

Öğretmen Adaylarının Öğrenci Ürün Dosyası Uygulamasına İlişkin Görüşleri

Türk Eğitim Bilimleri Dergisi
Makale Türü: Araştırma
Makale Geliş Tarihi: 03.02.20
Makale Kabul Tarihi: 28.04.20
Makale Yayın Tarihi: 26.06.20

Şenol Orakçı¹

Öz

Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanmış ve yürütülmüştür. Çalışmada nitel araştırma tekniklerinden biri olan “durum çalışması” deseni kullanılmış olup öğrenci ürün dosyası uygulamasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmada amaçlı örneklem çeşidi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, bir üniversitenin Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğretmenliği üçüncü sınıfında öğrenim gören 21 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma, “Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme” dersi kapsamında toplam 12 hafta boyunca sürmüştür. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası uygulamasına ilişkin görüşleri uzman eşliğinde hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmada toplanan veriler, içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adayları öğrenci ürün dosyasının öğretme-öğrenme sürecinde aktifliği sağlama, mesleki gelişim sağlama, farklı kaynaklardan araştırma yapma, başarıyı artırma, çalışma alışkanlığı kazandırma, sınav kaygısını ortadan kaldırma, öğrenme sorumluluğu kazandırma, öz değerlendirme becerisini geliştirme konularında kendilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası uygulamasına ilişkin olumlu görüşler taşımalarının, öğrenci ürün dosyalarının öğretmen eğitiminde yaygınlaştırılması için önemli bir gösterge olabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenci ürün dosyası, öğretmen adayı, öğretmen eğitimi, yükseköğretim.

Abstract

The aim of this study is to determine teacher candidates' opinions on the portfolio implementation process. This study was designed and conducted within the framework of qualitative research approach. In this study, “case study” design which is one of the methods of qualitative research approach was used and teacher candidates' opinions about the portfolio implementation process were examined in depth. Purposeful sampling type was used in the study. The study group of the research consisted of 21 students studying in Department of Counseling and Psychological Counseling, Faculty of Education in a university. The study lasted for a total of 12 weeks within the scope of the "Curriculum in Psychological Counseling and Guidance" course. In this study, teacher candidates' opinions about the portfolio implementation process were collected by a semi-structured interview form based on expert opinions. The data collected in the study were analyzed by using content analysis. As a result of the research, teacher candidates stated that portfolio implementation process made contributions to them in terms of activeness in the teaching-learning process, professional development, doing research from different sources, increasing achievement, gaining study habits, eliminating test anxiety, taking responsibility for their learning and having self-assessment skills. As a result, the fact that the teacher candidates who participated in the

¹ Şenol Orakçı, Dr, Aksaray Üniversitesi, senolorak@gmail.com

research had positive opinions about portfolio implementation process can be an important indicator for disseminating portfolios in teacher training.

Keywords: Portfolio, teacher candidate, teacher training, higher education.

Giriş

Eğitim alanındaki gelişmeler doğrultusunda, öğrenme kavramının farklılaşmış olduğu bilinen bir gerçektir. Özellikle son on yılda, öğrenme kavramı geleneksel bağlamdan kopup daha işbirlikçi öğrenme doğrultusunda önemli ölçüde değişikliğe uğramıştır. Bu doğrultuda değerlendirme anlayışı da büyük oranda değişime uğramış olup yeni değerlendirme biçimleri ortaya çıkmıştır. Bu değerlendirme biçimleri, kavram haritası, performans görevi, proje, öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirmesi, sınıf etkinliklerine katılım, takım projeleri ve sınıf arkadaşları ve öğretmenlerle ders tartışmalarına dayalı değerlendirmelerden oluşmaktadır (Lambe, McNair ve Smith, 2013; Zubizreta, 2009). Bu değerlendirme biçimleri bağlamında, öğrenmenin kalitesini belirleme ihtiyacını gidermeye yönelik hem otantik öğrenme hem de yansıtıcı düşünceden oluşan aktif ve yaratıcı bir öğrenme aracını temsil eden öğrenci ürün dosyası (portfolyo) ortaya çıkmıştır (Smith ve Tillema, 2001).

Öğrenci ürün dosyası, öğrencilerin süreç boyunca çeşitli alanlardaki çalışmalarını görmesini amaçlayan bir dosyalama sistemidir. Bu dosyalama sistemi, kalite kararları, öğrencilerin kendi başarılarına yönelik kanıtları ve öğrenci seçimleri için bir dizi kriterden oluşmaktadır. Bu nedenle, öğrenci ürün dosyasının içerisine, öğrencinin ulaşmak istediği öğrenme hedefleri, öğrencinin öğrenci ürün dosyası içine koyduğu çalışmaların hedefleri, bu çalışmaların seçilme nedenleri, değerlendirmede göz önünde bulundurulmuş kriterler ve öğrencilerin kendi kendine değerlendirmeleri dâhil edilmiştir (Paulsen ve Meyer, 1991).

Öğrenci ürün dosyasının amaçları, öğrencinin gelişimini izlemek, öğrencinin kendi gelişimini izlemesini sağlamak, öğrencinin öğrenmesini zaman içinde belgelemek, öğrencinin gerçekte ne öğrendiğini belirlemek, öğrencinin kendini tanımasını sağlamak, ebeveynlerle iletişimi kolaylaştırmak, öğrencilere gelecek yıllara ilişkin bilgi vermek ve öğrencinin öğrenmesi hakkında gerçekçi sonuçlar sunmak olarak sıralanabilir. Kısacası, öğrenci ürün dosyası, öğrencinin nasıl öğrendiği hakkında öğrenciye, öğretmene, veli ve okula ipuçları ve geri bildirim verir (Lambdin ve Walker, 1994).

Literatürde, öğrenci ürün dosyasının birçok amacının olduğundan bahsedilmektedir. Bu bağlamda, Smith ve Tillema (2001) öğrenci ürün dosyasının dört ana amacı olduğunun altını çizmektedir. Bunlar: performansın belgelenmesi, gelişimin izlenmesi, gelişimdeki farklılıkların ortaya çıkarılması ve bireyin sorumluluğunu artırmadır. Jarvinen ve Kohonen'a (1995) göre, öğrenci ürün dosyası, öğrenenin büyümesi ve öğrenmesi için bir araç olarak görülmektedir. Kişisel gelişim çoğunlukla zaman içinde gerçekleşen bir eylem olduğundan, aynı zamanda bir öğrenci ürün dosyası

oluşturmak da zamanın belirli bir anında yapılan bir aktivite olmadığından dolayı hem kişisel gelişim hem de öğrenci ürün dosyası daha uzun bir süreci beraberinde gerektirmektedir (Meyer ve Tusin, 1999; Wolf, 1996).

Bir öğretmenin öğrenci ürün dosyasını etkili bir şekilde kullanma şekli, belirlenen hedeflere bağlıdır (Zeichner ve Wray, 2001). Bireylerin kendilerinin belirlediği veya başkaları tarafından belirlendiği hedeflere bağlı olarak, bireyin kendisi dış değerlendirme taleplerini karşılamak için veya kendi mesleki becerilerini yansıtmak için bir öğrenci ürün dosyası oluşturabilir (Hurst, Wilson ve Cramer, 1998).

Öğrenci ürün dosyası değerlendirme yaklaşımı gereklidir, çünkü bu değerlendirme yaklaşımı öğrencinin çalışmalarını bir dönem boyunca, bir yıl boyunca veya tüm eğitim hayatı boyunca toplayarak öğrencinin bilgi, beceri ve kapasitesini ortaya koyar. Bu sebeple, bu değerlendirme yaklaşımı, öğrencilerin öğrenci ürün dosyası kullanarak ve seçilen etkinlikleri uygun yöntem ve tekniklerle birleştirerek değerlendirme sürecine aktif katılımını gerektirmektedir. Öğrenciler öğrenci ürün dosyası uygulaması ile kendi becerileri ve yetenekleri dâhilinde planladıkları aktivitelere daha fazla önem vermektedirler (Banta, 2003).

Öğrenci ürün dosyasının eğitimde uygulanması son yıllarda büyük ivme kazanmıştır. İlgili alan yazına bakıldığında, öğrenci ürün dosyasına ilişkin görüşler (Akdağ, Çinici ve Akgün, 2014; Aksit, 2016; Aydın, 2010; Bedir, Polat ve Sakacı, 2009; Coşkun, 2011; Deveci, Ersoy ve Ersoy, 2006; Gezer, 2012; Kayri, 2013) alınmakla beraber, öğrenci ürün dosyasının akademik başarı (Bahçeci ve Kuru, 2006; Birgin 2011, Köroğlu, Mutlu, 2011) ve öğrenci ürün dosyasının öğrencilerin derse yönelik tutumuna etkisine ilişkin çalışmaların (Bedir, Polat ve Sakacı, 2009; Gülbahar ve Köse, 2006; Korkmaz ve Kaptan, 2003) yapıldığı görülmektedir.

Türkiye’de ve dünyada öğretmen eğitiminde öğrenci ürün dosyasının kullanımına ve etkilerine ilişkin yapılmış çok sayıda çalışma bulunmasına rağmen, öğrenci ürün dosyasının öğretmen eğitimi alanında bir eğitim ve değerlendirme aracı olarak yaygın biçimde kullanılmadığı söylenebilir. Oysaki öğrenci ürün dosyası sayesinde öğretmen adaylarının sistematik ve bilinçli olarak öğrenmeye odaklanmaları mümkündür. Aynı zamanda öğrenci ürün dosyası esnektir ve öğretmen eğitiminde çeşitli amaçları yerine getirmektedir. Diğer bir ifadeyle öğrenci ürün dosyası, öğretmen adaylarının gerçek öğretim durumlarında yeteneklerini ve başarı potansiyellerini daha net bir şekilde ortaya koymaktadır (Danielson, 1996). Bunun yanında öğrenci ürün dosyası teori ve uygulama arasında bir bağlantı oluşturarak, bu süreçte öğrencinin gelişimine olanak sağlamaktadır. Türkiye’de, 2005 yılında köklü bir program değişikliğiyle birlikte öğrenci ürün dosyaları öğretmen yetiştirme programlarında alternatif bir değerlendirme biçimi olarak yerini almıştır. Günümüzde birçok eğitimci, öğrenci ürün dosyalarını kullanmaktadır ve bunlara ilişkin çalışmalar yapmaktadır ancak bu çalışmaların çoğu

öğrenci ürün dosyalarını nasıl kullanıldığını, neden kullanıldıklarını ve nasıl oluşturulduğu açıklayan teorik bilgiler sunan çalışmalardır (Beard, 2015; Horton, 2004; Hubball ve Robertson, 2004; Melograno, 2000; Napper-Owen, 1997). Öğrenci ürün dosyalarının mevcut popülaritesine rağmen bunların uygulamada etkili olma durumuna ve katkısına yönelik istenilen şekilde çok fazla araştırma bulunmamaktadır (Aksit, 2016; Anderson ve De Meulle, 1998; Author ve Harting, 2013). Bu nedenle eğitim alanında uygulamaya konan öğrenci ürün dosyalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin araştırılmasına gereksinim duyulmaktadır. Araştırmanın, hem öğretmen eğitimcileri hem de ileride öğretmenlik kariyerlerinde öğrenci ürün dosyalarını kullanacak öğretmen adayları için yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmaya konu olan problem durumu şu şekilde tanımlanabilir: Öğretmen adaylarının “Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme” dersinde öğrenci ürün dosyası uygulamasına ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Eğitim fakültelerinde okutulan “Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme” dersinin öğretiminde alternatif değerlendirme yöntemlerinden birisi olan öğrenci ürün dosyası değerlendirme uygulamaları hakkında herhangi bir araştırmaya rastlanmamış olması bu araştırmayı önemli kılmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın “Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme” dersinin öğretimine katkı sağlayacağı beklenmektedir. Ayrıca, bu çalışma öğrenci ürün dosyasına dayalı değerlendirmenin bu dersin öğretiminde öğretmen adaylarında ne gibi değişiklikler meydana getirdiğinin yine öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak tespit edilmesi ve bu doğrultuda ileride öğrenci ürün dosyası uygulaması konusunda yapılacak olan çalışmalara kaynak olması açısından önemlidir. Bu çalışmanın amacını ise öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası uygulama süreci hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmak oluşturmaktadır.

Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanmış ve yürütülmüştür. Çalışmada nitel araştırma tekniklerinden biri olan “durum çalışması” deseni kullanılmıştır. Eğitim alanında nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan “durum çalışması”, Merriam (1988, s. 16) tarafından “tek bir kişinin veya varlığın, olgunun veya sosyal birimin ayrıntılı ve bütünsel olarak betimlenmesi ve analizi” olarak tanımlanmıştır. Araştırmada tek bir analiz birimi var olduğundan ve kendine özgü durumların araştırılması ve daha sonra yapılacak araştırmalara temel oluşturması ya da yol göstermesi açısından önemli olduğundan durum çalışması türlerinden “Bütüncül Tek Durum Deseni” benimsenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmada ilgilenilen olguyu derinlemesine anlayabilmeyi sağlayan amaçlı örneklem çeşidi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme tekniklerinden ise “kolay ulaşılabilir örnekleme” tekniğinden faydalanılmış olup bu teknikte araştırmacı, kendisine yakın ve ulaşılması kolay olan durumları seçmektedir (Babbie, 2007; Patton, 2002). Bu bağlamda araştırmacının çalışma grubunu, kolay ulaşılabilir olabilmeyen yanında, öğrenci ürün dosyası hazırlama ve değerlendirme sürecinde bulunan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden bir üniversitenin Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlığı Öğretmenliği üçüncü sınıfında öğrenim gören 21 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmaya 12’si kadın, 9’u erkek olmak üzere toplam 21 öğretmen adayı katılmıştır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası uygulamasına ilişkin görüşleri üç açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, birisi “Ölçme ve Değerlendirme” diğeri ise “Program Geliştirme” alanında doktora unvanlı iki uzmanın görüşü alınarak hazırlanmıştır. Formda yer alan sorular: “Öğrenci ürün dosyası değerlendirmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?”, “Öğrenci ürün dosyası hazırlığının en önemli/yararlı kısmı neydi?” ve “Öğrenci ürün dosyası hazırlama ve değerlendirme sürecini farklı kılan özellikler nelerdir?” şeklindedir. Açık uçlu soruların anlaşılabilirliğini tespit etmek için iki öğretmen adayıyla ön uygulama yapılmış olup görüşme formuna son şekli verilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmeler, öğrenci ürün dosyası uygulamasının sonunda (12. haftadan sonra) katılımcıların izniyle yüz yüze olacak şekilde ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Her bir görüşme yaklaşık yarım saat sürmüştür.

Verilerin Analizi

Veri analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, birbirine benzer verileri belirli kavramlar ve temalar açısından birleştirmeyi ve yorumlamayı böylece okurların onları doğru anlayabilmesini amaçlamaktadır (Creswell, 2012). İçerik analizi sürecinde, mevcut durumla ilgili gerçekleri ve bunlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak için tümevarımcı analizden yararlanılmıştır. Bu kapsamda öncelikle, araştırmada yer alan öğretmen adaylarıyla ses kayıt cihazı ile yapılan görüşmeler yazıya dökülmüştür. Bunun sonucunda yaklaşık 30 sayfa yazılı materyal elde edilmiştir. Her veri açık kodlama ile kodlanmış olup daha sonra kodlanan veriler, kodlar arasındaki karşılıklı ilişkiler de dikkate alınarak kategoriler adı altında sınıflandırılmıştır. İkinci aşamada, tüm kategoriler tek bir tema altında açıklanmıştır. Bu süreçte, birisi “Ölçme ve Değerlendirme” diğeri ise “Program Geliştirme” alanında doktora unvanlı uzman görüşleri doğrultusunda iki ilkeye dikkat edilmiştir. Bunların ilki, “iç tutarlılık” ilkesidir. Bu ilke ortaya çıkan temaların altında yer alan verilerin anlamlı

bir bütün oluşturup oluşturmadığı ilkesidir. İkinci ilke ise, “dış tutarlılık” ilkesidir. Bu ilke ise ortaya çıkan temaların tümünün birbirinden farklı olmakla beraber kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturmalarına ilişkindir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Tüm bu süreçler sonunda, görüşme formunda yer alan üç sorudan yola çıkarak toplamda 8 kategoriye ulaşılmıştır. Son olarak veriler doğrudan alıntılar kullanılarak rapor edilmiştir. Her öğretmen adayının kimliklerini gizli tutmak amacıyla öğretmen adaylarına “Ö1, Ö2, Ö3...” biçiminde kodlar verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için, temalar hem araştırmacı hem de birisi “Ölçme ve Değerlendirme” diğeri ise “Program Geliştirme”ci iki uzman tarafından tutarlılık açısından tanımlanmış, karşılaştırılmış ve kontrol edilmiştir. Ayrıca analizlerin güvenilirliğini test etmek için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen formül kullanılmıştır. Başka bir araştırmacıdan görüşme kayıtlarını kodlaması istenmiş ve bu kodlar arasındaki uyum incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda, kodlar arasındaki uyum sırasıyla %84 ve %88 olarak hesaplanmıştır. Buna göre araştırmacılar arasındaki uyumun yüksek olduğu ve analizlerin güvenilir bir şekilde yapıldığı sonucuna varılmıştır. Araştırmacı, görüşme öncesinde öğretmen adaylarını araştırma süreci hakkında ayrıntılı biçimde bilgilendirerek onların araştırmaya katkı yapmasını sağlamıştır (Shenton, 2004). Ayrıca bu çalışmada nitel araştırmalarda inandırıcılığın da bir gereği olarak araştırma süreci ve katılımcıların özellikleri ile ilgili olabildiğince ayrıntılı bilgiye yer verilmiştir. Araştırmada aktarabilirliği sağlamak için ise araştırmanın her aşaması mümkün olduğunca ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir. Bununla birlikte bulgular ayrıntılı bir şekilde açıklanmış ve okuyucuların anlayabileceği açık ve anlaşılır bir dil kullanılmıştır (Lincoln ve Guba, 1985).

Öğrenci Ürün Dosyası Hazırlama ve Değerlendirme Süreci

Araştırmanın uygulaması 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde “Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme” dersi kapsamında toplam 12 hafta sürmüştür. Öğrenci ürün dosyası hazırlama ve değerlendirme sürecine ilişkin olarak aşağıda Tablo 1’de “Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme Dersi İçeriği” yer almaktadır.

Tablo 1. Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme Dersi'nin İçeriği

1. Hafta	Öğrenci Ürün Dosyası Hazırlama ve Değerlendirme Süreci hakkında bilgilendirme toplantısı
2. Hafta	Rehberliğin kapsamı, türleri ve modelleri
3. Hafta	Program geliştirme kavramı
4. Hafta	Program geliştirme süreci / Ara değerlendirme
5. Hafta	Program geliştirme modelleri
6. Hafta	Program geliştirme süreci ile kapsamlı rehberlik programları geliştirme sürecinin karşılaştırılması
7. Hafta	Rehberlik programının hazırlanması (okul seçimi) Rehberlik programının hazırlanması (ihtiyaç analizi) / Ara değerlendirme
8. Hafta	Rehberlik programının hazırlanması (planlama)
9. Hafta	Rehberlik programının hazırlanması (uygulama)
10. Hafta	Rehberlik programının hazırlanması (değerlendirme) / Ara değerlendirme
11. Hafta	Taslak rehberlik programının değerlendirilmesi
12. Hafta	Program değerlendirme modelleri / Genel değerlendirme

Tablo 1'de görüldüğü gibi "Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme" dersinin içeriği ikinci haftadan itibaren yer almaktadır. İlk hafta ise araştırmacı öğrencilere "Öğrenci Ürün Dosyası Hazırlama ve Değerlendirme Süreci" hakkında bilgilendirme toplantısı yapılmıştır.

Araştırma sürecine ilişkin olarak yapılanlar ise şu şekilde özetlenmiştir:

- Uygulamadan önce öğretmen adaylarına öğrenci ürün dosyası hazırlama hakkında bir bilgilendirme toplantısı yapılmıştır.
- Öğretmen adaylarına uygulamanın amacının, kendilerinin süreç içerisinde teoride edindikleri bilgileri transfer ederek uygulama yaparak kısacası teori ve uygulama arasında bir bağlantı oluşturarak mesleki gelişimlerine katkı sağlamak olduğu açıklanmıştır. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının hem öğrenme hem de değerlendirme süreçlerinde aktif olarak yer almalarını sağlayarak onların öğrenci ürün dosyası uygulamasında deneyim kazanmalarına yardımcı olmak ve ders boyunca süreçteki performanslarını değerlendirmenin amaçlandığı vurgulanmıştır.
- Öğretmen adaylarına, uygulamanın daha kolay anlaşılabilmesi için örnek öğrenci ürün dosyaları sunulmuştur ve bu dosyalarda yer alan etkinlikler ve bu etkinliklere ilişkin rubrikler öğretmen adaylarıyla birlikte incelenmiştir.
- Öğretmen adaylarına, her hafta öğrenci ürün dosyasına eklenecek etkinliklerin özellikleri ve sayısı açıklanmıştır.
- Uygulama boyunca gerçekleştirilecek etkinliklerin isimlerinin "Karşılaştırma Raporu Hazırlama, Kavram Haritası Hazırlama, Sunu Hazırlama, Poster Hazırlama, Bulmaca Hazırlama, Araştırma

Raporu Hazırlama, Programı Tasarısı Hazırlama ve Program Değerlendirme” şeklinde olduğu öğretmen adaylarına açıklanmıştır.

- Değerlendirme ölçütlerini belirlemek amacıyla öncelikle öğretmen adaylarına rubrik geliştirme ile ilgili kapsamlı bir bilgi verilmiştir ve ardından bu konuda yazılmış makaleler verilerek öğretmen adaylarından bu makaleleri okumaları istenmiştir. Bu çerçevede daha sonra öğretmen adaylarından ürün dosyalarındaki çalışmaların kalitesini değerlendirmelerini sağlayacak kendi değerlendirme kriterlerini oluşturmaları istenmiştir. Söz konusu değerlendirme kriterlerine araştırmacı ve birisi “Ölçme ve Değerlendirme” diğeri ise “Program Geliştirme” alanından olmak üzere iki uzmanın da görüşü alınarak son hâli verilmiştir. (“Öğrenci Ürün Dosyası Hazırlama ve Değerlendirme Süreci” kapsamında öğrenci ürün dosyasında yer alan etkinlikler için geliştirilen rubrikler araştırmacının ekinde tablolar hâlinde verilmiştir.)
- Öğrenci ürün dosyası hazırlama ve değerlendirme sürecinde öğrenci ürün dosyalarına dâhil edilecek çalışmalar geliştirilirken, öğretmen adaylarının ders öğretmeninden ve akranlarından düzenli olarak yazılı ve sözlü geri bildirim almaları sağlanmıştır. Öğretmen adayları bu geri bildirimlere göre çalışmalarını yeniden düzenleme fırsatı elde etmişlerdir. Her bir etkinlik tamamlandıktan sonra öğretmen adaylarından önceden geliştirilen değerlendirme kriterlerini kullanarak kendi ürün dosyalarını değerlendirmeleri istenmiştir. Bu şekilde, öğretmen adaylarının güçlü ve zayıf yönleri konusunda farkındalıkları artırılarak öz ve akran değerlendirme yapmaları teşvik edilmiştir. Öğrencilere sınav notu verilirken ise ders öğretmenin değerlendirilmesinin yanında her öğrencinin öz değerlendirmesi ve akran değerlendirmesi de dikkate alınmıştır.
- Öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyalarında bulunan etkinliklerden bazıları ise puanlamalarıyla birlikte aşağıda Tablo 2’de yer almaktadır:

Tablo 2. Öğrenci Ürün Dosyalarında Bulunan Etkinlikler

Etkinlikler	Alınabilecek Puan
Psikolojik danışma ve rehberlikte program geliştirmenin teorik temellerine ilişkin bir kavram haritası hazırlama	5
Program geliştirme modellerini kıyaslayan bir karşılaştırma raporu hazırlama	10
İhtiyaç analizi süreci ve tekniklerine ilişkin etkili bir PPT sunumu hazırlama (Grup çalışması)	15
Ortaokul eğitim kademesindeki bir okulun rehberlik ve psikolojik danışma programını bir program değerlendirme modeli kullanarak değerlendirme	20
Psikolojik danışma ve rehberlikte program geliştirme hakkında yazılan en az üç makaleyi tüm yönleri ile ele alan /kritik eden bir araştırma raporu hazırlama	20
Örnek bir psikolojik danışma ve rehberlik programı tasarlama	30

- Öğrenci ürün dosyası uygulamasının sonrasında (12. haftadan sonra) katılımcıların izniyle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Görüşme formunda yer alan üç sorudan yola çıkarak, öğretmen adaylarının, öğrenci ürün dosyası uygulamasına ilişkin görüşleri, “Öğrenci ürün dosyası uygulamasının katkıları” teması altında 8 kategoride toplanmıştır. Aşağıda Tablo 3’te görüldüğü gibi bu kategoriler, “öğretme-öğrenme sürecinde aktifliği sağlamaya katkısı” (n=20 kişi), “mesleki gelişim sağlamaya katkısı” (n=19 kişi), “farklı kaynaklardan araştırma yapmaya katkısı” (n=18 kişi), “başarıyı artırmaya katkısı” (n=17 kişi), “çalışma alışkanlığı kazandırmaya katkısı” (n=17 kişi), “sınav kaygısını ortadan kaldırmaya katkısı” (n=16 kişi), “öğrenme sorumluluğu kazandırmaya katkısı” (n=16 kişi), “öz değerlendirme becerisini geliştirmeye katkısı” (n=15 kişi) olarak belirlenmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğrenci Ürün Dosyası Uygulamasına Yönelik Görüşleri

Öğrenci ürün dosyası uygulamasının katkıları	
Kategoriler	n
Öğretme-öğrenme sürecinde aktifliği sağlamaya katkısı	20
Mesleki gelişim sağlamaya katkısı	19
Farklı kaynaklardan araştırma yapmaya katkısı	18
Başarıyı artırmaya katkısı	17
Çalışma alışkanlığı kazandırmaya katkısı	17
Sınav kaygısını ortadan kaldırmaya katkısı	16
Öğrenme sorumluluğu kazandırmaya katkısı	16
Öz değerlendirme becerisini geliştirmeye katkısı	15

Tablo 3 incelendiğinde ortaya çıkan kategorilere dayalı olarak öğrenci ürün dosyası uygulamasının araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, en çok öğretme-öğrenme sürecinde aktif olarak katılmalarına katkı sağlamasının yanında onların mesleki gelişimlerine de katkı sağladığını; hem bilişsel hem duyuşsal gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini ve öz değerlendirme becerilerini geliştirdiğini söylemek mümkündür. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler sonucu ortaya çıkan söz konusu kategoriler aşağıda sunulmuştur:

1. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olmasını sağlamaya katkısı

Gronlund, Norman, Waugh ve Keith (1998) çalışmalarında öğrenci ürün dosyasının yaparak yaşayarak öğrenme ve öğrenciyi aktif hâle getirme ilkelerine dayandığını vurgulamışlardır. Bu çalışma sonucunda da neredeyse öğretmen adaylarının tamamı (n=20) öğrenci ürün dosyası uygulaması sayesinde daha aktif olarak öğrendiklerini vurgulamışlardır. Aşağıda öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası uygulamasının kendilerini sürekli aktif kıldığına ilişkin bazı görüşlerine yer verilmiştir:

“Öğrenci olarak bana çok fazla şey kattığını söyleyebilirim. Önceleri, derslere çok fazla katılmıyordum artık sınıfta daha aktif hâle geldim, çünkü öğrendiklerimi, öğrenci ürün dosyasına nasıl yansıtacağımı düşündüm. Bu durum benim hem zihnen hem bedenen aktif olmamı gerektirdi” (Ö12).

“Önceden derse hazırlanıp gelmek, ders esnasında daha aktif olmamı sağladı. Başlarda bunu çok hissetmemiş olsam da zamanla bunun farkına vardım” (Ö14).

Yukarıda öğretmen adaylarının görüşlerinden yola çıkarak, öğrenci ürün dosyası uygulamasının öğretmen adaylarını öğretme-öğrenme sürecine aktif katılım göstermeye yönlendirdiğini söylemek mümkündür.

2. Mesleki gelişim sağlamaya katkısı

Öğrenci ürün dosyasının öğretmen yetiştirmedeki önemli yararlarından birisi, öğretmen adaylarının mesleki gelişimine katkısıdır. Özellikle bu noktada, öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini ve eksikliklerini fark etmesi ön plana çıkmaktadır (Anderson, 2005; Zeichner ve Wray, 2001). Bu araştırmada “Öğrenci ürün dosyası uygulamasının katkıları”na ilişkin temayı oluşturan kategorilerden birisini de “mesleki gelişim sağlamaya katkısı” kategorisi oluşturmaktadır. Araştırmada yer alan katılımcı öğretmen adaylarının büyük kısmı (n= 19), öğrenci ürün dosyasının faydalarından birisinin kendilerinin mesleki gelişimlerini sağladığını, mesleki açıdan ne kadar ilerleme kat ettiklerini görmelerine imkân verdiğini ifade etmişlerdir. Buna ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Bu süreçte beni derinden etkileyen şey, öğrenme sürecinde aktif rol alarak, mesleki gelişimimi izlemek olmuştur. Sürekli devam eden özgün bir şeyler yaratma süreci en keyif aldığım anları oluşturdu” (Ö9).

“Meslek hayatına hazırlaması açısından iyi oldu. Öğrenci ürün dosyası, kişinin kendi ilerlemesini, eksikliklerini görmesine yardımcı oluyor demek doğru olacaktır” (Ö10).

Yukarıda öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak, katılımcı öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası uygulamasını, mesleki gelişim aracı olarak kullanılabilecekleri bilincine sahip oldukları söylenebilir.

3. Farklı kaynaklardan araştırma yapmaya katkısı

“Öğrenci ürün dosyası uygulamasının katkıları” teması altında yer alan bir başka kategori ise “farklı kaynaklardan araştırma yapmaya katkısı”dır. Öğretmen adaylarının çoğunluğu (n=18), öğrenci ürün dosyasının kendilerine bir araştırmanın farklı kaynaklardan nasıl yapılabildiğini fark etme fırsatı verdiğini aşağıdaki görüşlerle ifade etmişlerdir:

“Öğrenci ürün dosyası sayesinde araştırmacı yönümüz gelişti. Birbirinden değişik kaynaklardan yararlanmak bende bir araştırmacı kimliği sağladı diyebilirim” (Ö3).

“Öğrenci ürün dosyası uygulaması sizin verdiğiniz makalelere ve konulara önceden farklı kaynaklardan yararlanarak hazırlanmamı sağladı” (Ö7).

“Bilgiye ulaşabilmek için farklı kaynaklardan bilgiyi toplamanın, toplanan bilgiyi sistematik bir biçimde işlemenin bunu raporlaştırmanın ne kadar emek gerektirdiğini öğrendim. Kısacası araştırma nasıl yapıldığını öğrendim. Tabi ki bu işlemlerin ne kadar zor olduğunu da fark ettim” (Ö9).

Yukarıda yer alan öğretmen adaylarının görüşlerinden hareketle öğrenci ürün dosyası uygulamasının katılımcı öğretmen adaylarının araştırma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını söylemek mümkündür.

4. Başarıyı artırmaya katkısı

Öğretmen adaylarının görüşlerinden yola çıkarak belirlenen kategorilerden birisi de “başarıyı artırmaya katkısı” kategorisidir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu (n=17), öğrenci ürün dosyası uygulamasının doğası gereği araştırma yapmayı gerektirmesi ve bilginin bu yolla daha kalıcı hâle geldiğini bunun da başarıyı beraberinde getirdiğini ifade etmişlerdir. Buna ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Program Geliştirme dersinde başarımın arttığı fark ettim. Ders için kendimizin bizzat araştırma yapması öğrenmelerin kalıcılığını sağladığı gibi ders başarımın da artmasını sağladı” (Ö8).

“Farklı türden sınavlar sayesinde ders başarımı artırdım. Hem okudum, hem izledim, raporlar yazdım, bilgi ve kavram haritaları çizdim, slaytlar hazırladım. Bu uygulamaların hepsi başarılı olmama katkı sağladı” (Ö14)

Yukarıda yer alan öğretmen adaylarına ait görüşler doğrultusunda, öğrenci ürün dosyası sayesinde öğretmen adaylarının birbirinden farklı etkinlikler sayesinde hem öğrenmenin kalıcılığını sağladığı hem de başarılarını artırdığı söylenebilir.

5. Çalışma alışkanlığı kazandırmaya katkısı

Araştırmada öğretmen adaylarının görüşleri sonucunda oluşturulan kategorilerden birisini de “çalışma alışkanlığı kazandırmaya katkısı” kategorisi oluşturmaktadır. Araştırmada yer alan öğretmen adaylarının çoğunluğu (n=17), öğrenci ürün dosyası uygulamasının kendilerinde çalışma alışkanlığı kazandırdığını ifade etmişlerdir. Derse ilişkin çalışmalar her hafta yapıldıkça bilginin daha da içselleştirildiği ve öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıklarını sistematik hâle getirdikleri gözlenmiştir. Buna ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Önceleri derste öğrendiklerimi tekrar etmezdim. Ders süresince olabildiğince not aldım. Çünkü bu uygulama sizin sürekli not almanızı gerektirmekte. Her derste özellikle program geliştirme modellerini ve program değerlendirme modellerini tablolar yaparak özetler çıkararak daha iyi anladığıma ilişkin bir çalışma alışkanlığı kazandım. Kısacası ödevlerimi son dakikaya bırakmak istemediğimden öğrenci ürün dosyası benim sürekli ve düzenli çalışmamı sağladı. Her hafta öğrenci ürün dosyamda olması gerekenleri daha sonraya bırakmadan düzenli aralıklarla hazırladım”(Ö11).

“Öğrenci ürün dosyası uygulaması sizin devamlı hazırlıklı olmanızı gerektiriyor. Bu yüzden ben her dersten önce hazırlandım. Yani dersime çalışarak üniversiteye gittim. Bu durum ister istemez bende çalışma alışkanlığı kazandırdı” (Ö13).

“Daha önceden konuları tekrar etme gereksinimi duymazdım ama öğrenci ürün dosyası bunu zorunlu hâle getirdi. Öğrenci ürün dosyası sayesinde her gün düzenli olarak yapılan tekrar, hayatımın bir parçası hâline geldi” (Ö15).

“Daha planlı ve programlı bir şekilde çalışmamı sağladı” (Ö16).

Yukarıda yer alan öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğrenci ürün dosyasının, katılımcı öğretmen adaylarının çalışma sistemini düzenli hâle getirdiği söylenebilir.

6. Sınav kaygısını ortadan kaldırmaya katkısı

Öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak oluşturulan kategorilerden bir diğerini ise “sınav kaygısını ortadan kaldırmaya katkısı” kategorisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çoğu (n =16), öğrenci ürün dosyası hazırlamayı klasik sınava girmekten daha fazla istediklerini ifade etmişlerdir. Bunun sebebini ise bu uygulamada sınav kaygısı, bilgiyi ezberleyip unutmama ve yüzeysel öğrenme ile ilgili sorunların olmamasına bağlamışlardır. Buna yönelik öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

“Geleneksel değerlendirme yöntemlerinde, belirli bir konu hakkındaki bilgimizi gösterme durumu sadece bir kez, belirli bir süre için verilir. Aynı zamanda hatalarımızı telafi etmenin bir yolu yoktur. Yani bilgiyi sadece sınav için öğreniriz. Sınavdan sonraki gün ise her şeyi unuturuz. Öğrenci ürün dosyasında ise sürekli aktifsiniz, öğrenmeler kalıcı olduğu için sınav kaygımız da azalıyor” (Ö7).

“Eğitim sistemimiz ezbere dayalı olduğu ve bu sisteme alışkın olduğumuz için başlarda öğrenci ürün dosyası uygulaması bana çok anlamsız ve zor geldi. Ama daha sonraları fark ettim ki gerçekten faydalı bir uygulama. Özellikle bilginin kalıcılığını sağlama noktasında. Geleneksel ezberci eğitim sistemimizde, benim için sınavdan bir gün önce çok çalışmak ve yarım saat içinde bildiklerimi yazmak ve çıkmak ve daha sonra bunları unutmak kadar anlamsız ve saçma bir şey yok” (Ö9).

“Öğrenci ürün dosyası sayesinde sınav kaygım artık eskiye oranla daha azaldı. Öğrenci ürün dosyası benim için bir hobi gibi. Program Geliştirme dersinin sınavından hiçbir zaman kaygı duymadım” (Ö8).

“Öğrenci ürün dosyasının bir anlık değil, uzun bir süre zarfında yapılması hoşuma gitti. Bence anlık değerlendirmelerde öğrencinin başarısı sağlıklı olarak ölçülemiyor. Öğrencinin notu o günkü ruh hâliyle ilişkili olduğu için öğrenci ürün dosyası da süre durumunu ve değerlendirmenin sadece bir sınavla sınırlı kalmamasını sevdim. Bu durum benim kendimi daha iyi hissetmemi sağladı” (Ö18).

Yukarıda yer alan öğretmen adaylarının görüşlerinden yola çıkarak, öğrenci ürün dosyasının katılımcı öğrencilerin bilgiyi anlık öğrenip bu sürecin tek bir sınavla ölçülmesi ve değerlendirilmesi sınırlılıklarını ortadan kaldırdığı, kısacası katılımcı öğretmen adaylarının buna ilişkin kaygılarını azalttığı söylenebilir.

7. Öğrenme sorumluluğu kazandırmaya katkısı

“Öğrenci ürün dosyası uygulamasının katkıları” teması altında yer alan bir başka kategori ise “Öğrenme sorumluluğu kazandırmaya katkısı” kategorisidir. Katılımcı öğretmen adaylarının çoğu (n =16), öğrenci ürün dosyası uygulaması sayesinde özgüvenlerinin arttığını ve kendi öğrenmeleri

üzerinde söz hakkına sahip olduklarını bunun da disiplinli çalışmayı beraberinde getirdiğini vurgulamışlardır. Buna ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Öğrenci ürün dosyası uygulaması kendimi daha fazla güvenli hissetmeme, ödevlerimin üzerine daha fazla yoğunlaşmam gerektiğine ve bunların sonucunda daha fazla öğrenme sorumluluğu almamı sağladı” (Ö7).

“Bence öğrenci ürün dosyası tam anlamıyla kişinin kendi sorumluluğunu gerektiren eğlenceli bir uygulamadır. Bunun sayesinde kendimi daha fazla göstermeye çalıştım, dolayısıyla sorumluluğum arttı” (Ö21).

“Önceleri sadece yapmış olmak için yaptığımız ödevlerimiz oluyordu. Ayrıca sonucunu bilmediğimiz sınavlar vardı. Bunlar çok anlamsız uygulamalardı. Bunu ise öğrenci ürün dosyası sayesinde fark ettik. Öğrenci ürün dosyası çalışması sayesinde, verilen ödevleri önem vererek ve planlama yaparak yapmamız gerektiğini öğrendik. Kısacası öğrenci ürün dosyası bize sorumluluk duygusunu aşlamıştır” (Ö13).

Yukarıda öğretmen adaylarının görüşlerinden yola çıkarak, öğrenci ürün dosyası uygulaması sayesinde katılımcı öğretmen adaylarının kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlendiklerini söylemek mümkündür.

8. Öz değerlendirme becerisini geliştirmeye katkısı

Öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak oluşturulan son kategori ise “öz değerlendirme becerisini geliştirmeye katkısı” kategorisidir. Öğretmen adaylarının çoğu (n =15), öğrenci ürün dosyası uygulaması sayesinde değerlendirme sürecine katıldıklarını, güçlü ve zayıf taraflarını tespit ettiklerini böylece kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk aldıklarını ifade etmişlerdir. Buna ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Öğrenci ürün dosyası, kendi eksikliklerimi görmemi sağladı. Bu uygulama aynı zamanda neler yapabildiğimi neleri yapamadığımı objektif olarak görmemi sağladı” (Ö8).

“Öğrenci ürün dosyası değerlendirme formunda güçlü ve zayıf taraflarımı işaretledim. Ne kadar ilerleme kat etmişim bunu açıkça görebildim. Nerelerde eksikliklerim var bunu görebildim. Daha sonra da eksikliklerimi gidermek için konu tekrarı yaptım” (Ö9).

“Öğrenci ürün dosyamı kendimi birebir yansıtabilen, baktığım zaman hataları ve kalitesiyle beni gösteren ürünlerimi seçtim” (Ö20).

Yukarıda öğretmen adaylarının görüşlerinden yola çıkarak öğrenci ürün dosyası uygulamasının katılımcı öğretmen adaylarının kendi öğrenmeleri hakkında öz değerlendirme yoluyla farkındalıklarını arttırdığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, görüşlerine başvuru yapılan öğretmen adaylarının hepsi öğrenci ürün dosyası hazırlama ve değerlendirme sürecinin avantajlarına odaklanarak bu süreci olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmen adayları öğrenci ürün dosyasının ve değerlendirme sürecinin öğretme-öğrenme sürecinde aktifliği sağlama, mesleki

gelişim sağlama, farklı kaynaklardan araştırma yapma, başarıyı artırma, çalışma alışkanlığı kazandırma, sınav kaygısını ortadan kaldırma, öğrenme sorumluluğu kazandırma ve öz değerlendirme becerisini geliştirme konularında kendilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Tartışma ve Sonuç

“Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme” dersinde öğrenci ürün dosyası uygulama sürecine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği bu çalışmada, ilk olarak öğrenci ürün dosyası kullanımının öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme sürecinde aktif olmalarına katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu, benzer araştırmaların bulgularıyla desteklenmektedir (Aksit, 2016; Aydın ve Kocalar, 2014; Carpenter, Bloom ve Ray, 1995; Güneş, Demir ve Balaban 2015; Kirk, 1997; Parlakyıldız, 2008; Slater, Ryan ve Samson; 1997; Wolfe ve Miller, 1997). Aksit (2016) öğretmen eğitimcileri ve öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği nitel çalışmasında, öğrenci ürün dosyası kullanımının, öğrencileri öğrenme ve değerlendirme sürecinin nesnesi olmaktan çok onların aktif katılımcılar olmalarını sağladığı ve öğrenmeleriyle ilgili kararlar vermeleri için onları teşvik ettiği bulgularına ulaşmıştır. Aydın ve Kocalar (2014) coğrafya bölümü öğrencilerinin “Bölgesel Coğrafya” dersi kapsamında hazırladıkları öğrenci ürün dosyası kullanımına ilişkin görüşlerini araştırdığı çalışmalarında, öğrenciler öğrenci ürün dosyası hazırlama sürecinde derse katılımlarının arttığını ifade etmişlerdir. Parlakyıldız (2008) okulöncesi öğretmenliği bölümünde okuyan öğrenciler üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında öğrenci ürün dosyası kullanımının “Öğretimde Planlama-Değerlendirme” dersinde uygulanmasının öğrencileri değerlendirme sürecinin merkezine aldığını ve onları aktif katılım sağlamaya zorladığı bulgusuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Carpenter, Bloom ve Ray (1995) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrenci ürün dosyası kullanımıyla öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Wolfe ve Miller (1997) öğrenci ürün dosyası değerlendirmesinin ortaokul düzeyinde kullanımının öğrencilerin kendilerini değerlendirme konusunda sorumluluk almalarını, bağımsız olarak kendi gelişim ve ilerlemelerini takip etmelerini sağlayarak onları aktif katılımcı öğrenenler hâline getirdiğini vurgulamışlardır. Kirk (1997) ise, öğrenci ürün dosyası değerlendirmesinin beden eğitimi derslerinde öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılım sağlamada ve motivasyonlarını artırmada etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırma sonucunda ulaşılan ikinci bulgu ise öğrenci ürün dosyasının öğretmen adaylarının mesleki gelişimine katkı sağladığına ilişkindir. Araştırmanın bu bulgusu, benzer araştırma bulgularıyla örtüşür niteliktedir. Parlakyıldız (2008), okulöncesi öğrencilerinin öğrenci ürün dosyası uygulaması sayesinde mesleki beceriler kategorisi adı altında yeniliklere açık olma ve gereken yöntem teknikleri kullanma, materyal geliştirerek plan uygulama ve pratiklik kazanma, yaratıcı ve aktif olma, sabırlı olma ve ihtiyaçlara göre hareket etme ve bilim ve teknolojiyi takip etme bilinci kazandıkları bulgularına ulaşmıştır. Benzer şekilde, Spicuzza (2003) yapmış olduğu çalışmada öğrenci ürün

dosyasının, öğrencilerin mesleki kimliğini ve ilerideki gelişmelerinin sağlam temellerini ortaya çıkardığı sonucuna ulaşmıştır. Ersoy (2006) ise öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyalarını mesleki alanda kullanabilecekleri bir kaynak dosya olarak değerlendirdikleri bulgusuna ulaşmıştır. Bahçeci (2006) ve Atay'ın (2003) öğretmen adaylarının gelişim dosyasına dayalı değerlendirmenin mesleki alanda kendi deneyimlerini yansıttıkları, kendilerini tanıma olanağı verdiği ve öğretmenliği farklı bir yönden görmeye başladıkları bulgusuna ulaşmıştır. Bal (2012), öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği araştırmasında katılımcı öğretmen adaylarının hepsi öğrenci ürün dosyasını ileriki mesleki yaşamlarında kullanacaklarını ifade etmişlerdir. Bahçeci ve Kuru (2008), Kabaş (2007), Korkmaz ve Kaptan (2005), Ocak (2006) ve Oğuz (2008), yapmış oldukları çalışmalarda da benzer bulgulara ulaşmışlardır.

Araştırma sonucunda öğrenci ürün dosyasının öğretmen adaylarının farklı kaynaklardan araştırma yapmasına katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu çeşitli araştırmacılar tarafından ortaya konan sonuçlarla uyuşmaktadır (Akdağ, Çinici ve Akgün, 2014; Aydın ve Kocalar, 2014; Bahçeci ve Kuru, 2008; Cooney, Sanchez ve Ice, 2001; Çiftçi, 2019; Kulm, 1993; Long, 2001; Myers, 2008; Özbaykuş, 2008; Pandey ve Smith, 1991; Parlakyıldız, 2008; Santos, 2007; Wiggins, 1989). Geleneksel öğretim sürecinde öğrencilerin belirli kaynaklara dayalı bilgileri ne kadar öğrendiğine dayalı bir öğretim ve ölçme değerlendirme anlayışı hâkimken (Anderson, 1998), öğrenci ürün dosyaları Santos (2007), Ryan ve Miyasaka'nın (1995) vurguladığı gibi geniş bir zekâ, yetenek ve öğrenme kavramına dayanmaktadır ve öğrenci ürün dosyaları öğrencilerin farklı bilgi kaynaklarına ulaşmalarını öngören bir değerlendirme anlayışını beraberinde getirmiştir.

Araştırma sonucunda öğrenci ürün dosyasının öğretmen adaylarının başarılarını artırmaya katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu benzer araştırma bulgularıyla örtüşür niteliktedir (Arap, 2008; Artanayasa ve Giri, 2019; Arter, Spandel ve Culham, 1995; Bozkurt, 2019; Güneş, Demir ve Balaban, 2015; Slater, Ryan ve Samson, 1997). Arap (2008) İngilizce bölümünde okuyan öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen yarı-deneysel çalışmasında, deney grubundaki öğretmen adaylarının "Öğretmenlik Uygulaması" dersindeki başarı ortalamasının kontrol grubundaki öğretmen adaylarının başarı ortalamasından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Güneş, Demir ve Balaban'ın (2015) fen bilgisi öğretmen adayları üzerinde yaptığı deneysel araştırma sonucunda öğrenci ürün dosyasının uygulamasının öğrencilerin başarı düzeylerini artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Artanayasa ve Giri (2019) de yaptığı çalışmada öğrenci ürün dosyası değerlendirmesi yapılan öğrencilerin futbol teorik ders başarısının performans değerlendirmesi yapılan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Diğer taraftan, ilgili alanyazında öğrenci ürün dosyasının öğretmen adaylarının başarılarını artırmaya katkı sağladığı bulgusunu desteklemeyen araştırmalar da yer almaktadır (Bahçeci, 2006; Erdoğan, 2006; Ersoy, 2006). Erdoğan (2006) çalışmasında, deney

grubunda uygulanan öğrenci ürün dosyası değerlendirme yöntemi ve kontrol grubunda uygulanan geleneksel ders değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Shapley ve Bush (1999) yapmış olduğu 3 yıllık bir çalışma sonucunda öğrenci ürün dosyası değerlendirmesinin ilkökul öğrencilerinin başarıları hakkında nitelikli bilgi sağlamadığını bulmuştur. Bahçeci ve Kuru (2006), öğretimde öğrenci ürün dosyası değerlendirme ve geleneksel ders değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin sınav başarılarına etkisinin benzer olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Araştırmada öğrenci ürün dosyasının, öğretmen adaylarına çalışma alışkanlığı kazandırmaya katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Hall ve Hewitt-Gervais (2000) ilkökul öğretmenleri üzerinde yürüttükleri çalışma sonucunda, ürün dosyasının öğretmenlerin daha planlı çalışmalarını sağladığı bulgusuna ulaşmışlardır. Bu durumun aynı zamanda öğretmenlerin çaba ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Aydın ve Kocalar (2014) coğrafya bölümü öğrencileriyle yaptıkları araştırmasında, katılımcı öğrenciler öğrenci ürün dosyası hazırlama sürecinde derse hazırlanma ve çalışma isteklerinin arttığını ve bu sürecin çalışma alışkanlığı kazanmalarına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Aynı şekilde Bal (2012) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, öğrenci ürün dosyası uygulamasının düzenli bir çalışma disiplini gerektirdiği bulgusuna ulaşmıştır.

Araştırmada öğrenci ürün dosyasının öğretmen adaylarının sınav kaygısını ortadan kaldırmaya katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu benzer araştırmalar tarafından desteklenmektedir (Aksit, 2016; Güneş, Demir ve Balaban 2015; Slater, Ryan ve Samson, 1997). Diğer taraftan, öğrenci ürün dosyası uygulamasının öğretmen adaylarında kaygı ve stres oluşturduğuna ilişkin araştırmalar ilgili alan yazında yer almaktadır (Akdağ, Çinici ve Akgün, 2014; Aydın, 2010; Aydın ve Kocalar, 2014; Bushman ve Schnitker, 1995; Darling, 2001; Ersoy, 2006; Gezer, 2006; Gözüm, 2008; Juniewicz, 2003; Kabaş, 2007; Kayri ve Ceberut, 2013; Ocak, 2006; Okçu, 2006). Bu bağlamda, ilgili alan yazında, öğrenci ürün dosyası hazırlama sürecinin dikkatli bir şekilde düzenlenip iyi bir planlama yapılmasının yanında, öğrenci ürün dosyası değerlendirme yönteminin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için teorik ve uygulamayı kapsayan bir eğitimin uygulanması gerektiği belirtilmiştir (Aydın ve Kocalar, 2014; Yaşar, 2010).

Araştırmada öğrenci ürün dosyasının öğretmen adaylarında öğrenme sorumluluğu kazandırmaya katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazında araştırmanın bu bulgusunu destekleyen pek çok araştırma yer almaktadır (Alabdelwahab, 2002; Allen, Pulling, Alpert ve Jackman, 2014; Aydın ve Kocalar, 2014; Bal, 2012; Barootchi ve Keshavarz, 2002; Bedir, Polat ve Sakacı, 2009; Birgin, 2008; Birgin, 2011; Calfee ve Perfumo, 1993; Deveci, Ersoy ve Ersoy, 2006; Hall ve Hewitt-Gervais, 1999; Korkmaz ve Kaptan, 2002; Liu, 2003; Morgil, Çingör, Erökten, Yavuz ve Özyalçın Oskay,

2004; Parlakyıldız, 2008; Slater, Ryan ve Samson, 1997; Spencer, 1999; Tiwari, 2003). Klenowski'nin (2002) vurguladığı gibi, öğrenci ürün dosyası uygulaması, öğrenciye en iyi yaptığı çalışmalarını öğrenci ürün dosyasına koymayı ve çalışmalarını ile övünmeyi öğrettiği için ona doğrudan daha fazla sorumluluk almayı öğretmektedir.

Öğrenci ürün dosyasının öğretmen adaylarının öz değerlendirme becerisini geliştirmeye katkı sağladığı araştırmanın son bulgusunu oluşturmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu benzer araştırmalar tarafından desteklenmektedir (Arap, 2008; Calfee ve Perfumo, 1993; Birgin, 2011; Hamilton, 1994; Herbert ve Schultz, 1996; Korkmaz ve Kaptan, 2005; Zeichner ve Wray, 2001). Calfee ve Perfumo (1993), Hamilton (1994) ve Herbert ve Schultz (1996) öğrenci ürün dosyası sayesinde öğrencilerin zayıf ve güçlü yönlerini belirleyebildiklerini, öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerinde düşünmelerini sağladığını ve öğrencilerde meta-bilişsel becerileri geliştirdiğini vurgulamışlardır. Diğer taraftan, ilgili alan yazında öğrenci ürün dosyası bağlamında yapılan öz değerlendirmenin, pek çok olumlu yönünün yanında öğrenciler bu uygulama konusunda acemi, deneyimsiz olmakta ve değerlendirmede yanlış puanlama yapabilmektedirler (Erdal, 2005). Bu durumun önüne geçebilmek için hangi düzeyde kullanılırsa kullanılsın öz değerlendirmenin öneminin öğrenciler tarafından doğru olarak anlaşılması gerekmektedir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2012).

Öneriler

Öğretmen adaylarının alternatif değerlendirme teknikleri konusunda bilgilerini ve becerilerini arttırmaya nasıl ihtiyaç duyuluyorsa öğretim üyelerinin de ölçme ve değerlendirme konularındaki bilgilerinin artırılması, alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik olumlu bir tutum geliştirmeleri de o derece önem kazanmaktadır. Bunun yanında, öğretmen eğitimi sırasında, öğrencilerin mesleğe hazırlanabilmeleri için alternatif değerlendirme yöntemleri öğretmen adaylarına teorik ve pratik olarak sunulmalıdır. En önemlisi ise öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası değerlendirmesinin öğretme ve öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olduğunu anlamaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası uygulamasına ilişkin görüşlerinin olumlu olması, öğrenci ürün dosyası uygulamasının öğretmen eğitiminde yaygınlaştırılması için önemli bir gösterge olabilir.

Diğer taraftan araştırmada kullanılan örneklemin sadece bir üniversitedeki öğretmen adaylarından oluşması, bu araştırmanın en önemli sınırlılığını oluşturmaktadır. Öğrenci ürün dosyasının hem öğretim elemanları hem de öğretmen ve öğretmen adayları için daha ne tür faydalarının olabileceğini bulabilmek, daha etkin ve yaygın bir şekilde öğrenci ürün dosyasının kullanılması için önündeki engelleri belirleyebilmek ve öğreticilerin de öğrencilerinin kalıcı ve derin öğrenmeleri konusunda daha etkili olabilmeleri için ne tür desteğe ihtiyaçları olduğunu saptayabilmek

için farklı örnekleme teknikleri kullanılarak daha uzun süreli ve kapsamlı bir çalışmanın yapılmasının son derecede önemli olacağı söylenebilir.

Kaynaklar

- Akdağ, G., Çinici, A. ve Akgün, A. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının portfolyo uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Route Educational & Social Science Journal*, 1(1), 1-16.
- Aksit, F. (2016). Implementing portfolios in teacher training: Why we use them and why we should use them. *Eurasian Journal of Educational Research*, 62, 97-114
<http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.62.7>.
- Alabdelwahab, S. Q. (2002). *Portfolio assessment: A qualitative investigation of portfolio self-assessment practices in an intermediate efl classroom, Saudi Arabia*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Ohio State University, Columbus, OH.
- Allen, R., Pulling, A. R., Alpert, A. ve Jackman, E. (2014). A portfolio approach to impacting physically active lifestyles. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 85(5), 30-37.
- Anderson, M. A. (2005). Yes. You should create a professional portfolio. *Multimedia Internet School*, 4, 34-36.
- Anderson, R. S. (1998). Why talk about different ways to grade? The shift from traditional assessment to alternative assessment. *New directions for Teaching and Learning*, (74), 5-16.
- Arap, B. (2008). *The use of electronic portfolio for pre-service student-teachers in language teacher education*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, M. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Artanayasa, I. W. ve Giri, M. K. W. (2019). Learning models and authentic assessment on football skill learning achievement. *International Journal of Physical Sciences and Engineering*, 3(1), 22-31.
- Arter, J. A., Spandel, V. ve Culham, R. (1995). *Portfolios for assessment and instruction*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED388890.pdf> (01.04.2020) adresinden erişilmiştir.
- Atay, D. (2003). Öğretmen adaylarına yansıtmayı öğretmek: Portfolyo çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9(36), 508-527.
- Aydın, F. ve Kocalar, A. O. (2014). Coğrafya öğretimi bölümü öğrencilerinin portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 30, 69-85.
- Aydın, F. (2010). Sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin coğrafya dersindeki "portfolyo" uygulamalarına ilişkin görüşleri (İstanbul Örneği). *NWSA (e-Journal of New World Sciences Academy)*, 5(4), 883-1896.
- Babbie, E. R. (2007). *The practice of social research* (11th ed.). Melbourne: Thomson Wadsworth.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayınları.

- Bahçeci, D. ve Kuru, M. (2006). Portfolyo değerlendirmenin insan iskelet sistemi konusunda öğrenci akademik başarısı üzerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 145-162.
- Bahçeci, D. (2006). *Anatomi dersinde portfolyo kullanmanın öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özellikleri üzerine etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bal, P. (2012). Teacher candidates: Point of views about portfolio preparation (Turkey Setting), *C. U. Faculty of Education Journal*, 41(2), 87-102.
- Banta, T. W. (2003). *Portfolio assessment uses, cases, scoring, and impact*. Assessment Update Collections. San Francisco: ed. Jossey- Bass
- Barootchi, N. ve Keshavarz, M. H. (2002). Assessment of achievement through portfolios and teacher-made tests. *Educational Research*, 44(3), 279-288.
- Bedir, A., Polat, M. ve Sakacı, T. (2009). İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersine ait bir uygulama çalışması: Portfolyo. *C. B. Ü. Fen Bilimleri Dergisi*, 5(1), 45-58.
- Birgin, O. (2008). Alternatif bir değerlendirme yöntemi olarak portfolyo değerlendirme uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 1-24.
- Birgin, O. (2011). Pre-service mathematics teachers' views on the use of portfolios in their education as an alternative assessment method. *Educational Research and Reviews*, 6(11), 710-721.
- Bozkurt, F. (2019). Portfolyo ve başarı testi puanlarıyla başarının değerlendirilmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(27), 290-312.
- Bushman, L. ve Schnitker, B. (1995). *Teacher attitudes on portfolio assessment, implementation, and practicability*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED388661).
- Calfee, R. ve Perfumo, P. (1993). Student portfolios: Opportunities for a revolution in assessment. *Journal of Reading*, 36(7), 532-537.
- Carpenter, C. D., Bloom, L. A. ve Ray, M. S., (1995). Portfolio assessment: Opportunities and challenges. *Intervention in School and Clinic*, 31(1), 34-41.
- Cooney, T. J. , Sanchez, W. B. ve Ice, N. F. (2001). Interpreting teachers' movement toward reform in mathematics. *The Mathematics Educator*, 11(1), 10-14.
- Coşkun, S. (2011). *Coğrafya dersinde ürün seçki dosyası (portfolyo)'na yönelik öğretmen görüşleri (Karabük İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, G. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston: MA Pearson.
- Çifçi, F. (2019). *Beden eğitimi ve spor dersinde portfolyo değerlendirme destekli öğretimin öğrencilerin basketbol bilgi ve becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, M. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

- Danielson, C. (1996). *Enhancing professional practice: A framework for teaching*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Darling, L. F. (2001). Portfolio as practice: The narratives of emerging teachers. *Teaching and Teacher Education*, 17(1), 107-121.
- Deveci, H., Ersoy, A. F. ve Ersoy, A. (2006). Öğretmen eğitiminde portfolyo değerlendirmenin kullanımına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(1), 161-199.
- Erdal, H. (2005). *İlköğretim matematik programı ölçme değerlendirme kısmının incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Erdoğan T. (2006). *Yabancı dil öğretiminde portfolyoya dayalı değerlendirmenin öğrenci başarısı ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ersoy, F. A. (2006). Opinions of teacher candidates as to the portfolio assessment. *İlköğretim Online*, 5(1), 85-95
- Gezer, A. (2012). *Portfolyo değerlendirme yönteminin ilköğretim I. Basamak II. Devrede kullanma düzeyinin öğretmen, veli, öğrenci görüşlerine bağlı olarak belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ç. O. M. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Gözüm, S. (2008). *İlköğretim 4. 5. ve 6. sınıf fen ve teknoloji derslerinde öğretmen ve öğrencilerinin ürün dosyası (portfolyo) ve içeriğine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gronlund, N. E. ve Waugh C. K. (1998). *Assesment of student achievement*, U. S. A: Allyn and Bacon.
- Gülbahar, Y. ve Köse, F. (2006). Perceptions of preservice teachers about the use of electronic portfolios for evaluation. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2), 75-93.
- Güneş, M. H., Demir, S. ve Balaban, M. (2015). The effect of portfolio assessment application on academic achievement and test anxiety in teaching animal tissue. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1), 1-22.
- Hall, B. W. ve Hewitt-Gervais, C. M. (1999). *The application of student portfolios in primary/intermediate and self-contained/multi-age team classroom environments: Implications for instruction, learning, and assessment*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Quebec, Canada. (ERIC Document Reproduction Service No. ED432598).

- Hamilton, L. S. (1994). *Validating hands-on science assessments through an investigation of response process*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED376202).
- Herbert, E. A. ve Schultz, L. (1996). The power of portfolios. *Educational Leadership*, 53(7), 70-71.
- Hurst, B., Wilson, C. ve Cramer, G. (1998). Professional teaching portfolios: Tools for reflection, growth, and advancement. *Phi Delta Kappan*, 79(8), 578-582
- Jarvinen, A. ve Kohonen, V. (1995). Promoting professional development in higher education through portfolio assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 20(1), 25-36.
- Juniewicz, K. (2003). Student portfolios with a purpose. *The Clearing House*, 77(2), 73-77.
- Kabaş, O. (2007). *Portfolyo değerlendirme yönteminin ilköğretim birinci kademedeki uygulanma düzeyi (Sakarya İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kayri, M. ve Ceberut Sünbül, D. (2013). Sınıf öğretmenlerinin portfolyo kullanımına ilişkin görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 31-48.
- Kirk, M. F. (1997). Using portfolios to enhance student learning & assessment. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 68(7), 29-33.
- Klenowski, V. (2002). *Developing portfolios for learning and assessment: Processes and principles*. London: Routledge.
- Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2003). İlköğretim fen öğretmenlerinin portfolyonun uygulanabilirliğine yönelik güçlükler hakkındaki algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 167-174.
- Korkmaz, H. ve Kaptan F. (2005) Fen eğitiminde öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için portfolyo kullanımı üzerine bir inceleme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – Tojet*, 4(1), 101-106.
- Koroğlu Mutlu, Ü. (2011). *İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme uygulamalarının lise öğrencilerinin başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, U. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Kulm, G. (1993). *A theory of classroom assessment and teacher practice in mathematics*. http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/29/a6/c6.pdf adresinden erişilmiştir.
- Lambdin, D. V. ve Walker, V. L. (1994). Planning for classroom portfolio assessment. *Arithmetic Teacher*, 41, 318-324.

- Lambe, J., McNair, V., ve Smith, R. (2013). Special educational needs, e-learning and the reflective e-portfolio: Implications for developing and assessing competence in pre-service education. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 39, 181-196.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, EG. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Liu, Y. (2003). *A case study of selected ESL students' experiences with writing portfolios in college composition classes*. (UMI No: 3115767)
- Long, V. (2001). The myth of objectivity in mathematics assessment. *Mathematics Teacher*, 94(1), 31-37.
- Merriam, S.B. (1988) *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Meyer, D. K. ve Tusin, L. F. (1999). Preservice teachers' perceptions of portfolios: Process versus product. *Journal of Teacher Education*, 50, 131-139.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morgil, İ., Cingör, N. Erökten, S. Yavuz, S., ve Oskay Özyalçın, Ö. (2004). Bilgisayar destekli kimya eğitiminde portfolyo çalışmaları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(2), 15.
- Myers, S. (2008). Authentic assessment. *Research Starters Education: Authentic Assessment*, 1(1),1-12.
- Ocak, G. (2006). Ürün seçki dosyaları hakkında öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi (Erzurum İli Örneği). Milli Eğitim Bakanlığı. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 170, 217-230.
- Oğuz, A. (2008). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin gelişim dosyası, başarı testi ve tutum puanları arasındaki ilişki. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21.
- Okan, N. (2005). *İlköğretim 7. sınıf fen bilgisi dersindeki portfolyo uygulamasının değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Okçu, Y. (2007). *Matematik Eğitiminde Portfolyo Değerlendirme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Özbaykuş, P. (2008). *İlköğretim 6. sınıf matematik dersinde "sayılardan olasılığa yansımalar" ünitesindeki portfolyo çalışmaları hakkında öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pandey, T. ve Smith, T. R. (1991). *A sampler of mathematics assessment*. (Eric Ed: 341 553). <http://www.eric.com> adresinden erişilmiştir.
- Parlak yıldız, B. (2008). *Portfolyoya dayalı değerlendirmenin üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve bilişsel yaşam becerilerine etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Paulson, F. L., Paulsen, P. R. ve Meyer, C. A. (1991, February). What makes a portfolio?, *Educational Leadership*, 48(5), 60-63.
- Ryan, J. M., ve Miyasaka, J. R. (1995). Current practices in testing and assessment: What is driving the changes? *NASSP Bulletin*, 79(573), 1-10
- Santos, L. (2007). The portfolio in teacher education. *Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências, CIE*. <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/msantos/CER.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Shapley, K. S. ve Bush, M. J. (1999). Developing a valid and reliable portfolio assessment in the primary grades: Building on practical experience. *Applied measurement in education*, 12(2),111-132.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63-75. <https://doi.org/10.3233/EFI-2004-22201>
- Slater, T. F., Ryan, J. M. ve Samson, S. L. (1997). Impact and dynamics of portfolio assessment and traditional assessment in a college physics course. *Journal of research in science teaching*, 34(3), 255-271.
- Spencer, D. M. (1999). *An exploration of portfolio assessment and its influence on children's writing*. Yüksek Lisans Tezi, Regina University – Canada.
- Spicuzza, F. J. (2003). An Evaluation of portfolio assessment: A student perspective. *Portfolio assessment uses, cases, scoring, and impact*. Banta, Trudy. W. (Ed.). Published by Jossey-Bass A Wiley Imprint, San Francisco, 63-72.
- Tillema, H. H. (1998). Design and validity of a portfolio instrument for professional training. *Studies in Educational Evaluation*, 24, 263–278.
- Tiwari, A. (2003). From process to outcome: The effect of portfolio assessment on student learning. *Nurse Education Today*, 23(24), 269-277.
- Wiggins, G. P. (1989). Teaching to the (authentic) test. *Educational Leadership*, 46(7), 141-147.
- Wolf, K. (1996). Developing an effective teaching portfolio. *Educational Leadership*, 53(6), 34–37.
- Wolfe, E. W. ve Miller, T. R. (1997). Barriers to the implementation of portfolio assessment in secondary education. *Applied Measurement in Education*, 10(3), 235-251.
- Yaşar, B. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin portfolyo değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri (Balıkesir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- 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.
- Zubizrreta, J. (2009). *The learning portfolio: Reflective practice for improving student learning*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons, Inc.

ORCID

Şenol Orakcı  <http://orcid.org/0000-0003-1534-1310>

Extended Summary**Teacher Candidates' Opinions On Portfolio Implementation**

It is a known fact that the concept of learning has differentiated in line with the developments in the field of education. Especially in the last decade, the concept of learning has separated from the traditional context and has changed significantly in the direction of more collaborative learning. Accordingly, the understanding of assessment has also changed significantly and new forms of assessment have emerged. These forms of evaluation include concept maps, performance tasks, projects, self-assessments, peer assessments, group assessments, participation in class activities, team projects and evaluations based on class discussions with classmates and teachers (Lambe, McNair & Smith, 2013; Zubizrrreta, 2009). In the context of these forms of assessment, portfolio based on students' products has emerged, representing an active and creative learning tool consisting of both authentic learning and reflective thinking to meet the need to determine the quality of learning (Smith & Tillema, 2001).

Portfolio is a filing system that aims to show students' achievements in various fields throughout the process. This filing system consists of a set of criteria for quality decisions, evidence for students' own reflections and student selections in the chosen context. Therefore, learning objectives that students aim to reach, the objectives of the works that students put into the portfolio, the reasons why they have chosen these works, the criteria to be evaluated according to the works and students' self-assessment are included in these criteria within the portfolio (Paulsen and Meyer, 1991).

The aim of the portfolio is to monitor students' development, to enable them to monitor their own development, to document their learning in time, to determine what they have learned, to enable them to know themselves, to facilitate communication with the parents, to inform them about the future years and to provide realistic results about students' learning (Lambdin and Walker, 1994). A portfolio evaluation approach is necessary because this evaluation approach provides knowledge, skills and capacity of the student for a period of time, for a year, or throughout the whole education period. Therefore, this evaluation approach requires active participation of the students in the evaluation process by use of the portfolio and the combination of the selected activities with appropriate methods and techniques. The implementation of portfolio in education has gained great momentum in recent years. Looked at the relevant literature, it is seen that in addition to studies about portfolio with regard to different stakeholders' opinions (Akdağ, Çinici, & Akgün, 2014; Aksit, 2016; Aydın, 2010; Bedir, Polat, & Sakacı, 2009; Coşkun, 2011; Deveci, Ersoy, & Ersoy, 2006; Gezer, 2012; Kayri, 2013), there were studies about portfolio with regard to academic achievement (Bahçeci & Kuru, 2006; Birgin 2011;

Köroğlu, Mutlu, 2011;) and the effects of portfolio on students' attitude towards different courses (Gülbahar & Köse, 2006; Korkmaz & Kaptan, 2003; Bedir, Polat, & Sakacı, 2009). The aim of this study is to determine teacher candidates' opinions on the portfolio implementation process.

The study was designed and conducted within the framework of qualitative research approach. In this study, "case study" design which is one of the methods of qualitative research approach was used and teacher candidates' opinions about the portfolio implementation process were examined in depth. Purposeful sampling that aims to understand the subject of interest in depth was used. The study group of the research consisted of 21 teacher candidates (12 females and 9 males) studying in Department of Counseling and Psychological Counseling, Faculty of Education in a university.

In this study, the students' opinions about portfolio implementation process were collected by a semi-structured interview form consisting of three open-ended questions. The semi-structured interview form centered on expert opinions was prepared. It was composed of these following questions: "What do you think about the portfolio assessment? What was the most important / beneficial part of the portfolio preparation? And What are the features that make portfolio implementation process different?" Data were analyzed using content analysis. The data collected in the content analysis were first conceptualized, arranged according to later defined concepts and finally formed as appropriate themes and codes. In order to ensure the validity and reliability of the study, other researchers' opinions were taken into account when coding the data, creating themes for open-ended questions in semi-structured interview form. To test the reliability of the analyzes, the formula proposed by "Miles and Huberman (1994)" was used. Another researcher was asked to encode the interview records and the codes were compared. As a result of this comparison, the reliability of data collection was calculated as 84% and 88%, respectively. Accordingly, it was concluded that the analyzes were performed reliably. As a requirement of credibility in qualitative research, detailed information about the research process and the characteristics of the participants were also included. In order to provide transferability in the research, each stage of the research was described as detailed as possible.

In this research, in terms of teacher candidates' opinions on the portfolio implementation process, the teacher candidates stated that portfolio implementation process made contributions to them regarding activeness in the teaching-learning process, professional development, doing research from different sources, increasing achievement, gaining study habits, eliminating test anxiety, taking responsibility for their learning and having self-assessment skills.

In the recommendations part of the study, it was emphasized that the knowledge of faculty members about measurement and evaluation issues should be increased and a positive attitude

towards alternative measurement and evaluation methods should be developed. In addition, alternative assessment methods should be presented to students both theoretically and practically in order to prepare them for teaching profession. The most important thing is to ensure that students understand that assessment is an integral part of teaching and learning.

On the other hand, the most important limitation of this study is that the sample used in the study was composed of only teacher candidates at a university. To find out what benefits the portfolio implementation process may have for lecturers, teacher candidates and teachers, to identify barriers to the use of the portfolio in order to use it in a more efficient and widespread way, and to determine what kind of support teachers need to be more effective in their students' persistent and deep learning, a long-term and comprehensive work will be extremely important by use of different sampling techniques.

EKLER

Kavram Haritaları Puanlama Yönergesi

<i>Ölçütler</i>	<i>Alınabilecek maksimum puan</i>	<i>Alınan Puan</i>
1.Öğrenenlerin konu hakkındaki bilgisini yansıtmaktadır.	25	
2. Kavramların özelliklerine yer verilmiştir.	25	
3. Ayrıntılar arasındaki ilişkiler doğru verilmiştir.	25	
4.Verilmek istenen mesajı destekleyen detaylar kullanılmıştır.	25	
TOPLAM PUAN		

Karşılaştırma Raporu Puanlama Yönergesi

<i>Ölçütler</i>	<i>Alınabilecek maksimum puan</i>	<i>Alınan Puan</i>
1. Öğrenenin konu hakkındaki bilgisini yansıtmaktadır.	25	
2.Yapılan karşılaştırma/sınıflandırma konuyu kavrama düzeyini göstermektedir.	25	
3.Karşılaştırma/sınıflandırma ölçütleri öğrenen tarafından özgün olarak belirlenmiştir.	25	
4.Verilmek istenen mesajı destekleyen örnek ve detaylar kullanılmıştır.	25	
TOPLAM PUAN		

Araştırma Raporu Hazırlama Puanlama Yönergesi

<i>Ölçütler</i>	<i>Alınabilecek maksimum puan</i>	<i>Alınan Puan</i>
1.Araştırmanın giriş, gelişme ve sonuç bölümleri vardır.	15	
2.Araştırma öğrencinin konu hakkındaki bilgisini yansıtmaktadır.	30	
3.Araştırma okuyucuyu konu hakkında bilgilendirmektedir.	20	
4.Araştırmada imla ve dil bilgisi hatası yoktur.	10	
5.Araştırmada akıcı bir dil kullanılmıştır.	10	
6.Araştırma süresinde çeşitli kaynaklardan yararlanılmıştır.	15	
TOPLAM PUAN		

Sunu Hazırlama Puanlama Yönergesi

<i>Ölçütler</i>	<i>Alınabilecek maksimum puan</i>	<i>Alınan Puan</i>
1.İfade Kabiliyeti	10	
2.Sunumun Düzeni	10	
3.Yenilik Yeteneği	10	
4.Konularda Örnek Kullanımı	10	
5.Dinleyici ile İletişim	10	
6.Sunum Sonu Özet	10	
7.Teknoloji Kullanımı	10	
8.Sunumda Kaynak Kullanımı	10	
9.Dinleyici Katılımı	10	
10.Zaman Kullanımı	10	
TOPLAM PUAN		

Poster Hazırlama Puanlama Yönergesi

<i>Ölçütler</i>	<i>Alınabilecek maksimum puan</i>	<i>Alınan Puan</i>
1.Poster konuya uygun olarak hazırlanmıştır.	20	
2.Posterde amaca uygun resim/semboller kullanılmıştır.	20	
3.Poster gerekli bilgileri kapsayacak şekildedir.	20	
4. Poster ilgi çekicidir.	20	
5. Poster özgün ve yaratıcıdır.	20	
TOPLAM PUAN		

Bulmaca Hazırlama Puanlama Yönergesi

<i>Ölçütler</i>	<i>Alınabilecek maksimum puan</i>	<i>Alınan Puan</i>
1.Bulmaca konuya uygun olarak hazırlanmıştır.	25	
2.Bulmaca gerekli bilgileri kapsayacak şekildedir.	25	
3. Bulmaca ilgi çekicidir.	25	
4. Bulmaca özgün ve yaratıcıdır.	25	
TOPLAM PUAN		

Programı Tasarısı Hazırlama Puanlama Yönergesi

<i>Ölçütler</i>	<i>Alnabilecek maksimum puan</i>	<i>Alınan Puan</i>
1.Program tasarısı öğrencinin konu hakkındaki bilgisini yansıtmaktadır.	20	
2.Program tasarısının amacı açıkça belirtilmiştir.	15	
3. İşlem basamakları yazılmıştır.	20	
4.Program tasarısı hazırlama sürecinde programın öğelerinin nasıl hazırlanması gerektiği üzerinde durulmuştur.	20	
5.Program tasarısı okuyucuyu konu hakkında bilgilendirmektedir.	15	
6.Program tasarısı sürecinde çeşitli kaynaklardan yararlanılmıştır.	10	
TOPLAM PUAN		

Program Değerlendirme Modeli için Puanlama Yönergesi

<i>Ölçütler</i>	<i>Alnabilecek maksimum puan</i>	<i>Alınan Puan</i>
1.Program değerlendirme modeli öğrencinin konu hakkındaki bilgisini yansıtmaktadır.	20	
2.Program değerlendirme modelinin amacı açıkça belirtilmiştir.	15	
3. İşlem basamakları yazılmıştır.	20	
4.Program değerlendirme sürecinde programın öğelerinin nasıl değerlendirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.	20	
5.Program değerlendirme modeli okuyucuyu konu hakkında bilgilendirmektedir.	15	
6.Program değerlendirme modeli sürecinde çeşitli kaynaklardan yararlanılmıştır.	10	
TOPLAM PUAN		