

## ÖĞRETMEN ADAYLARINA YANSITMAYI ÖĞRETMEK: PORTFOLYO ÇALIŞMASI

**Yard. Doç. Dr. Derin ATAY**  
Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

*Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının yansıtma temelli portfolyo çalışmasına olan yaklaşımlarını ve bu çalışma sürecinin onların mesleki gelişimlerini ne şekilde etkileyeceğini araştırmaktır. Çalışma Marmara Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda gerçekleştirilmiştir. Kırk sekiz öğretmen adayından uygulama deneyimi boyunca yansıtma temelli çalışmaları içeren bir portfolyo hazırlamaları, okul deneyimi boyunca günlük tutmaları ve deneyimlerini uygulama öğretmeni ve diğer öğretmen adayları ile paylaşımları istenmiştir. Çalışmanın bulguları, portfolyo hazırlama sürecinin öğretmen adaylarının öğretme yetilerini geliştirdiğini ve öğretme ile öğrenmeyi daha iyi anlamalarını sağladığını ortaya koymaktadır.*

**Anahtar sözcükler:** portfolyo, öğretmen adayları, yansıtma

## TEACHING REFLECTION TO STUDENT TEACHERS:THE USE OF PORTFOLIOS

**Derin ATAY, Asst. Prof.**  
Marmara University, School of Education

*The aim of this study is to find out how student teachers would respond to constructing portfolios based on reflection and how the portfolio process would affect their professional development. The study was carried out at the Department of English Language Education of Marmara University. Subjects consisted of forty-eight student teachers who were asked to keep portfolios and journals throughout the practice teaching period and asked to share their experiences with the cooperating teacher and other student teachers. The findings of the study indicated that the process of portfolio construction affected student teachers' teaching skills and their understanding of teaching and learning positively.*

**Keywords:** *portfolio, student teachers, reflection*

derin atay

1970'lerin sonlarında yaşanan bilgi kaynağına yönelik paradigma değişikliğinin -olumlayıcı görüşten (positivism) görüngübilime (phenomenology) geçiş- öğretmen eğitime önemli etkileri olmuştur. Öğretme sürecinin temelde bilgi aktarımından oluştuğunu ve öğrenenin edilgen bir konumda olduğunu savunan olumlayıcı görüşün tersine, görüngübilim geleneği içerisinde yer alan yapılandırıcı görüş (constructivist), öğrenme sürecinde bireyin etkin olması gerektiğini ve bilginin birey tarafından yaratıldığı savunur (von Glaserfeld, 1989). Yapılandırıcı, bireyin bilgiyi uzmanlardan, kitaplardan ya da çevreden olduğu gibi edindiğine değil, kendisinin yarattığına ya da oluşturduğuna inanırlar (Dewey, 1938). Bu bağlamda bilgiyi oluşturmak, doğası gereği var olan bilgiye ve deneyimlere bağlı olduğu için, öğrenme bireysel olarak gerçekleşir.

Sözü edilen paradigma değişikliği öğretme kavramına da farklı yaklaşımlar getirmiştir. Nitekim bu yaklaşımlar çerçevesinde öğretme eyleminin yalnızca sınıf içi etkinliklerin öncesinde ve bu etkinlikler boyunca benimsenen düşüncelere bağlı gözlemlenebilir davranışlardan oluşmadığı irdelenir; öğretme sürecinin kapsamlı ve bağlam bağımlı niteliği vurgulanır (Connelly & Clandinin, 1988; Woods, 1987). Öğretme sürecine daha iyi anlam verebilmek ise öğretmene ait örtük uygulama bilgisinin paylaşılması ve ortaya çıkarılması yoluyla gerçekleşir. Dolayısıyla, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını nasıl yorumladıklarını, uygulama sırasında aldıkları kararları hangi faktörlerin etkilediğini veya sınıf çıkmazlarına yanıt ararken neler düşündüklerini anlayabilmek için onların kendi seslerine kulak vermek ve öğretmenin bir birey olarak araştırmada yer almasını sağlamak gerekir (Elbaz, 1983; Lampert, 1985).

Öğretmenin araştırmada etkin bir rol oynaması görüşünü savunan Dewey'e (1938) göre, öğretmenler araştırmayı başkaları tarafından öngörülen beceri ya da işlemlerin uygulanması olarak görmemelidirler. Araştırmaya, içinde kendilerinin de etkin bir şekilde yer aldığı zihinsel bir tür eğitim olarak yaklaşmalıdırlar. Araştırma sürecinde öğretmen, var olan uygulamalarına alternatif yollar araştırıp bulmalı, bulduklarını uygulamalı, sonuçları izlemeli ve kendini sürekli sınavı geliştirme çabasında olmalıdır. Öğretmenler, deneyimlerini bu çerçevede araştırdıklarında birey olarak kendi inançlarını, kim olduklarını, neleri bilip nelere inandıklarını, neden var olan şekilde öğrettiklerini ve araştırmacılar tarafından kabul görmüş tanımların kendi bağlamlarına uygun olup olmadığını sorgularlar ve böylelikle de var olan bilgi ile inançlarını tekrar gözden geçirmiş olurlar.

## derin atay

1980'lerden itibaren Amerika, İngiltere ve Avustralya gibi ülkelerde öğretmenin araştırmada etkin bir rol alması, öğretmene ilişkin genel görüşü ve öğretmenler, araştırmacılar ile akademisyenler arasındaki sosyal dengeyi de önemli ölçüde etkilemiştir. Öğretmen artık 'dışarı'dakilerin yazdığı reçeteleri uygulayan değil, sınıf ortamını yaşayan ve söz konusu deneyimlerini paylaşan ve araştırmacıdan daha fazla bulgu beklemek yerine uygulamadan yola çıkarak kuramlar üreten 'araştıran' kişidir (Clandinin & Connelly, 1991; Cochran-Smith & Lytle, 1998).

Yapılandırıcı görüş öğretmen araştırmasının (teacher research) kendini incelemeye başladığını vurgular. Bu görüş çerçevesinde araştırma, öğretmenin öğretmene, öğrenciye, öğretme ve öğrenmeye ilişkin düşüncelerini açığa çıkartması ve öğretme sürecinde zihninde fark etmeden oluşan düşünce ve kavramları bilinçli bir şekilde ifade etmesi ile başlar. Başka bir deyişle, yansıtma öğretmen araştırmasının temelini oluşturur.

**Yansıtma**

Dewey'in (1938) eğitim felsefesinde yansıtmanın önemli bir yeri vardır. Bu görüşe göre, birey deneyimlerini yansıtan, bilinmeyenle karşı karşıya geldiğinde, bilinmeyene anlam veren ve eylemde bulunabilen bir 'bilendir'. Dewey'in yansıtma düşüncesinin günlük sıradan eylemlerden farklı ve özel niteliği incelendiğinde, yansıtmanın birey bağlamında keskin gözlemi geliştirmek, incelemek, sorgulamak ve çözümleme yapmak gibi özel beceriler ve kişisel nitelikler gerektirdiği ortaya çıkar.

Dewey'den bu bağlamda etkilenen Schön (1987) her bireyin inançlarının esas olarak örtük olduğunu ve davranışlarla ortaya çıktığını düşünür. Ayrıca Schön, öğretme bağlamında öğretmenlerin sürekli sorular sormak ve ortaya çıkan inançları bireysel deneyimleriyle denetlemek, yani 'eyleme yansıtma' yoluyla 'çerçevesini çizdikleri' öğretme durumlarını bilinç düzeyine çıkardıklarına inanır. Bu süreç, onların öğrenmeleri üzerinde kendi denetimlerini kazanmalarını ve bu denetimleri geliştirmelerini sağlar.

Schön'ün (1983, 1987) profesyonel deneyimle ilgili görüşü, öğretmen eğitimi konusunda iki genel ilkeye dayanır: İlk olarak, yansıtma, kendiliğinden eğitici ve kişisel gelişimin gerçekleşmesini olanaklı kılar; ikinci olarak da, öğrenme uygulaması 'kendi kendine' keşfetmektir. Eleştirel yansıtma dayanan öğretme modelinde, araştırma ve yansıtmanın öğretmen gelişiminin merkezinde olduğu düşünülür.

derin atay

Eylem araştırması, anlatı, günlük tutma, sınıf gözlemleri gibi araştırma türleri yansıtma temellidir ve öğretmen etkin olarak bu tür araştırmalarda yer aldığında yansıtma becerisini geliştirir (Bailey, 1990; Korthagen, 1985; Zeichner & Liston, 1987).

Araştırmalar, hizmet içi eğitim programlarına katılan deneyimli öğretmenlerin genellikle sınıf uygulamalarını veya deneyimlerini yansıtmaları beklendiğinde oldukça zorlandıklarını ve katılımcı olmadıklarını göstermektedir (Moon & Boullon, 1997). Araştırmacılara göre bunun başlıca nedenleri öncelikle öğretmenlerin, öğrenenin edilgen rolde olduğu, kendi uygulamalarının ve inançlarının sorgulanmasının beklenmediği geleneksel eğitim sistemine alışkın olmalarıdır. Borg'a (1995) göre böyle bir öğrenme ortamından gelen öğretmenler yansıtma yaklaşımıyla karşılaşınca paniğe kapılırlar, ne yapmaları gerektiğini bilmezler ve gerekliliğini anlamadıkları bu uygulamayı anlamsız olarak görürler. Yukarıda da söz edildiği gibi, yansıtma bireyin bir adım geri gidip kendi düşünceleri, uygulamaları hakkında düşünmesi ve bunları sorgulamasıdır. Bu süreç, doğası gereği daha yüksek biliş ötesi yetileri gerektirir (Calderhead, 1987) ve bu yetilerin gelişmesi için birey uygulamalarının altında yatan düşünce ve inançları sorgulama ve tartışma olanaklarına sahip olmalıdır.

Bu bağlamda, öğretmenlerin yansıtma uygulamasına hizmet öncesi eğitimleri süresince alıştırmaları gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Ancak hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının genelde öğrencilere kuramsal bilginin tek taraflı aktarıldığı derslerden oluştuğu bilinmektedir (Zeichner & Liston, 1987). Aday öğretmenlere<sup>1</sup> yansıtma becerilerini geliştirecek etkinliklerde yer almaları için fazla olanak tanınmaz; onlardan genellikle gerek iki kişi (pairwork) odaklı öğretim, gerekse çeşitli beceri derslerinde küçük ölçekli öğretim şeklinde uygulama yapmaları beklenmesi, uygulama ve kuram arasında bir bağ kurmak ve öğretime ilişkin bilinçlenmek için yeterli olmamaktadır. Oysa yukarıda da söz edildiği gibi, aday öğretmenlerin yansıtma ve araştırma yetilerini geliştirmek için başvurulacak birçok yöntem -gözlem, günlük tutma, ders kaydı, eylem araştırması, portfolyo gibi- vardır. Bu yöntemler arasında portfolyo, adaylara hem uygulamalarını araştırma ve yansıtma hem de gelişimlerini belli bir süreç boyunca izleme olanağı sağlama özellikleri ile öne çıkar.

<sup>1</sup> Çalışmada öğretmen eğitimi bölümlerinde okuyan son sınıf öğrencileri için 'aday öğretmenler' veya 'öğretmen adayları' terimleri kullanılmıştır.

### Portfolyo çalışması

Portfolyo hazırlama, yurt dışında ve Türkiye’de birçok eğitim kurumunda yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Öğrencinin belli bir dönem boyunca hazırladığı çalışmaları içeren portfolyo, öğrencinin süreç içerisindeki gelişimini izleme ve ölçme aracıdır. Portfolyo içeriğinin seçiminde farklı uygulamalar vardır: örneğin, portfolyo öğrencinin çalışmasının sadece müsveddelerini ve son hallerini veya özenle seçtiği en beğendiği çalışmalarını içerebilir ya da öğrencinin tek bir alanda aylar boyu süren çalışmalarını veya bütün eğitim boyunca çeşitli dallarda yaptığı çalışmalardan oluşabilir.

Araştırmacılar portfolyonun araştırma ve yansıtma becerilerini geliştirme açısından önemini vurgularlar (Borko, Micahlec, Timmons & Siddle , 1997; Doğan, 2001; Mills-Courts & Amiran, 1991; Sunstein, 1992). Baker’a (1993) göre öğrencinin hazırladığı portfolyo, onun öğrenme sürecini ve bu süreç içerisindeki gelişimini gösterir. Wade ve Yarbrough (1996) portfolyonun öğrencinin gerçek çalışmalarını ve potansiyelini yansıttığını, sınavların öğrencinin gelişimini ve potansiyelini her yönüyle ortaya koyamadıklarını iddia eder. Portfolyo yoluyla öğrenci kendi çalışmasını inceleme, sorgulama, kendisine ilişkin ileriye dönük hedefler belirleme fırsatını elde eder. Ayrıca, ilk çalışmalarıyla sonrakileri karşılaştırarak kendi gelişimini de gözlemlemiş olur. Benzer şekilde, Korkmaz ve Kaptan’da (2001) portfolyonun fen eğitiminde nitelikli öğrencileri belirlemek, öğrenme ve öğretme sürecini geliştirmek ve bilimsel gelişmeyi izlemek amacıyla kullanabilecek önemli bir değerlendirme yöntemi olduğundan söz ederler.

Öğretmen eğitiminde portfolyo kullanımına ilgi 1990’lı yıllarda başlamış ve bu yıllarda yapılan araştırmaların hepsinde portfolyo hazırlamanın öğretmenin mesleki gelişimine olumlu etkisi olduğu vurgulanmıştır (Laboskey, 1994; Bain, Ballantyne, Packer & Mills, 1999). Örneğin; Darling (2001) portfolyo çalışmasının öğretmenin uygulamalarını yansıtma ve düşünme açısından geliştirdiğini iddia eder. Portfolyo çalışmasında vurgu üründe değil, süreçtedir; çünkü öğretmen adayı öğretmen olma “yolculuğun”da (s.107) deneyimlerini kaydeder, uygulamalarını, inançlarını, kararlarını yansıtmaya ve çözümlenmeye çalışır. Benzer şekilde, Ford ve Ohlhausen (1991) portfolyo çalışmasının öğretmen adayının kendisini keşfetmesine yardımcı olduğunu, Touzel (1993) ise portfolyo çözümleneleri yoluyla öğretmenlerin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine ilişkin önemli bilgiler toplayabildiklerini belirtmişlerdir.

derin atay

Öğretmen adayları, portfolyo çalışmalarını söz konusu programların temel parçası olan uygulama sürecinde gerçekleştirebilirler<sup>2</sup>. Öğretmen adaylarının kuramsal bilgilerinin uygulama deneyimleriyle kaynaştığı bu süreç, onların mesleki gelişimlerinde çok önemli bir rol oynar (Applegate & Lasley, 1982; Hoy & Rees, 1988; Johnston, 1994; Wooflook, 1998; Zeichner, 1980). Adaylar, uygulama süreci boyunca deneyimlerini, gözlemlerini, ders planlarını, araştırmalarını bir portfolyoda toplayarak ve çalışmalarını diğer adaylarla paylaşarak yansıtmaya ve işbirliği temelli araştırmada yer almış olurlar.

### Amaç

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının uygulama süreci (bir dönem) boyunca hazırladıkları portfolyoların onların mesleki gelişimleri üzerinde etkisini incelemektir. Bu bağlamda, temel olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Öğretmen adaylarının portfolyo çalışmasına yaklaşımları nedir?
2. Portfolyo çalışmasının öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine etkisi olacak mıdır?

### YÖNTEM

#### Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2002-2003 öğretim yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi 4.Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bu öğrencilerin % 25'i kadar olan 34 kız, 14 erkek toplam 48 öğretmen adayı tesadüfi örneklem yolu ile seçilmiş ve seçilen bu kitle araştırmanın örneklemi oluşturmuştur. Öğretmen adayları (ÖA)<sup>3</sup> öğretmenlik uygulamalarını özel ilköğretim ve devlet ilköğretim okulları, anadolu ve süper liseler olarak toplam sekiz farklı okulda yapmışlardır.

<sup>2</sup> Öğretmen adaylarının son sınıfta katıldıkları okul deneyimi uygulaması dersi.

<sup>3</sup> Öğretmen adayı için makalenin sonraki bölümlerinde kullanılacak olan kısaltma.

derin atay

### Uygulama

Öğretmenlik uygulaması başlamadan önce araştırmaya katılacak ÖAlarla yapılan toplantıda kendilerine genel olarak uygulama deneyimi, ÖAların ve uygulama öğretmenlerinin rolleri, taraflar arasındaki ilişkinin içeriği hakkında bilgi verilmiş ve adaylardan öğretmenlik uygulaması süresince bir portfolyo hazırlamaları istenmiştir.

Portfolyo içeriğini zorunlu ve serbest çalışmalar oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından kendilerinden istenilen zorunlu çalışmalar şunlardır. (1) Uygulama dönemi süresince uygulama okuluna, öğretmenine ve derslere ilişkin kendilerine verilecek konulara odaklanarak hazırlanacak haftalık raporlar, (2) Uygulama döneminde işledikleri dersler için hazırladıkları ders planları ve materyaller, (3) Kendi sınıf uygulamalarının, (örneğin, dersin olumlu/olumsuz yönleri, ders sırasında saptadıkları sorunlar ve bunların çözüm yolları gibi) yansıtılması, (4) Kendi uygulamalarına ilişkin düşüncelerin uygulama öğretmenleri ile paylaşılması ve bu paylaşımın yazılı anlatım. Serbest çalışmalar ise ÖAların ilginç buldukları ve yararlandıkları çalışmaları, materyalleri, sınav ve etkinlik örneklerini vb. içermektedir.

Araştırmacı, bir dönem süren uygulama deneyimi boyunca 4 kez 2-2.5 saat süren toplantılar yapmış, ÖAların gerek portfolyo hazırlama, gerekse uygulama süreci ile ilgili sorularını yanıtlamıştır. Bunun yanı sıra, portfolyolar dönem boyunca 3 kez toplanmış ve araştırmacı adalara toplantılar sırasında tek tek geri bildirimde bulunmuştur. Geri bildirimlerin ortak toplantılarda verilmesinin nedeni adayların birbirlerinin çalışmalarından haberdar olmasını sağlamaktır. Yukarıda da söz edildiği gibi portfolyo çalışmasının bir amacı da katılımcılara kendilerini değerlendirme becerisini kazandırmaktır. Bu çalışmanın sonunda yapılan toplantıda aday öğretmenler kendi portfolyo deneyimlerinin diğer adaylarla paylaşmış ve beğendikleri ya da eksik buldukları çalışmaları değerlendirmişlerdir.

### Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veriler nitel ve nicel yöntemler kullanılarak toplanmıştır. Lynch (1996) öğretmenlerin görüşlerine ilişkin araştırmalarda, karışık araştırma deseninin (mixed study design), nicel ve nitel verilerinin birbirlerini desteklemelerinden dolayı en detaylı ve güvenilir veriyi sağladığını iddia eder.



derin atay

Araştırmada nicel veri toplama yöntemi olarak Wade ve Yarbrough (1996) tarafından geliştirilmiş ve Türkçe'ye uyarlanmış bir anket uygulanmıştır. Anket sorularının açıklığı ve anlaşılabilirliği öğretmen adayları ve uzmanların görüşlerine sunulmuş ve alınan geribildirimler doğrultusunda 10 sorudan oluşan anket formuna son şekli verilmiştir. Anket uygulama deneyiminin son haftasında öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Wade ile Yarbrough (1996) anket maddelerini üç temaya ilişkin olarak hazırlamışlardır: portfolyo sürecine ilişkin düşünce ve tutum, portfolyo yoluyla öğrenme ve portfolyo kullanımı. Ankette ilk temaya ilişkin maddelerden elde edilen veriler araştırmanın birinci sorusunu, diğer konulara ilişkin maddelerden elde edilen veriler ise ikinci soruyu yanıtlamak amacıyla kullanılmıştır. Ankette her sorunun karşısına "1: kesinlikle katılıyorum", "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum" ve "5: kesinlikle katılmıyorum" biçiminde beşli Likert tipi bir ölçek verilmiştir.

Araştırmanın nitel verileri, öğretmen adaylarının dönem boyunca portfolyo çalışmasına ve uygulama deneyimlerine odaklanarak tuttıkları günlükler yoluyla toplanmıştır. Bu şekilde anket verilerinin söz konusu nitel verilerle desteklenmesi de sağlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizi frekans ve yüzde hesaplamaları yoluyla yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise Miles ve Huberman'ın (1994) nitel veri analiz yaklaşımı olan veri azaltma (data reduction), veri sunma (data display) ve veri doğrulama (data verify) tekniği kullanılmıştır. Bu çalışmanın amacına yönelik olarak günlüklerden elde edilen veriler ankete göre hazırlanmış kategorilere göre kodlanmıştır.

derin atay

**BULGULAR**

Çalışmanın verileri, yukarıda söz edilen 3 ana tema çerçevesinde<sup>4</sup> nicel ve nitel bulgular olmak üzere ayrı ayrı tartışılacaktır.

**Nicel verilerle ilgili bulgular**

ÖAlara verilen ankette portfolyo çalışmasına ilişkin tutum temasına ilişkin 6 madde<sup>5</sup> bulunmaktadır. Bu maddelerden 1, 2 ve 3 çalışma sürecinin başına, madde 4 ve 5 sürecin kendisine ve madde 6 ise süreçte araştırmacının rolüne ilişkindir. Tablo 1'de öğretmen adaylarının % 63'ünün çalışmanın başında portfolyo çalışmasına yönelik endişeleri olduğu (m.1), % 75'inin çalışma konusunda kafalarının karışık olduğu (m.2) ve % 59'unun çalışmanın amacının ne olduğunu anlamadıkları (m.3) yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu veriler, öğretmen adaylarının çoğunluğunun portfolyo çalışmasına ilişkin karmaşık duygular içinde olduklarını göstermektedir.

4. ve 5. maddeler portfolyo çalışmasının sürecine ilişkindir. Adayların % 80'i portfolyo çalışmasını değerli bir deneyim olarak gördüklerini belirtirken, %19'u tarafından bu çalışma süreci değerli bir deneyim olarak görülmemektedir (m. 4). Genelde değerli bir deneyim olarak görülmesine rağmen, adayların sadece % 58'i portfolyo çalışmasından hoşlandıklarını, %30'u hoşlanmadıklarını ve %12'si ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir (m.5).

Portfolyo çalışmasında araştırmacının rolüne ilişkin 6.maddeye öğretmen adaylarının çoğunluğu (%83) araştırmacının çalışmalarına verdikleri geri bildirim yararlı olduğu yönünde görüş belirtmiştir.

Anketin geri kalan maddeleri ÖAların mesleki gelişimlerine ilişkindir. Bu maddelerden 7. ve 8. maddeler portfolyo yoluyla öğrenme temasını içermektedir. Tablo 1'de görüldüğü gibi anket sonuçlarına göre ÖAların %88'i portfolyo çalışmasının okul deneyimlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu, %10'u ise çalışmanın okul deneyimlerini anlamalarına katkısı olmadığını belirtmiştir (m.7).

<sup>4</sup> Öğretmen adaylarının günlüklerinden elde edilen diğer veriler bu çalışma çerçevesinde tartışılmayacaktır.

<sup>5</sup> Anlatım kolaylığı açısından maddeler temalara göre numara sırasına konulmuştur; öğretmen adaylarına verilen ankette maddeler karışık olarak verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarına Verilen Anket Sonuçları

Madde	kesinlikle katılıyor		katılıyor		kararsız		katılmıyor		kesinlikle katılmıyor	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Portfolyo çalışması en başlarda beni oldukça korkuttu.	16	33	14	29	2	4	10	21	6	12
2.En başlarda portfolyo konu-sunda kafam oldukça karıştı.	19	39	17	35	3	6	5	10	4	9
3.Çalışmanın başında portfolyo hazırlamanın amacını anlamadım.	12	25	16	33	4	9	9	18	7	15
4.Portfolyoyu hazırlamak benim için değerli bir deneyim oldu.	19	38	20	42	1	2	6	12	3	6
5.Portfolyo çalışmasından çok hoşlandım.	13	27	15	31	6	12	10	21	4	9
6.Araştırmacının portfolyo çalışmalarına ilişkin verdiği geri bildirimler çok yararlıydı.	26	54	14	29	2	4	2	4	4	9
7.Portfolyo okul deneyimlerimi daha iyi anlamama yardımcı oldu.	24	50	18	38	2	5	2	5	2	5
8.Portfolyo yararlı bulduğum ve ilgi duyduğum çalışmalarını içermektedir.	11	23	12	25	7	15	10	21	8	17
9.Portfolyomu kendi bireysel amaçlarım için kullanacağım	8	16	5	11	3	6	25	53	7	15
10.Portfolyomu mesleki amaçlarım için kullanacağım.	8	16	10	21	10	21	14	30	6	13

Anketin 8. maddesine verilen yanıtların dağılımı şu şekildedir: ÖAların % 48'i portfolyonun kendi yararlı ve ilgi duyduğu çalışmaları içerdiğini belirtirken, %38'i karşıt görüş belirtmiştir. Olumlu ve olumsuz yanıtları işaretleyen öğretmen adaylarının sayılarının birbirine bu kadar yakın olmasının nedeni, ÖAların uygulama yaptıkları okullar arasındaki farklılıktır. Adayların yazılı anlatımlarından elde edilen aşağıda tartışılan veriler bu iddiayı desteklemektedir.

Ankette ÖAların mesleki gelişimlerinde portfolyolarını bireysel ve mesleki amaçları için kullanımına ilişkin iki madde bulunmaktadır (madde 9 ve

## derin atay

10). Tabloda görüldüğü gibi, ÖAların sadece %27'si madde 9'u portfolyoları kendilerini daha iyi anlamak ve deneyimlerini unutmamak gibi bireysel amaçlar için kullanacakları, %67'si ise portfolyo kullanımında bu amacı dikkate almadıkları yönünde işaretlemişlerdir (m. 9). ÖAların % 20'sinin portfolyolarını mesleki amaçları için kullanıp kullanmama konusunda kararsız oldukları, kullanacaklarını ve kullanmayacaklarını belirten ÖAların sayısının birbirine oldukça yakın oldukları görülmektedir (m.10).

**Nitel Verilerle İlgili Bulgular Ve Yorum**

ÖAların günlük verileri incelendiğinde, çalışmanın başında portfolyoya ilişkin tutumlarını içeren yazılı anlatımların anket yanıtlarını desteklediği görülmektedir. Örneğin, 8 ÖA portfolyo çalışmasının başında nasıl bir şey hazırlamaları gerektiğini anlamadıklarını ve düşük not almaktan korktuklarını, 5 ÖA çalışmanın çok kapsamlı olduğunu ve zamanın yeterli olmayacağını, 6 ÖA çalışmanın verildiği anda stres altına girdiklerini, 4 ÖA bir örnek görmenin yararlı olacağını, sonuçta nasıl bir şey beklediğini anlamadıklarını, 6 ÖA ise çalışmanın onlara çok şey kazandıracağına inandıklarını, ancak portfolyolarında ne gibi çalışmaların daha önemli olduğunu anlayamadıklarını belirtmişlerdir. 1 ÖA ise bu çalışmayı fazla zaman alacak bir şey olarak gördüğünü ve diğer derslerine yeteri kadar zaman ayıramayacağından endişe duyduğunu yazmıştır. Aşağıda ÖAların çalışmanın başında tuttıkları günlüklerden alınan ve onların portfolyo çalışmasının başındaki tutumlarını betimleyen örnek alıntılar<sup>6</sup> verilmiştir:

- Kafam çok karıştı. Hayatımda daha önce hiç portfolyo hazırlamadım ki...
- Benim staj okulumda da portfolyo çalışması yapılıyor. Sanırım onun gibi bir şey hazırlamamız isteniyor.
- Daha önceki senelerde böyle bir çalışma istendiğini hiç duymadım. Olsaydı bir örnek isterdik..
- Bence zaman alacak bir çalışma bu. Tam olarak ne işe yarayacak anlamadım.

<sup>6</sup> Öğretmen adaylarının günlüklerinden alınan alıntılar tartışılan konuya ilişkin veriler arasından rasgele seçilmiştir.

derin atay

- Bu kadar farklı şeyi birbirine bağlamamız mı gerekiyor anlamadım..yoksa dosyalara koyup bırakacak mıyız.

Süreç boyunca tutulan günlükler çözümlendiğinde ise ÖAların portfolyo çalışmasına başladıktan sonra ilk aşamadaki korku ve endişelerini belli ölçüde yendikleri ve portfolyoya yönelik duygularından çok yaptıkları çalışmaların ve sürecin yararlarına odaklandıkları görülmektedir. Aşağıdaki örnek alıntılar onların sürece ilişkin düşüncelerini yansıtmaktadır:

- İyi ki böyle bir çalışma yapmamız isteniyor.. yoksa okullara gidip gelecektik.
- Geçen sene yöntem dersinde portfolyo konusu geçmişti. İnsan kendi uygulayınca neyi nasıl yapacağını çok daha iyi anlıyor
- Bu raporları yazarken 1. sınıftaki halimden ne kadar farklı olduğumu gördüm. Olaylara, konulara ne kadar farklı yaklaşıyorum.
- İzlediğim derslerle ilgili anlatmak istediğim o kadar çok şey var ki. Aslında yazmak zor gibi görünüyor ama yazdıkça aklıma başka şeyler de geliyor.

Günlük verilerinden elde edilen bulgular sadece devlet ilköğretimde staj yapan öğretmen adaylarının diğer okullarda staj yapan adaylardan farklı olarak süreç boyunca endişelerinin geçmediğini göstermektedir. Örneğin, 3 ÖA portfolyo çalışmasının onları tedirgin ettiğini, çünkü okullarında ilginç etkinlikler yapılmaması yüzünden portfolyolarına bu tür çalışmalar koyamayacaklarını, 2 ÖA ise çalışmanın en başında çok istekli olduklarını, ancak zamanla portfolyolarına koyacak bir şey bulamadıklarını ve paniğe kapıldıklarını, 3 ÖA ise izledikleri sınıflarda İngilizce derslerinin Türkçe işlenmesi yüzünden kendi ders plan ve materyallerinin son derece yetersiz kaldığını, portfolyoya koymak zorunda oldukların raporların tekdüze olduğunu yazmışlardır.

Araştırmacının portfolyo sürecindeki rolüne ilişkin yazılı anlatımlarda ise birçok öğretmen adayı (28/48) geri bildirim çok önemli olduğundan ve geri bildirimler sayesinde portfolyo sürecinde "kaybolmak" tan kurtulduklarından bahsetmiştir:

- Hocamızın çalışmalarımız hakkındaki düşüncelerini söylemesi ve bunu herkesin

derin atay

- önünde yapması bence çok iyi oluyor. Bu toplantılarda hem herkesin ne yaptığını öğreniyorum hem de doğru yolda olup olmadığını görüyorum.
- Bence yaptığımız toplantılar çok yararlı..Kafamda o kadar çok soru var ki..
- Keşke böyle şeyleri daha önce yapsaydık.

Portfolyonun Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olan etkileri, portfolyo yoluyla öğrenme ve portfolyo kullanımı temalarına ilişkin yazılı anlatımların çözümlenmesi yoluyla araştırılmıştır. Portfolyo yoluyla öğrenme konusuna ilişkin yazılı anlatımlarda öğretmen adaylarının bir kısmı (18/48) çalışma boyunca kendi deneyimlerini yansıtmaları, onlara kendilerini tanıtmaları fırsatı verdiğinden, kendi zayıf ve güçlü yönlerini görmelerini sağladığından ve ilk defa öğretmenliği farklı bir yönden görmelerine yol açtığından söz etmişlerdir. Aşağıdaki örnek alıntılar bu görüşleri betimlemektedir:

- İnsan kendi yaptıklarını anlatıp sorgularken eksikliklerini görüyor.
- Öğretmenliğini benim için ne ifade ettiğini deneyimlerimi yazarken daha iyi anladım.
- Eğer yaşadıklarımı yazmam istenmeseydi birçok şeyi düşünmeden geçecektim.
- Halbuki yazarken düşündüm, araştırdım, okul deneyimini farklı açılardan inceledim. Okulda öğrendiğim kuramsal bilgiyi ne kadar kullanabileceğimi tarttım..
- Kendim hakkında yazarken İngilizce öğretmeni olarak önem verdiğim değerlerin farkına vardım.. bu bence çok önemli bir şey.

Kendimiz hakkında düşündüklerimizi yazıp başkalarıyla paylaşmak bana o kadar zor gelmişti ki... ama şimdi arkadaşlarımı dinlemekten ve onlara kendi deneyimlerimi anlatmaktan büyük zevk alıyorum. Özellikle farklı okullarda arkadaşlarımdan farklı sınıflarda işledikleri İngilizce derslerini dinlemekten ve onların kullandıkları materyalleri görmekten çok faydalandım.

## derin atay

Bazı arkadaşlar bize verilen kuram bilgisinin çok fazla olduğunu, okullarda bu bilginin çoğunun kullanılmadığından bahsediyorlar. Bence doğru değil, bu bilgi olmadan bütün bu çalışmalarını nasıl yaptık?

Bazı adaylar (18/48) ise kendi uygulamalarına ilişkin düşüncelerini uygulama öğretmenleri ile paylaşımlarını içeren zorunlu çalışmanın onların uygulama öğretmeni ile olan iletişimlerini yönlendirdiğinden bahsetmişlerdir. Aşağıdaki alıntılar bu görüşleri betimlemektedir:

- Eğer bu çalışmayı ve toplantıları yapmasaydık bence uygulama öğretmenleri ile ne konuşacağımızı bile tam olarak bilemezdik.
- İlk dersimi verdikten sonra uygulama öğretmenim ile konuşmam gerekiyordu.
- Bence benim bu kadar istekli olmam onu da etkiledi. Dersime ilişkin öyle noktalara dikkatimi çekti ki tek başıma olsam hayatta düşünemezdim.

Öğretmen adaylarının portfolyolarının içerdiği çalışmalara ilişkin yazılı anlatımları arasında görülen farklılıklar yukarıda tartışılan madde 8'e açıklık getirmektedir. Öğretmen adaylarının bir kısmı (27/48) staj yaptıkları okullarda kullanılan materyalleri, sınavları, çalışma kağıtlarının kendilerine ileride mesleki açıdan çok yararlı olacağını düşündüklerini ve bu yüzden portfolyolarına koyduklarını, diğerleri (11/48) ise söz konusu çalışmalarını hiç yeterli bulmadıklarını buna rağmen "arkadaşlarıyla bu olayı paylaşmak istediklerinden" veya "bir şey koymuş olmak için" bunları portfolyolarına koyduklarını belirtmiştir. Aşağıdaki alıntılar söz konusu farklı görüşleri betimlemektedir:

- Girdiğim sınıflardaki çalışma ve küçük sınav örneklerini topladım, bunları toplantıda arkadaşlarıma da göstereceğim. Bence hepsi çok yararlı. Birçok etkinliği adım adım yazdım sonra unuturum diye. Eminim bunları kullanacağım.
- Ne yazık ki uygulama okulunda ileride kullanırım diyebileceğim bir etkinlik örneği yok. Son derece geleneksel çalışmalar, bildiğimiz kitaplardan toparlanmış, sırf örnek olsun diye koydum portfolyoma.
- Portfolyoma ders kitabının bir bölümünün kopyasını koydum. Öğretmen kitabı izlemekten başka bir şey yapmıyor ki..

derin atay

- Bu yaş grubuna İngilizce sözcüklerin bu kadar güzel öğretilbileceğini düşünemezdim. Öğrenciler inanılmaz eğlendiler. Arkadaşlarıma da birer kopya vereceğim.

Yazılı anlatımlarda ÖAların sadece 3'ü portfolyolarındaki etkinlikleri ilerde kendi sınıflarında kullanmayı düşündüklerini, 5 ÖA ise iş başvurusu yaptıklarında portfolyolarını kullanmak istediklerini, ama ne kadar işe yarayacağını bilmediklerini, 10 ÖA portfolyolarını arkadaşları ile paylaştıklarını ve onların portfolyolarındaki etkinlikleri görmeyi ilerde değişik etkinlikler kullanmalarını sağlayacağını ve 5 ÖA ise ilerde kendi öğrencilerine portfolyo çalışması ödevi verdiklerinde kendilerini çok daha bilgili ve güvenli hissedeceklerini belirtmişlerdir. Adayların sadece bir tanesi portfolyosunu deneyimlerini hatırlamak amacıyla kullandığından bahsetmiştir. Aşağıda sözü edilen konulara örnek alıntılar verilmiştir:

- Portfolyoma kendi hazırladığım başka çalışmalarını da eklesen belki iş başvurusu yaptığımda kullanabilirim.
- Arkadaşlarımda portfolyolarında beğendiğim çalışmalar var onların da birer kopyasını alıp kendime bir etkinlik dosyası oluşturacağım. İnsan her dakika yeni bir etkinlik üretemez ki...

Özetle, anket ve günlük verilerinden elde edilen bulgular öğretmen adaylarının portfolyo sürecinin başında yeterli deneyimleri olmaması nedeniyle çalışmaya ilişkin sergiledikleri olumsuz tutumun süreç boyunca ve sonunda olumluya döndüğünü göstermektedir. Portfolyo süreci boyunca yapılan yansıtma temelli çalışmalar ve bu çalışmaların meslektaşlar ile tartışılması öğretmen adaylarının hem portfolyo uygulamasına olan tutumlarını hem de mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkilemiştir. Türkiye'de portfolyonun öğretmen eğitiminde yaygın olarak kullanılmaması, portfolyoların öğretmen adayları tarafından bireysel ve mesleki amaçlar için kullanımına fırsat vermemektedir. Anket ve günlük verileri sözü edilen konularda birbirlerini desteklemektedirler.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğretmen eğitiminde yansıtma yaklaşımı, öğretmenleri teknisyen olarak gören modele karşı çıkar. Bu görüşe göre, yansıtma öğrenmeyi ve anlamayı kolaylaştıran bir süreçtir ve mesleki gelişim öğretmenin veya öğretmen adayının kendi inanç ve bilgisini yansıtma yoluyla araştırması,



derin atay

ortaya çıkarması ve paylaşması ile başlar. Bu araştırmada öğretmen adaylarından yansıtma temelli çalışmalar içeren portfolyo hazırlamaları istenmiş ve daha sonra onların portfolyo çalışmasına olan tutumları ve bu çalışmanın onların mesleki gelişimlerine olan etkisi araştırılmıştır. Öğretmen adayları portfolyo çalışması süresince uygulama deneyimlerini yansıtmışlar ve bunları uygulama öğretmeni ve araştırmacı ile paylaşmışlardır. Elde edilen bulguların ışığı altında şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öncelikle daha önce benzeri bir çalışma yapmamış ve çalışmanın başında araştırmacının konuyla ilgili verdiği bilgiyi yeterli bulmayan öğretmen adayları açısından çalışmanın ilk aşamaları zor bir dönem olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanı sıra, portfolyonun açık-uçlu bir çalışma olması, not kaygısı ve çalışmaya yeterli kadar zaman ayıramama gibi faktörler de öğretmen adaylarını çalışmanın başında olumsuz yönde etkilemiştir.

Süreç boyunca uygulama deneyimlerine ilişkin yazdıkları raporlar, tuttukları günlükler ve öğretmen adaylarını kendi uygulamalarını ve bu uygulamaların altında yatan inançlarını yansıtmaya, izledikleri derslere farklı açılardan bakmaya yöneltmiştir. Bunların yanı sıra, çalışmalar öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleri ile olan diyaloglarını da olumlu yönde etkilemiştir.

Öğretmen adayları yapılan toplantılarda hem meslektaşları hem de araştırmacı ile deneyimlerini tartışmışlar ve çalışmalarına ilişkin sorulara ortak yanıtlar aramışlardır. Benzer çalışmalarda da görüldüğü gibi öğretmen adayları yansıtma gibi daha önce fazla tanımadıkları bir uygulama içerisindeyken desteğe gereksinim duymuşlar ve araştırmacıdan aldıkları destek hem çalışmaya olan tutumlarını hem de mesleki gelişimlerini olumlu bir şekilde etkilemiştir.

Yansıtma ve paylaşımın yanısıra öğretmen adayları portfolyoları için hazırladıkları materyal, ders planı, sınav örnekleri gibi çalışmalar ilerde bu çalışmaları hatırlama ve kendi öğretmenlik uygulamalarında kullanma açısından yararlı olmuştur. Öğretmen adaylarının hazırlanan çalışmaların yararlılığı açısından farklı görüşlere sahip olmaları uygulama okulları arasındaki farklılıktır.

Bu çalışmanın sonuçları çerçevesinde şu öneriler sunulmaktadır: Öğretmen adaylarına yansıtma süreci son seneye gelmeden farklı araştırma yöntemleri yoluyla tanıtılmalıdır. Öğretmen adayları var olan bilgi ve inançları ortaya çıkarma ve paylaşma için olanaklar sağlanmalıdır. Bunların yanısıra, portfolyo özellikle son sınıf uygulama deneyimi dersi için öğretmen adaylarından zorunlu bir çalışma olarak istenmeli ve çalışmanın başında ve

derin atay

çalışma süresince adaylara çalışmalarına ilişkin bilgi, geribildirim ve destek verilmelidir. Son olarak portfolyo bir değerlendirme yöntemi olarak eğitim kurumlarına tanıtılmalı ve öğretmen adayları öğretmenlik başvurularında belli bir süreç içinde gelişimlerini gösteren portfolyolarını kendilerini mesleki açıdan tanıtabilme amacıyla yaygın ve etkin bir biçimde kullanabilmelidirler.

Bu ve benzer çalışmaların verileri, portfolyo çalışmasının öğretmen adaylarının gelişimlerini izlemek, performanslarını değerlendirmek ve onların araştırma ile yansıtma yetilerini geliştirmek için etkin bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlik başvurularında portfolyolarının göz önüne alınması öğretmen adaylarının bu konuya daha ilgi ve istekle yaklaşmalarını sağlayacaktır.

#### KAYNAKÇA

- Applegate, J.H & Lasley, T.J. (1982). "Cooperating Teachers' Problems with Pre-Service Field Experience Students". **Journal of Teacher Education**, 33, 2,15-18.
- Bailey, K.M. (1990). The Use of Diary Studies in Teacher Education Programs. In J.C. Richards & D. Nunan (eds.). **Second Language Teacher Education**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bain, J. D., Ballantyne, R., Packer, J. & Mills, C. (1999). "Using journal Writing to Enhance Student Reflectivity During Field Experience Placements". **Teachers and Teaching: Theory and Practice**, 5, 1, 51-73.
- Baker, N. W. (1993)." The Effect of Portfolio-Based Instruction on Composition Students' Final Examination Scores, Course Grades and Attitudes Toward Writing". **Research in the Teaching of English**, 27, 155-174.
- Borg, S. (1995). "Conflict in Process-Oriented Training". **Teacher Trainer**. 9,1, 15-17.
- Borko, H., Michalec, P., Timmons, M., & Siddle, J.(1997). "Student Teaching Portfolios: A Tool for Promoting Reflective Practice". **Journal of Teaching Education**, 48, 5, 347-357.
- Calderhead, J.(1987). Teaching as a Professional, Thinking Activity. In J. Calderhead (ed.). **Exploring Teachers' Thinking**. London: Cassell Education.
- Clandinin, D.J. & Connelly, F.(1991) Narrative and Story in Practice and Research. In D.

derin atay

- Schön (ed.). **The Reflective Turn: Case Studies in and on Educational Practice**. New York: Teachers College Press.
- Cochran-Smith, M. & Lytle, S. (1998). "Teacher Research: The Question That Persists". **International Journal of Leadership in Education**, 1, 1, 19-36.
- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (1988). **Teachers as Curriculum Planners: Narratives of Experience**. New York: Teachers College Press.
- Darling, L. F. (2001). "Portfolio as Practice: The Narratives of Emerging Teachers". **Teaching and Teacher Education**, 17, 107-121.
- Dewey, J. (1938). **Experience and Education**. New York: MacMillan.
- Doğan, F. E. (2001). **Suggested Portfolio Development Model for ELT Students at Gazi University**. Yayınlanmamış Master Tezi. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi.
- Elbaz, F. (1983). **Teacher Thinking: A Study of Practical Knowledge**. London: Croon Helm.
- Ford, M. P. & Ohlhausen, M. M. (1991). **Portfolio Assessment in Teacher Education Courses: Impact on Students' Beliefs, Attitudes and Habits**. Annual meeting of the National Reading Conference, Palm Springs.
- Hoy, W. K. & Rees, R. (1988). "The Bureaucratic Socialization of Student Teacher". **Journal of Teacher Education**, 18, 1, 23-31.
- Johnston, S. (1994). "Experience is The Best Teacher or is It? An Analysis of The Role of Experience in Learning to Teach". **Journal of Teacher Education**, 45, 3, 199-208.
- Korkmaz, H. & Kaptan, F. (Şubat, 2001). "Fen Öğretiminde Portfolyo Değerlendirme". **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 3.
- Korthagen, F. A. (1985). "Reflective Teaching and Preservice Teacher Education in The Netherlands". **TESOL Journal**, 3, 11-15.
- Laboskey, V. K. (1994). "A Conceptual Framework for Reflection in Pre-Service Teacher Education" in J. Calderhead & P. Gates (eds.). **Conceptualizing Reflection in Teacher Development**. London: The Falmer Press.
- Lampert, M. (1985). "How do Teachers Manage to Teach? Perspectives on Problems in Practice". **Harvard Educational Review**, 55, 2, 178-194.
- Lynch, B. K. (1996). **Language Program Evaluation**. Cambridge: Cambridge University Press.

derin atay

- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). **Qualitative Data Analysis**. Thousands Oaks, CA: Sage.
- Mills-Courts, K. & Amiran, M. R. (1991). Metacognition and the use of portfolios. In P. Belanoff ve M. Dickson (eds.). **Portfolios: Process and Product**. Portsmouth NH: Heinemann.
- Moon, J. & Boullon, R. L. (1997). "Reluctance to Reflect: Issues in Professional Development". In D. Hayes (ed.). **INSET, Innovation and Change**. Hertfordshire: Prentice Hall.
- Schön, D. A. (1983). **The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action**. New York: Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). **Educating the Reflective Practitioner**. San Francisco: Jossey Bass.
- Sunstein, B. S. (1992). "The Personal Portfolio: Redefining Literacy, Rethinking Assessment, Reexamining Evaluation". **The Writing Notebook**, 9, 36-39.
- Touzel, T. J. (1993). **Portfolio Analysis: Windows of Competence**, Symposium of American Association of Colleges for Teacher Education, San Diego, CA.
- Von Glaserfeld, E. (1989). "Cognition, Construction of Knowledge and Teaching". **Synthese**, 80, 2, 121-140.
- Wade, R. C. & Yarbrough, D. B. (1996). "Portfolios: A Tool for Reflective Thinking in Teacher Education?". **Teaching and Teacher Education**, 12, 63-79.
- Woods, P. (1987). "Life histories and Teacher Knowledge". In J. Smyth, (ed.), **Educating Teachers: Changing the Nature of Pedagogical Knowledge**. New York: Falmer Press.
- Woolfolk, A. E. (1998). **Educational Psychology**. Boston: Allyn & Bacon.
- Zeichner, K. (1980). "Myths and realities: Field-based Experiences in Pre-Service Teacher". **Education. Journal of Teacher Education**, 31, 6, 45-55.
- Zeichner, K.M. & Liston, D. P. (1987). "Teaching Student Teachers to Reflect". **Harvard Educational Review**, 57, 1, 23-48.

**Yazar Hakkında Bilgi:**

Yard. Doç. Dr. Derin ATAY  
Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi,  
Yabancı Dil Eğitim Bölümü, İngilizce Dil Eğitimi Anabilim Dalı,  
Göztepe, İstanbul  
Tel: 0216 3255628  
e-mail: [dyatay@yahoo.com](mailto:dyatay@yahoo.com)