygundur.
7	Aile-öğretmen görüşmesi sonucunda öğrenciyle ilgili yazılan görüşler dosyada bulunmaktadır.
8	Öğretmen ve velinin beraberce öğrenci gelişimini düzenli şekilde izlediği bir değerlendirme biçimidir.
9	Öğrenciler dersi daha iyi anlayabilmeleri için konu amacına uygun doküman bulabilirler.
10	Öğrenciyi değerlendirme sürecinde, öğretmen, aile, arkadaş grubu, öğrenci ölçütleri beraber dikkate alınmaktadır.
11	Öğretmen, aile, öğrenci ve okul arasındaki iletişimi organize etmektir.
12	Öğretmen öğrenci ürün dosyalarının nasıl değerlendirileceğine ilişkin ölçütleri belirleyerek öğrenci ve velilere bildirmektedir.
13	Değerlendirme için dereceli puanlama anahtarlarını ayrıntılı şekilde hazırlayarak öğrenci ve velilere sunmaktayım.
14	Öğrenci başarısını değerlendirmede bazen geleneksel ölçme araçlarını (yazılı, sözlü, çoktan seçmeli vb.) kullanmak zorunda kalıyorum.
15	Öğrenci ürün ve performans çalışmalarını örneklendirmede zorluklar yaşamaktayım.
16	Ürün dosyasına dayalı ölçme değerlendirmede, öğrenci öğrenme sorumluluğunun daha fazla bilincindedir.
17	Portfolyo yaklaşımı ile öğrencileri ilgi alanları ve yetenekleri açısından tanıyıp uygun etkinlik geliştirmek daha kolaydır.
18	Her öğretim çevresinde öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal davranışlarının birlikte gelişmesini sağlama açısından uygundur.
19	Öğrenciler, okul dışında ekiple çalışma ve bir araya gelme imkânı bulabilirler.
20	Portfolyo yaklaşımı, öğrencinin öğrenme sürecindeki performansını izlemek için daha uygundur.
21	Öğrencilerin kazanması gereken özellikleri belirleyip uzmanlarında görüşünü alarak standart bir formla öğrenciyi değerlendiriyorum.
22	Öğrencinin yaptığı çalışmalardan, öğretmen, öğrenci, aile tarafından seçilen çalışma örnekleri ürün dosyasına konulmaktadır.
23	Ürün dosyasında öğrencinin sınavları, yazdığı hikâyeleri, kitap raporları, araştırma raporları, günlükleri ve ödevleri bulunmaktadır.
24	Öğrenciler verilen projeleri zamanında yapmaları ve temin etmeleri için gerekli maddi imkânına sahiptir.
25	Portfolyo yaklaşımıyla öğrenciler daha aktif öğretim-öğrenme sürecine katılmaktadırlar.
26	Öğrencilerin, bireysel özellikleri dikkate alındığında, bunları eyleme dönüştürebilecek imkânlarla sahibiz.
27	Öğrencilerden, öğrenme ürünüyle ilgili materyali niçin seçtiğine yönelik bir gerekçe göstermesini yazılı isterim.
28	Her öğrencinin okuma, şarkı söyleme, bir müzik aletini çalma veya drama'daki bir rolü oynamaya ait ses kaseti dosyasında bulunur.
29	Öğrenci, ürün dosyasına koyacağı çalışmaları belirlemektedir.
30	Öğrenci, öğretmeni ve velisiyle birlikte dosyalama işlemini yürütmektedir.

Tablo 2. Ölçeğin İlk Formunda Yer Alan Maddeler(Devam)

31	Veli çocuğunun ürün dosyasıyla ilgili anında dönüt verebiliyor (yorum kartları).
32	Veli öğrenci ürün dosyalarıyla ilgili düzenlenen mektuplara dikkatli bir şekilde cevap vermektedir.
33	Veliler, öğrenme-öğretmen sürecinde öğrencilerinin performansını dikkatle takip eder.
34	Veliler, yeri geldiğinde veya gerektiğinde çocuğunun çalışmalarına yardımcı olurlar.
35	Velilerin, öğrencilerin bireysel gelişim dosyasına göre değerlendirildiğinden haberdardır.
36	Veli öğrencisinin gelişim dosyasını incelediğinde öğrencinin ne tür yeteneklere sahip olduğunu keşfedebilmektedir.
37	Veliler gelişim dosyasını incelediğinde değerlendirme yapabilecek gerekli bilgi ve beceriye sahip olduklarını düşünüyorum.
38	Öğrenci velileri, öğrenci gelişim dosyalarına kolayca erişip inceleme imkânı bulabilirler.
39	Öğrenci velisi öğrenci dosyasındaki poster, çalışma yaprağı ve bulmaca gibi görsel araçları değerlendirme bilgi ve becerisine sahiptir.
40	Öğrenci velisi sık sık, öğrenci performansını değerlendirmek için ürün dosyasını incelemeye okula gelir.
41	Öğrenci ürün dosyasında nelerin bulunması gerektiğini öğrenci ve velisi bilmektedir (sınavlar, projeler, değerlendirme ölçekleri, yazılar vb.).

3. BULGULAR

3.1. Ön Deneme Uygulaması Sonucunda Madde Seçimi ve Güvenirlik Analizi

Likert tipi tutum ölçeğinde, bir maddeden elde edilen puan dağılımının sürekli değişken olduğu varsayılmaktadır. Ölçekte cevap seçenekleri ikiden daha fazladır ve seçenekler içinde tek bir doğru cevap bulunmamaktadır. Bunun dışında, bu ölçeğin temel varsayımlarından biri, ölçekteki her bir maddenin ölçülen tutumla birebir bir ilişki içinde olduğudur. Bunun anlamı, her bir maddenin aynı tutumu ölçtüğüdür. Bundan dolayı, Likert tipi bir tutum ölçeğinde güvenilirlik düzeyini saptamak için iç tutarlılığın bir ölçütü olan ve Cronbach tarafından geliştirilen “Cronbach Alpha” katsayısının kullanılması uygun olmaktadır. Bu nedenle, hazırlanan ölçeğin güvenirliliği, Cronbach Alpha katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Buna göre 45 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0.933'tür.

3.2. Madde-Toplam Puan Korelasyonu

Madde-toplam puan korelasyonu, test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar (Büyüköztürk, 2004). Diğer bir ifadeyle, bir ölçme aracındaki her bir maddenin benzer davranışları örneklediğini gösterir. Bu bağlamda, madde-toplam puan korelasyonunun pozitif ve hatta 0.25'ten büyük olması istenir. Bu da, ölçme aracının iç tutarlılığının yüksek olduğunu ifade eder. Bu kurala uymayan maddelerin ölçekten çıkarılması önerilmektedir (Ercan, Ediz ve Kan, 2004; Fraenkel and Wallen, 2000; Topkaya ve Yalın 2005).

Tablo 3. Ölçek Maddelerine Ait Madde-Toplam Puan Korelasyonları

Madde No	Madde- Toplam Korelasyonu	Madde No	Madde- Toplam Korelasyonu	Madde No	Madde- Toplam Korelasyonu
soru1	.384	soru15	.393	soru29	.454
soru2	.473	soru16	.457	soru30	.577
soru3	.522	soru17	.472	soru31	.577
soru4	.452	soru18	.465	soru32	.673
soru5	.413	soru19	.555	soru33	.661
soru6	.476	soru20	.495	soru34	.609
soru7	.399	soru21	.537	soru35	.655
soru8	.545	soru22	.515	soru36	.652
soru9	.574	soru23	.474	soru37	.609
soru10	.506	soru24	.573	soru38	.604
soru11	.346	soru25	.530	soru39	.510
soru12	.479	soru26	.632	soru40	.638
soru13	.438	soru27	.456	soru41	.330
soru14	.392	soru28	.537		

Buna göre ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonlarına bakılarak düşük değere sahip maddelerin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Sonuçta, ölçekten çıkarılan maddelerin, ölçeğin alfa değerinde artışa neden oldukları görülmüştür. Buradan hareketle, yazarlar tarafından daha hassas davranılarak madde-toplam puan korelasyon değeri 0.39'un altında olan maddeler çıkartılmıştır. Ölçekten; 1, 7, 11, 14, 15 ve 41. maddelerinin çıkartılması sonucu, 35 maddenin Cronbach Alpha katsayısı 0.944 olarak hesaplanmıştır (Tablo 3).

3.3. Alt ve Üst Grup Ortalamaları Farkına Dayalı Madde Analizi

Tablo 4. Testin Ayırt Edicilik Güçlerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Madde No	Grup	X	t-değeri	Madde No	Grup	X	t-değeri
soru2	üst alt	3.3078 3.0815	55.495*	soru24	üst alt	2.6551 2.4154	41.588*
soru3	üst alt	3.3444 3.1276	58.701*	soru25	üst alt	3.4815 3.2777	65.197*
soru4	üst alt	2.9433 2.6820	42.313*	soru26	üst alt	2.9229 2.6878	46.919*
soru5	üst alt	2.8348 2.5056	46.655*	soru27	üst alt	2.9526 2.7408	52.826*
soru6	üst alt	2.9059 2.7049	54.874*	soru28	üst alt	2.2509 2.0459	41.212*
soru8	üst alt	3.3918 3.1824	61.710*	soru29	üst alt	3.4163 3.1919	57.888*
soru9	üst alt	3.1906 2.9700	54.906*	soru30	üst alt	2.9553 2.7236	48.174*

Tablo 4. Testin Ayırt Edicilik Güçlerine İlişkin t-Testi Sonuçları(Devam)

soru10	üst alt	3.5803 3.3686	64.532*	soru31	üst alt	2.5489 2.3270	43.180*
soru12	üst alt	3.4254 3.2218	64.176*	soru32	üst alt	2.4188 2.2089	43.331*
soru13	üst alt	3.0477 2.8355	54.517*	soru33	üst alt	2.5304 2.3066	42.487*
soru16	üst alt	3.3643 3.1564	61.659*	soru34	üst alt	2.8791 2.6440	46.179*
soru17	üst alt	3.7072 3.5045	69.921*	soru35	üst alt	2.5322 2.3000	40.906*
soru18	üst alt	3.4760 3.2782	67.124*	soru36	üst alt	2.6994 2.4636	43.047*
soru19	üst alt	3.2252 3.0084	56.522*	soru37	üst alt	2.5202 2.2925	41.552*
soru20	üst alt	3.5781 3.3854	71.054*	soru38	üst alt	3.0602 2.8376	52.096*
soru21	üst alt	2.8544 2.6493	52.744*	soru39	üst alt	2.3579 2.1336	39.374*
soru22	üst alt	3.5488 3.3417	65.409*	soru40	üst alt	2.7226 2.4988	45.876*
soru23	üst alt	3.5770 3.3671	65.025*				

* p<0.000

Ölçekteki 35 maddenin ayırt edicilik güçlerini belirlemek amacıyla, maddelere ait puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandıktan sonra alt %27 ve üst %27'yi oluşturan grupların puan ortalamalarına ait t- değerleri hesaplanarak maddelerin ayırt edicilik güçleri elde edilmiştir. Her bir maddenin istenen düzeyde (0.05) ayırt edici olduğu görülmüştür. 35 maddeden oluşan testin ayırt edicilik güçlerine ilişkin t testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

3.4. Ölçeğin Geçerliğinin Araştırılması

Ölçeğin geçerlik çalışmalarında, faktör analizi yöntemiyle yapı geçerliği incelenmiştir. Ayrıca, temel bileşenler analizi yöntemiyle ölçeğin tek boyutlu olup olmadığı test edilmiş ve analiz sonucunda öz (eigen) değeri 1 ve üzerinde 5 faktör elde edilmiştir. Daha sonra maddelerin faktör yük değerleri 0.39'un altında olan ve birden fazla faktöre girip aralarındaki faktör yük değeri farkları 0.10 ve daha az olup olmadığı da dikkate alınarak analiz 35 madde ile sürdürülmüştür. Yapılan varimax rotasyonu sonucunda ölçekteki maddelerin birincisinde 12, ikincisinde 12, üçüncüsünde 7 ve dördüncüsünde ise 4 madde bulunan dört faktör altında toplandığı görülmüştür. Birinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0.773 ile 0.516 arasında; ikinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0.644 ile 0.381 arasında; üçüncü faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0.750 ile 0.413 arasında ve dördüncü faktörde yer alan maddelerin yük değerleri ise 0.658 ile 0.465 arasında değişmektedir (Tablo 7). Dört faktör birlikte, toplam

varyansın %52.155'ini açıklamaktadır. Birinci faktörün varyansa katkısı % 19.124; ikinci faktörün varyansa katkısı %14.191; üçüncü faktörün varyansa katkısı %11.154 ve dördüncü faktörün varyansa katkısı %7.685'tir (Tablo 6). 35 madde üzerinde yapılan faktör analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

3.5. Örneklemin Uygunluğunun Ölçülmesi

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (K.M.O.) değeri, değişkenler tarafından oluşturulan ortak varyans miktarını bildirmektedir. Bu değer 1,00'e yakın olması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterirken 0.50'nin altına düşmesi bu veriler ile faktör analizi yapmanın doğru olmayacağını bildirmektedir. Bartlett testi değeri ve onun anlamlılığı ise değişkenlerin birbirleri ile korelasyon gösterip göstermediklerini test eder. Elde edilen p değeri 0.10 veya üzerindeyse bu verilerle faktör analizi yapmanın uygun olmadığı söylenebilir (Akyıldız, 2005). Çalışmada Kaiser-Meyer-Olkin (K.M.O.) değerine bakıldığında, bu değer (0.929>0.50) 0.50'nin üzerinde olduğu görülmektedir. Bu durum K.M.O. ölçütüne göre iyi olarak değerlendirilebilir ve örnek büyüklüğünün oldukça yeterli olduğunu gösterir. Bartlett testi ise 7569.209 ve $p=0.000$ şeklinde anlamlı bulunmuştur. Buna göre korelasyon matrisi için faktör analizi yapmanın uygun olduğu söylenebilir (Tablo 5).

Tablo 5. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları.

Küresel Bartlett testi	Ki-Kare Değeri	7569.209
	Serbestlik Derecesi	595
	Önem Düzeyi(p)	.000
K.M.O.		.929

3.6. Faktör Analizi Sonuçları

Faktör analizi sonucunda özdeğeri 1'den büyük olan 4 faktör ortaya çıkmıştır (Tablo 6). Bu dört faktörün varyans açıklama yüzdeleri sırasıyla %19.124, %14.191, %11.154 ve %7.685 şeklindedir. Elde edilen dört faktör yardımıyla toplam varyansın %52.155'i açıklanmıştır.

Tablo 6. Faktörlerin Varyans Açıklama Yüzdeleri

Faktörler	Özdeğerler	Varyans Açıklama Yüzdesi (Toplam)	Varyans Açıklama Yüzdesi (Birikimli)
F1 (1.Faktör)	6.693	19.124	19.124
F2 (2.Faktör)	4.967	14.191	33.316
F3 (3.Faktör)	3.904	11.154	44.470
F4 (4.Faktör)	2.690	7.685	52.155

Tablo 7. Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Maddeler	Faktörler			
	F1	F2	F3	F4
soru39	.773			
soru35	.749			
soru33	.732			
soru37	.731			
soru32	.726			
soru34	.726			
soru36	.714			
soru40	.711			
soru31	.649			
soru38	.589			
soru30	.546			
soru29	.516			
soru16		.644		
soru17		.638		
soru18		.637		
soru20		.628		
soru22		.623		
soru12		.612		
soru25		.565		
soru23		.529		
soru19		.508		
soru8		.503		
soru10		.440		
soru5		.381		
soru4			.750	
soru3			.654	
soru24			.631	
soru9			.619	
soru2			.572	
soru26			.536	
soru6			.413	
soru21				.658
soru27				.618
soru13				.472
soru28				.465

Faktör analizi sonucunda ölçeğe ait boyutların birbiriyle ve ölçeğin geneliyle olan etkileşimlerini görmek amacıyla boyutların korelasyonları hesaplanmış ve sonuçta tüm boyutlar arasındaki etkileşimin anlamlı olduğu görülmüştür (Tablo 8). Bu bağlamda, toplam puanlara ilişkin korelasyonlar incelendiğinde, portfolyo kullanma beceri düzeyini ve değişik yerleşim birimlerinde kullanılabilirliğine ilişkin tutum ölçeğinin ölçmek istenilen portfolyonun özelliklerini ölçmekte olduğu söylenebilir.

Tablo 8. Faktörlerin Madde Sayısı ve İç Tutarlık Katsayıları

Faktörler	Madde Sayısı	İç Tutarlılık Katsayısı
F1: Öğrenci ve velinin portfolyo değerlendirmesinde ilgililiği	12	.929
F2: Öğretmenin portfolyo hakkındaki görüş düzeyi	12	.863
F3: Öğrencinin ürün dosyası (portfolyo) hazırlayabilme imkânı	7	.836
F4: Öğretmenlerin portfolyoyu uygulayabilme beceri düzeyi	4	.694
Ölçek Toplamı	35	.944

Güvenirlilik çalışması ölçeğin güvenirliliği, Cronbach Alpha değerleri hesaplanarak elde edilmiştir. Yapılan faktör analizi sonucu F1'de 12 madde, F2'de 12 madde, F3'te 7 madde ve F4'te 4 madde toplanmıştır. Dört faktörlü olduğu belirlenen ölçeğin, her bir alt faktörü için güvenirliliği ortaya koymak amacıyla iç tutarlık katsayıları (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Buna göre, F1 için alfa katsayısı .929 olarak hesaplanırken aynı katsayı F2 için .863, F3 için .836 ve F4 için .694'tür. Ölçeğin toplamından elde edilen alfa katsayısı ise .944'tür. Bu yapıyla ölçeğin oldukça güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada öğretmenlerin portfolyo kullanma becerilerine ve değişik yerleşim birimlerindeki ilköğretimde portfolyonun uygulanabilirliğine yönelik tutumlarını belirlemeye ilişkin bir ölçek geliştirilmeye çalışılmıştır. Çalışmada 410 öğretmene ait ölçek formu değerlendirmeye alınmıştır. Ölçekte yer alan toplam 41 madde kullanılarak öğretmenlerin kişisel özellikleri ile portfolyo kullanma becerileri ve değişik yerleşim birimlerinde ilköğretim düzeyinde portfolyonun uygulanabilirliği hakkındaki görüşlerine yönelik tutumları sorgulanmıştır. Kırk bir maddelik ölçeğin ilk uygulanmasında güvenirlilik için Cronbach Alpha değeri 0.933 bulunmuştur. Daha sonra ölçeğin güvenirliliğini ve faktör yapısını olumsuz etkilediği belirlenen 6 maddenin analizi yapılarak ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla, ölçeğin son şeklinde bulunan 35 maddenin faktör analizi yapılırken, toplam varyansın %52.154 'ünü açıklayan ve anlamlı olarak kabul edilen dört faktörlü yapının uygun olduğuna karar verilmiştir. Elde edilen faktörlerin güvenirlilik katsayısı 0.694 ile 0.929 arasında değişmektedir. Toplam güvenirlilik katsayısı 0.944 olarak hesaplanan ölçeğin K.M.O (Kaiser-Meyer-Olkin) örneklem yeterlilik ölçüsü ise 0.929 olarak bulunmuştur. Bu değer, faktör analizini uygulamak için örneklem büyüklüğünün uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen dört faktör aşağıdaki gibi isimlendirilmiştir:

F1: Öğrenci ve velinin portfolyo değerlendirmesinde ilgililiği

F2: Öğretmenin portfolyo hakkındaki görüş düzeyi

F3: Öğrencinin ürün dosyası hazırlayabilme imkânı

F4: Öğretmenlerin portfolyoyu uygulayabilme beceri düzeyi

Bu çalışma sonunda geliştirilen tutum ölçeği ile öğretmenlerin görev yapacakları okullarda eğitim-öğretim sırasında portfolyo ve teknolojilerini kullanmaya yönelik ortaya çıkabilecek uygulama başarısızlığının nedenleri daha kolay ortaya çıkarılabilecektir. Aynı zamanda bu ölçeğin değişik yerleşim birimlerinde portfolyonun uygulanabilirliğini, uygulanabilecek öğretim ortamları, portfolyo uygulanmasının etkinliğini, portfolyo uygulamasına karşı gelişen isteklilik durumunu ortaya koyabileceği düşünülmektedir. Ancak geçerliği ve güvenilirliği ölçülmüş olan bu ölçeğin, uygulanacağı şartlar, ortamlar dikkate alınarak geçerliği ve güvenilirliği yeniden test edilebilir. Bunun yanında ölçek sadece şehir merkezi, ilçe ve köylerde değil, diğer şehir ve ülkelerin değişik okullarında ve eğitim düzeylerinde öğretmenlere de uygulanabilir.

KAYNAKLAR

- Achrazoglou, G. J. (2003). *Assessing Teacher Preparedness Using Electronic Portfolios and Conventional Methods*. (Doctoral Dissertation, The University of Iowa. 2003) Pro Quest Dissertations and Theses, (Pro Quest Document ID: 765162681).
- Adams, T. L. (1998). Alternative assessment in elementary school mathematics. *Childhood Education*, 74(4), 20-225.
- Akpınar, Y., Bal, V. ve Şimşek, H. (2005). E-portfolyolarla öğrenme ortamı geliştirme ve destekleme platformu. *The Turkish on-line Journal of Educational Technology - TOJET*. 4(4), Article 15. [Online].
- Akyıldız, M. (2005). *Faktör Analizi Tanıtımı ve Uygulanması*, web: <http://www.istatistik.gen.tr>, (09.05.2006).
- Anderson, M. A. (2005). Yes! You should create professional portfolio. *Multimedia Internet School*, 4, 34-36.
- Asturias, H. (1994). Using student's portfolios to assessment mathematical understanding. *The Mathematics Teachers*, 87(9), 698-701.
- Barrett, H. C. (2001). "Electronic portfolios." *In Educational Technology an Encyclopedia*. [Online]: Retrieved on 31-July-2006, at URL: <http://electronicportfolios.com/portfolios/encyclopediaentry.htm>.
- Bintz, W. and 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. (2003). *Bilgisayar Destekli Bireysel Gelişim Dosyasının Uygulanabilirliğinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trabzon. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Breault, R. A. (2004). Dissonant themes in pre-service portfolio development. *Teaching and Teacher Education*, 20(8), 847-859.

- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri Analizi El Kitabı* (4.Baskı). Ankara: Pagema Yayıncılık.
- Carliner, S. (2005a). E-Portfolios. *Training and Development*, 59(5), 70-75.
- Cicmanec, K. M. ve Viechnicki, K. J. (1994). Assessing mathematics skills through portfolios: validating the claims from existing literature. *Educational Assessment*, 2(2), 167-178.
- Corcoran, C. A., Dershimer, E. L. and Tichenor, M. S. (2004). A teacher's guide to alternative assessment taking the first steps. *The Clearing House*, 77(5), 213-216.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamaları ve yeterlilik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Darling, L. F. (2001). Portfolio as practice: the narratives of emerging teachers. *Teaching and Teacher Education*, 17(1), 107-121.
- De Fina, A. (1992). *Portfolio Assessment: Getting Started*. New York: Scholastic Professional Books.
- Dut-Doner, K. ve Gilman, D. A. (1998). Student react to portfolio Assessment. *Contemporary Education*, 69(3), 159-165.
- Dwyer, C. A. (1998). Assessment and Classroom Learning: Theory and Practice. *Assessment In Education: Principles, Policy and Practice*, 5(1), 131-137.
- Ercan, İ., Ediz, B., Kan, İ. (2004). Sağlık kurumlarında teknik olmayan boyut için hizmet memnuniyetini ölçebilmek amacıyla geliştirilen ölçek. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 151-157.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E. (2000). *How to Design and Evaluate Research in Education* (Fourth Edition), Boston: McGraw Hill.
- Frank, M. and Barzilai, A. (2004). Integrating alternative assessment in a project-based learning course for pre-service science and technology teachers. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 29(1), 41-61.
- Garthwait, A. and Verrill, J. (2003). E-portfolios: documenting student progress. *Science and Children*, 40(8), 22-27.
- Gülbahar, Y. and Tinmaz, H. (2006). Implementing project-based learning and e-portfolio assessment in an undergraduate course. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(3), 309-327.
- Hewett, S. M. (2004). Electronic Portfolios: Improving Instructional Practices. *Tech Trends*, 48(5), 26-30.
- Hopkins, M.H. (1997). Getting Real: Implementing Assessment Alternatives in Mathematics. *Preventing School Failure*, 41(2), 77-94.
- Irby, B. and Brown, G. (2000). *The Career Advancement Portfolio*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Kaptan, F., ve Korkmaz, H. (2000). Fen öğretiminde tümel (portfolio) değerlendirme, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 212-220.
- Koretz, D., Stecher, B., Klein, S., and McCaffrey, D. (1994). The Vermont Portfolio Assessment Program: Findings and Implications. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 13(3), 5-16.
- Korkmaz, H., ve Kaptan, F. (2002). Fen eğitiminde öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için portfolyo kullanımı üzerine bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 167-177.
- Korkmaz, H., ve Kaptan, F. (2003). Fen eğitiminde öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için elektronik portfolyo kullanımı üzerine bir inceleme, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 13, 166.

- Laurence, L. S. L. (2003). Low motivation on schools teachers' construction of teaching portfolios. *Curriculum and Teaching*, 18(2), 71-87.
- Lynch, L. L. and Purnawarman, P. (2004). Electronic Portfolio Assessments in U.S. Educational and Instructional Technology Programs: Are They Supporting Teacher Education? *Tech Trends*, 48(1), 50-56.
- Mason, R., Pegler, C. and Weller, M. (2004). E-portfolios: an assessment tool for On-line courses. *British Journal of Educational Technology*, 35(6), 717-727.
- Meisels, S., and Steele, D. (1991). *The Early Childhood Portfolio Collection Process*. Ann Arbor, MI: Center for Human Growth and Development, University of Michigan.
- Micklo, S. J. (1997). Math portfolio in the primary grades. *Childhood Education*, Summer 97, 194-199.
- Mokhtari, K., Yellin, D., Bull, K. and Montgomery, D. (1996). Portfolio assessment in teacher education: impact on preservice teachers' knowledge and attitudes. *Journal of Teacher Education*, 47(4), 245-252.
- Mumme, J. (1991). Portfolio Assessment in Mathematics. Santa Barbara: *California Mathematics Project*, University of California.
- Özsevgeç, T., Çepni, S. ve Demircioğlu, G. (2004). *Fen Bilgisi Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Okur-Yazarlık Düzeyleri*. VI. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Pecheone, R. L., Pigg, M. J., Chung, R. R., and Souviney, R. J. (2005). Performance assessment and electronic portfolios: their effect on teacher learning and education. *The Clearing House*, 78(4), 164-176.
- Retallick, J. and Groundwater-Smith, S. (1999). Teachers' workplace learning and learning portfolio. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 27(1), 47-59.
- Rolheiser, C. and Schwartz, S. (2001). Pre-service portfolios: a base for professional growth. *Canadian Journal of Education*, 26(3), 283-300.
- Romberg, T. A. (1993). *How One Comes to Know Models and Theories of The Learning of Mathematics*. In M. Niss (Ed). *Investigations into Assessment in Mathematics Education*, 97-111. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Shepard, L. A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4-14.
- Spence, W. and El-Ansari, W. (2004). Portfolio assessment: practice teachers' early experience. *Nurse Education Today*, 24(5), 388-401.
- Stiggins, Richard J. (1994) *Student-Centered Classroom Assessment*. New York: Merrill Publishing Co.
- Topkaya, E.Z., Yalın, M. (2005). Uygulama öğretmenliğine ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi, *Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*. 1(1-2), 14-24. web: <http://eku.comu.edu.tr/makaleler.php> (17.05.2007).
- Türnüklü, E. B. (2001). *Matematik Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Pratikleri ve Öğrencinin Öğrenmesini geliştiren değerlendirmeleri: Türkiye ve İngiltere'deki 11-14 Yaş Grubu Öğretmenleri İle Çalışma*, (Internet'ten 25 Mart 2002'de elde edilmiştir) http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/ebturnuklu.html.
- Wolfe, E. W., Chiu C., W. T. and Reckase M. D. (2000). Changes in Secondary Teachers' Perceptions of Barriers to Portfolio Assessment. *Assessing Writing* 6(1):85-105.

Wolfe, E., W., and Miller, T. R. (1997). Barriers to Implement of Portfolio Assessment in Secondary Education. *Applied Measurement in Education*, 10, 235-251.

Zeichner, K. and 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.

Ek:1

No	Madde İfadeleri	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kararsızım	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Portfolyo yaklaşımına dayalı değerlendirilmede, öğrenciler resim, şekil, grafik ve tablo hazırlayabilme imkânına sahiptirler.					
2	Öğrenciler konularla ilgili poster, çalışma yaprağı ve bulmaca gibi iki boyutlu görsel materyaller hazırlaya bilme imkânlarına sahiptirler.					
3	Araştırma veya proje hazırlama ödevi verildiğinde öğrenciler, internet ve teknolojiye rahatlıkla yararlanabilme imkânına sahiptirler.					
4	Portfolyo yaklaşımının her tür sınıf ortamında (kalabalık ve az) uygulanabilir.					
5	Portfolyo yaklaşımına dayalı ölçme değerlendirme öğrenci açısından maddi olarak daha uygundur.					
6	Öğretmen ve velinin beraberce öğrenci gelişimini düzenli şekilde izlediği bir değerlendirme biçimidir.					
7	Öğrenciler dersi daha iyi anlayabilmeleri için konuların amacına uygun doküman bulabilirler.					
8	Öğrenciyi değerlendirme sürecinde, öğretmen, aile, arkadaş grubu, öğrenci ölçütleri beraber dikkate alınmaktadır.					
9	Öğretmen, öğrenci ürün dosyalarının nasıl değerlendirileceğine ilişkin ölçütleri belirleyerek öğrenci ve velilere bildirmektedir.					
10	Değerlendirme için dereceli puanlama anahtarlarını ayrıntılı şekilde hazırlayarak öğrenci ve velilere sunarım.					
11	Ürün dosyasına dayalı ölçme değerlendirilmede, öğrenci öğrenme sorumluluğunun daha fazla bilincindedir.					
12	Portfolyo yaklaşımıyla öğrencileri ilgi alanları ve yetenekleri açısından tanıyıp uygun etkinlik geliştirmek daha kolaydır.					
13	Bu yaklaşım her öğretim çevresinde öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal davranışlarının birlikte gelişmesini sağlamaktadır.					
14	Öğrenciler, okul dışında ekiple çalışma ve bir araya gelme imkânı bulabilirler.					
15	Portfolyo yaklaşımı, öğrencinin öğrenme sürecindeki performansını izlemek için daha uygundur.					
16	Öğrencilerin kazanması gereken özellikleri belirleyip uzmanlarında görüşünü alarak standart bir formla öğrencileri değerlendiririm.					

17	Öğrencinin yaptığı çalışmalardan, öğretmen, öğrenci ve aile tarafından seçilen çalışma örnekleri ürün dosyasına koyarız.					
18	Ürün dosyasında öğrencinin sınavları, yazdığı hikâyeleri, kitap raporları, araştırma raporları, günlükleri ve ödevleri bulunmaktadır.					
19	Öğrenciler verilen projeleri zamanında yapmaları ve temin etmeleri için gerekli maddi imkânına sahiptir.					
20	Portfolyo yaklaşımıyla öğrenciler daha aktif öğretme-öğrenme sürecine					

	katılmaktadırlar.					
21	Öğrencilerin, bireysel özellikleri dikkate alındığında, bunları eyleme dönüştürebilecek imkânlara sahibiz.					
22	Öğrencilerden, öğrenme ürünüyle ilgili materyali niçin seçtiğine yönelik bir gerekçe göstermesini yazılı isterim.					
23	Her öğrencinin okuma, şarkı söyleme, bir müzik aletini çalma veya dramada bir rolü oynamaya ait ses kaseti dosyasında bulunur.					
24	Öğrenci, ürün dosyasına koyacağı çalışmaları belirlemektedir.					
25	Öğrenci, öğretmeni ve velisiyle birlikte dosyalama işlemini yürütmektedir.					
26	Velî çocuğunun ürün dosyasıyla ilgili anında dönüt (yorum kartları) verebiliyor.					
27	Velî öğrenci ürün dosyalarıyla ilgili düzenlenen mektuplara dikkatli bir şekilde cevap vermektedir.					
28	Veliler, öğrenme-öğretmen sürecinde öğrencilerinin performansını dikkatle takip ederler.					
29	Veliler, yeri geldiğinde veya gerektiğinde çocuğunun çalışmalarına yardımcı olurlar.					
30	Velilerin, öğrencilerin bireysel gelişim dosyasına göre değerlendirildiğinden haberdardır.					
31	Velî öğrencisinin gelişim dosyasını incelediğinde öğrencinin ne tür yeteneklere sahip olduğunu keşfedebilmektedir.					
32	Veliler gelişim dosyasını incelediğinde değerlendirme yapabilecek gerekli bilgi ve beceriye sahiptirler.					
33	Öğrenci velileri, öğrenci gelişim dosyalarına kolayca erişip inceleme imkânı bulabilirler.					
34	Öğrenci velisi öğrenci dosyasındaki poster, çalışma yaprağı ve bulmaca gibi görsel araçları değerlendirme bilgi ve becerisine sahiptir.					
35	Öğrenci velisi sık sık, öğrenci performansını değerlendirmek için ürün dosyasını incelemeye okula gelir.					