



unicef 
her çocuk için

Sınıf İçi Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde
Öğretmenlerin Güçlendirilmesi

İLKOKULLARDA BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME ÖĞRETMEN EĞİTİMİ KILAVUZ KİTABI



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Sınıf İçi Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde
Öğretmenlerin Güçlendirilmesi

İLKOKULLARDA BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME ÖĞRETMEN EĞİTİMİ KILAVUZ KİTABI

Kitap Yazım Komisyonu

Prof. Dr. Makbule BAŞBAY, Ege Üniversitesi

Prof. Dr. Tahsin Oğuz BAŞOKÇU, Ege Üniversitesi

Prof. Dr. Hakan DEDEOĞLU, Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER, Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Ayşegül BAYRAKTAR SULLIVAN, Ankara Üniversitesi

Doç. Dr. Emre TOPRAK, Erciyes Üniversitesi

Doç. Dr. Mustafa Kemal ÖZTÜRK, Hacettepe Üniversitesi

Doç. Dr. Ömür Kaya KALKAN, Pamukkale Üniversitesi

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı

Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürü **Kemal BÜLBÜL'e,**

Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdür Yardımcısı **Umut Erkin TAŞ'a,**

Proje çalışanları **Dr. Emel ILICAN, Amine CANIDEMİR, Onur ÖZYOL, Dr. Emine Berrin BOSTANCI, Buşra AKDEMİR, Ergül ASLAN, Ülkü İrem ERİŞTİ, Dr. Tevfik Can KARABIYIK'a,**

Genel Müdürlüğümüz çalışanları **Nuran AKBABA, Mehtap KIZILKAYA, Gizem KÜÇÜKYILMAZ, Süleyman ÖZDEMİR, Dr. Büşra Başak ÖZYURT SOYTÜRK, Merve PAMUK, Fatma Zehra SÜRMELİ, Aysun YILMAZ, Serkan SAYAN, Özlem ERYILMAZ, İlyas KOÇAK, Abdülkerim KOÇ, Mehmet Celal ZOBU, Dr. Mahmut ERDEM, Göknur KALYONCUOĞLU, İbrahim AY, Azra Zeynep SERBEST'e,**

Dr. Şeref Yiğit AKPINAR'a ve

çalışmaya katkı sağlayan tüm öğretmenlere teşekkür ederiz.

ISBN: 978-975-11-8141-1

Bu yayın, Millî Eğitim Bakanlığı ve UNICEF Türkiye Temsilciliği iş birliğinde gerçekleştirilen Sınıf İçi Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Öğretmenlerin Güçlendirilmesi Projesi kapsamında hazırlanmıştır.

Yayında beyan edilen görüşler kişilerin kendi sorumluluğundadır, Millî Eğitim Bakanlığı ve UNICEF'in görüş ve politikalarını yansıtmamaktadır.

İçindekiler

İlkokullarda Biçimlendirici Değerlendirme Öğretmen Eğitimi Kılavuz Kitabı Hakkında	6
Buz Kırma Etkinlikleri	
Etkinlik 1. Eğitime Başlarken Buz Kırma ve Eğitimi Sonlandırırken Kapanış Etkinlikleri	9
Etkinlik 2. Öğretmen Eğitiminde Gözden Geçirme İçin Etkinlik Örneği	11
Bölüm 1: Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Temel Kavramları	14
• Ölçme ve Değerlendirmenin Amacı	15
• Eğitimde Ölçmenin Yapısı	16
• Eğitimde Değerlendirme Yaklaşımları	18
o Tanımaya yönelik değerlendirme	18
o Biçimlendirici değerlendirme	19
o Düzey belirlemeye yönelik değerlendirme	20
Etkinlik 1. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmede Temel Kavramlar	21
Etkinlik 2. Eğitimde Değerlendirme Süreci	22
Bölüm 2: Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Planlama, Tasarım ve Uygulama	23
• Biçimlendirici Değerlendirmenin Özel Yapısı	25
• Biçimlendirici Değerlendirme ve Öğrenme İlişkisi	25
• Biçimlendirici Değerlendirmede Kapsayıcılık	27
• Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı	27
Etkinlik 1. Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Planlama ve Tasarım	29
Etkinlik 2. Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Uygulama	30
• Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Etkili Geri Bildirim Verme	31
o Etkili Geri Bildirimin Özellikleri	32
o Geri Bildirim Türleri	32
o Geri Bildirim Verirken Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar	33
o Öğretmenlerin Vermesi Önerilen ve Önerilmeyen Geri Bildirim Örnekleri	35
Etkinlik 1. Geri Bildirimin Türleri ve Etkili Geri Bildirimin Özellikleri	35
Etkinlik 2. Etkinlik Kitaplarındaki Geri Bildirimlerin İncelenmesi	37
Bölüm 3: Biçimlendirici Değerlendirmede Kullanılabilen Ölçme ve Puanlama Araçları	38
• Cevaplama Türüne Göre Madde Formatları	39
• Ölçme araçları	40
Çoktan Seçmeli Testler	40
Doğru-Yanlış Testleri	42
Eşleştirmeli Testler	43
Çoklu Seçmeli Maddeler	44

Yapılandırılmış Grid.....	44
Tanılayıcı Dallanmış Ağaç	45
Kısa Cevaplı	45
Açık Uçlu Maddeler	46
Performans Görevleri.....	49
• Puanlama Araçları	50
Kontrol Listesi.....	50
Dereceleme Ölçeği	52
Etkinlik 1. Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Ölçme Araçları.....	58
Etkinlik 2. Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Ölçme ve Puanlama Araçları	59
Bölüm 4: Biçimlendirici Değerlendirme Uygulamaları	61
Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Kullanılacak Etkinlikler.....	61
• İlkokul 1. Sınıf-Türkçe, Hayat Bilgisi ve Matematik Dersleri.....	61
Etkinlik 1. Etkinlikleri Tanıyorum-1.Sınıf.....	63
• Türkçe İlkokul 2, 3 ve 4. Sınıflar	64
Etkinlik 2. Türkçe Öğretiminde Biçimlendirici Değerlendirme	65
• Matematik İlkokul 2, 3 ve 4. Sınıflar	66
Etkinlik 3. Etkinlikleri Tanıyorum-Matematik	67
• Fen Bilimleri İlkokul 3 ve 4. Sınıflar	68
Etkinlik 4. Etkinlikleri Tanıyorum-Fen Bilimleri	69
• Sosyal Bilgiler İlkokul 4. Sınıf ve Hayat Bilgisi İlkokul 2 ve 3. Sınıflar	70
Etkinlik 5. Etkinliklere Birlikte Bakalım-Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler.....	71
Kaynakça	72

ÖĞRETMEN EĞİTİMİ KILAVUZU

Sınıf İçi Ölçme Değerlendirme Süreçlerinde Öğretmenlerin Güçlendirilmesi Öğretmen Eğitimi Kılavuzu Hakkında

Bu kılavuz, ilkokullarda Biçimlendirici Değerlendirme Kursu kapsamında kullanılacak olup Bakanlığımıza bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin gelişimini biçimlendirici değerlendirme etkinlikleri kullanarak izleme ve değerlendirme konusunda bilgi ve becerilerini artırmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu faaliyeti tamamlayan her kursiyer,

- Ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin temel kavramları tanımlar.
- Ölçme ve değerlendirme türlerini bilir.
- Değerlendirme türlerini amaçlarına göre sınıflandırır.
- Biçimlendirici değerlendirme ve öğrenme süreci ilişkisini açıklar.
- Öğretim etkinlikleri ile biçimlendirici değerlendirme etkinlikleri arasındaki farkı bilir.
- Biçimlendirici değerlendirmede kullanılabilecek ölçme araçlarını ve tekniklerini bilir.
- Öğretim programlarında yer alan kazanımların analizini yapar.
- Ölçülmesi gereken kritik kazanımları bilir.
- Kazanıma uygun etkinlik, materyal ve ölçme aracını seçer ve uygular.
- Etkinlikleri öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre nasıl çeşitlendireceğini bilir.
- Kaynak kullanımında dikkat edilecek etik kuralları bilir.
- Biçimlendirici değerlendirme etkinlikleri için etkili bir yönergede bulunması gereken özellikleri sıralar.
- Değerlendirme ölçütlerini sıralar.
- Değerlendirme sonuçlarını verimli bir şekilde nasıl kullanacağını açıklar.
- Biçimlendirici değerlendirmede geri bildirimin önemini açıklar.
- Biçimlendirici değerlendirme sürecinde etkili geri bildirimin özelliklerini bilir.

3. Etkinliğin Süresi

Faaliyetin süresi 12 ders saatidir.

4. Etkinliğin Hedef Kitlesi

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda görev yapan sınıf öğretmenleri

5. Etkinliğin Uygulaması ile İlgili Açıklamalar

- Eğitim görevlisi olarak “İlkokullarda Biçimlendirici Değerlendirme Eğitici Eğitimi Kursu” sertifikası olan öğretmenler görev alacaktır.
- Faaliyet, merkezi/mahalli hizmet içi eğitim faaliyeti olarak düzenlenecektir.
- Eğitim içerikleri uygun materyallerle desteklenecektir.

6. Etkinliğin İçeriği

Konu Dağılım Tablosu

Konular	Süre/Saat
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme • Ölçme ve değerlendirmenin amacı • Ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar • Değerlendirme türleri • Amacına göre değerlendirme ➤ Tanımaya yönelik değerlendirme ➤ Biçimlendirici değerlendirme ➤ Düzey belirlemeye yönelik değerlendirme	1
Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Planlama, Tasarım ve Uygulama • Biçimlendirici değerlendirmenin özel yapısı • Biçimlendirici değerlendirme ve öğrenme ilişkisi • Biçimlendirici değerlendirme ve ölçme yaklaşımları • Kazanıma uygun ölçme aracı belirleme • Biçimlendirici değerlendirmede kapsayıcılık ➤ Basitleştirme ve derinleştirme yaklaşımları ➤ Etkinliklerin heterojen ve kalabalık sınıflara uyarlanması • Değerlendirme sonuçlarının kullanımı • Biçimlendirici değerlendirme sürecinde etkili geri bildirim verme	2

Biçimlendirici Değerlendirmede Kullanılabilen Ölçme ve Puanlama Araçları • Ölçme Araçları ➤ Eşleştirmeli ➤ Kısa cevaplı ➤ Uzun cevaplı ➤ Çoktan seçmeli ➤ Çoklu cevaplı ➤ Yapılandırılmış grid ➤ Tanılayıcı dallanmış ağaç ➤ Performans görevi ➤ Kavram haritası • Puanlama Araçları ➤ Kontrol listesi ➤ Dereceleme ölçeği ➤ Dereceli puanlama anahtarı (Rubrik)	3
Biçimlendirici Değerlendirme Uygulamaları Biçimlendirici değerlendirme sürecinde kullanılacak etkinlikler (örnekler/uygulama/deneyim)	5
Ölçme ve Değerlendirme	1
Toplam	12

- **Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejileri:** Programın hedeflerine ulaşmak için öncelikle temel kavramların tanımlandığı ve çerçevenin çizildiği, ardından eğitime katılan öğretmenlerin yaparak yaşayarak öğrendiği, uygulamalı, meslektaşlar arası bilgi ve deneyim paylaşımlarına alan açan, aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı bir öğrenme ortamı sunulacaktır. Kursiyerlere eğitim ile ilgili ders notları elektronik ortamda verilecektir.
- **Ölçme ve Değerlendirme:** Kursiyerlerin başarısını değerlendirmek amacıyla her konu ile ilgili kazanım ve içerik yoğunluğuna göre orantılı biçimde soruların bulunduğu çoktan seçmeli veya açık uçlu sorulardan oluşan bir sınav yapılacaktır. Sınavdan 100 üzerinden 50 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılacaktır. Faaliyetin sonunda başarılı olan kursiyerlere "Kurs Belgesi" (e-sertifika) verilecektir.

Etkinlik 1. Eğitime Başlarken Buz Kırma ve Eğitimi Sonlandırırken Kapanış Etkinlikleri

Buz Kırma	Birbirimizi Tanıyalım
Etkinliğin Amacı	Katılımcıların birbirini tanıması ve kaynaşması
Süre	20 dk.
Yöntem/Teknik	Oyun
Kullanılacak Araç-Gereç ve Materyaller	Küçük bir top (Kâğıttan da yapılabilir.)
Süreç	1. Eğitim görevlisi tarafından grup selamlanır ve tanışmak için bir oyun oynanacağı açıklanır. 2. Kendisine top atılan her katılımcı adının baş harfiyle başlayan ve kendisini tanımlayan bir sıfat bularak adıyla birlikte söyler (örneğin “Dakik Deniz”) ve topu başka bir katılımcıya atar. 3. İlk atışı eğitim görevlisi yapar. 4. Tüm katılımcılar tamamlandınca oyun sonlandırılır.

Sonlandırma	Üç Doğru Bir Yanlış
Etkinliğin Amacı	Eğitimi eğlenceli biçimde sonlandırmak
Süre	20 dk.
Yöntem/Teknik	Oyun
Kullanılacak Araç-Gereç ve Materyaller	Katılımcı sayısı kadar A4 kâğıt, geniş bir kutu
Süreç	1. Katılımcılardan A4 kâğıda ellerini parmakları açık olacak şekilde koyarak ellerinin şeklini çizmeleri istenir. 2. Katılımcılardan çizdikleri şekillerde her bir parmağın ucuna bir özellik yazmaları istenir ancak bu özelliklerden dördü kendilerini yansıtan bir özellikken biri kendilerini kesinlikle yansıtmayan bir özellik olmalıdır. 3. Her katılımcı özellikleri yazdıktan sonra kâğıtları buruşturup bir kutuya/ortaya atar.

4. Sırayla her katılımcı kutudan/ortadan bir kâğıt seçer (Katılımcıya kendi kâğıdı gelirse değiştirmelidir.), eli ve özellikleri inceleyip sahibi konusunda tahminde bulunur. Tahmin doğruysa alkışlanır, değilse kâğıt kutuya tekrar atılır.
5. Kâğıtlar bitene kadar oyun devam eder.
6. Grup büyüklüğü dikkate alınarak etkinlik küçük gruplar oluşturularak gerçekleştirilebilir.

Etkinlik 2. Öğretmen Eğitiminde Gözden Geçirme İçin Etkinlik Örneği

Buz Kırma	İşler Yolunda Gitmiyorsa
Etkinliğin Amacı	Yetişkin eğitimi ile ilgili eğitimin sonuna yaklaşırken katılımcıların yetişkin eğitimi sırasında karşılaşılabilecekleri sorunlara çözüm üretebilme bilgi ve becerilerini açığa çıkartmak, izlemek, akran öğrenmesine alan açmak ve eksik/yanlış öğrenmeleri düzeltme fırsatı sunmak
Süre	20 dk.
Yöntem/Teknik	Küçük grup çalışması
Kullanılacak Araç-Gereç ve Materyaller	Katılımcı sayısı kadar çoğaltılmış çalışma kâğıdı
Süreç	1. Katılımcılara yetişkin eğitimi ile ilgili paylaşımlardan sonra kendi uygulayacakları eğitimlerde karşılaşılabilecekleri sorunlarla ilgili bir etkinlik yapılacağı söylenir. 2. Grup sayısına göre 4-5 kişilik gruplar oluşturulur. 3. Gruplara aşağıda sunulan çalışma kâğıtları dağıtılır ve grup arkadaşlarıyla birlikte verilen her bir sorun için çözüm üretmeleri ve yazmaları istenir. 4. Yeterli süre (yaklaşık 15 dk.) tanındıktan sonra her gruptan tüm gruba kısaca çözüm önerilerini sunmaları istenir. 5. Eksik/yanlış öğrenmeler üzerine düzeltme ve yönlendirmeler yapılarak etkinlik sonlandırılır.
Çalışma Kâğıdı	Örnek sorun 1: Katılımcılarınızın bir kısmı eğitimin gerekliliğine inanmıyor ve bu nedenle çalışmalara odaklanamıyorlar. Çözüm: Örnek sorun 2: Katılımcılarınızdan birkaçı yanındakilerle konuşarak veya konunun dağılmasına sebep olan yorumlar ve sorularla sizin ve diğer katılımcıların dikkatini dağıtıyor. Çözüm: Örnek sorun 3: Katılımcılarınız arasında sizin eğitim görevlisi rolünüze ortak olan, çalışılmakta olan konuyu bildiğini düşünen, ders hakkında devamlı eleştirel davranan bir katılımcı var. Çözüm:

Örnek sorun 4: Katılımcılarınız arasında çekingen, utangaç, aktif katılım göstermeye gönüllü olmayan bir katılımcı var.

Çözüm:

Örnek sorun 5: Kendine güveni yeterli olmayan, yavaş öğrenen ve kaygılı bir katılımcınız var.

Çözüm:

Örnek sorun 6: Çalışılan konunun işe yaramayacağını düşünen, olumsuz bakış açısına sahip, her fırsatta koşulların zor ve eğitim konusunun hayata geçirilmesinin imkânsız olduğunu vurgulayan bir katılımcınız var.

Çözüm:

Eğitim Görevlisi İçin Öncesi ve Sonrası Kontrol Listesi

	Maddeler	Evet/Hayır
Eğitim Öncesi	1. Kuramsal ve uygulamalı olarak eğitim vereceğim konuya hâkimim. 2. Vereceğim eğitimin akışını planladım. 3. Eğitimde kullanacağım araç gereç ve materyalleri hazırladım. 4. Öğrenme ortamını fiziksel olarak (ısı, ışık, oturma düzeni vb.) uygun hâle getirdim. 5. Katılımcıları eğitimin gerekliliğine inandıracak ve motive edecek çalışma ve kanıtlar hazırladım. 6. Katılımcıların etkin olarak katılım gösterebileceği etkinlikler planladım. 7. Katılımcıların öğretim sürecine ilişkin kararlara, planlamaya ve akışa dâhil olmasını sağladım. 8. Düz anlatım yapacağım kısımları kısa tuttum. 9. Tüm hazırlığımı katılımcıların yetişkin olduklarını düşünerek gözden geçirdim.	
Eğitim Sonrası	1. Katılımcıların dikkatini çekecek, olumlu bir iletişim ortamı başlatabilecek ve katılımcıları öğrenmeye teşvik edecek bir giriş yaptım. 2. Eğitimin amaçlarını katılımcılar için açık hâle getirdim ve benimsemelerini sağladım. 3. Katılımcıların eğitim süresince etkin katılımını sağladım. 4. Katılımcıların sorularına etkili cevaplar verdim. 5. Katılımcıların yorumlarına ve kişisel deneyim paylaşımlarına alan açtım. 6. Eğitim süresince olumlu, demokratik ve saygılı bir iletişim iklimi oluşmasını sağladım. 7. Katılımcıların öğrenmelerini takip edip değerlendirmeler yaptım ve etkili geri bildirimler sundum. 8. Katılımcıların kendilerini değerlendirmelerine fırsat sundum. 9. Etkili bir kapanış gerçekleştirdim. 10. Kendi öğretim sürecimi değerlendirdim.	

BÖLÜM 1

EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN TEMEL KAVRAMLARI

Eğitimde ölçme, değerlendirilen özellik için sayısal bir değerin atanmasını içeren bir eylem veya süreçtir. Bu süreçte değerlendirilen özellikler genellikle fiziksel ve zihinsel becerilerdir. Bu çalışma, sınıf içi uygulamalara dair alan örnekleri ve materyallerini sunarak eğitimde kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını daha somut göstergelerle ortaya koymayı hedeflemektedir.

Ölçme ve Değerlendirmenin Amacı

Ölçme ve değerlendirme, bilimsel süreçler düşünüldüğünde birbirinden bağımsız kavramlar değildir. Değerlendirmeyi kavram olarak “karar verme” aşaması olarak düşünürsek ölçmeyi bu kararın “kanıtı” olarak görebiliriz. Bir diğer ifadeyle herhangi bir ölçme işleminin bir amacı olması gerekmektedir ve yapılacak değerlendirme de tam olarak o ölçümün amacıdır. Bu noktada değerlendirme aşamasından bağımsız bir ölçmenin herhangi bir anlam ifade etmeyeceği görülmektedir. Bu durum, eğitimde ölçme süreçleri ilgili bazı yanlış ve sorunların kaynağını oluşturmaktadır. Herhangi bir ölçme işlemini, o ölçmenin amacından veya diğer bir ifadeyle ölçme sonuçlarına göre yapılacak değerlendirmeden bağımsız incerseniz bu süreçte varılan yargıların hatalı olması kaçınılmazdır. Buradaki temel durum, değerlendirme yaklaşımı ile ölçme süreci arasında uyumun doğru belirlenmesidir. Bu noktada eğitimde sürekli kullandığımız bu iki kavramı biraz daha açıklamakta yarar vardır.

Ölçme kavramını basit olarak “bir özelliğin gözlenmesi ve gözlem sonuçlarının sayı veya semboller ile ifade edilmesi” olarak tanımlayabiliriz. Elbette literatürde daha kapsayıcı ve daha detaylı tanımlar da yer almaktadır ancak bu kitapta temel olarak yaklaşımın mantığı anlatılmak istendiği için bu basit tanım üzerinden açıklamanın yeterli olacağını düşünmekteyiz. Yukarıdaki tanımda yer alan “gözlem” ifadesini kullanılan bütün ölçme araçları olarak düşünmek mümkündür.

Ölçme kavramını incelemeye şu sorunun cevabını arayarak başlayabiliriz.

-Neden ölçme yapıyoruz?

Bu sorunun cevabını bulmak için şu sorulara cevap aramak yararlı olacaktır: Neden belli bir yaştan sonra boyumuzu çok fazla ölçme ihtiyacı duymazken sık sık kilomuzu ölçmeye devam ediyoruz? Sanırım boyumuzun belirli bir yaştan sonra fazla değişmediği ama kilomuzun sürekli değişim potansiyelinin olduğu cevabı herkes için benzer olacaktır. Bu cevap bizi ölçme ve değerlendirmenin hatta eğitimin en önemli kavramlarından birine ulaştırmaktadır: değişim. Bilimsel süreçlerde “değişken” olarak bildiğimiz bu kavram temel olarak bütün ölçme sürecinin odağında yer almaktadır. Biz değişim gösteren özellikleri ölçeriz, değişimin miktarını veya düzeyini belirlemeye çalışırız, değişmeyen, sabit olan özellikleri ise ölçme ihtiyacı duymayız. Hatta bir adım daha ileri gidersek yine çok kapsayıcı ve geniş tanımları olmasına rağmen en basit hâli ile eğitimi “kişide istendik davranış değişikliği yaratma süreci” olarak tanımladığımızda ölçmenin aslında tam olarak değişiklik yaratılan davranışta gözlenen değişiklik miktarını belirlemeyi amaçladığını söyleyebiliriz.

Değerlendirme kavramı en basit hâliyle karar verme sürecidir. Detaylı olarak tanımlarsak “ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılıp bir karara varma süreci” olarak ifade edebiliriz. Tanımdan da anlaşıldığı üzere aslında değerlendirme, ölçmeyi kapsayan bir süreci ifade etmektedir.

Basit bir değerlendirme ifadesi ile süreci özetleyelim:

Ali geçme notu 60 olan sınavdan 70 aldı ve geçti.



Yukarıdaki basit örnekte görüldüğü gibi süreç ne kadar basit veya karmaşık olursa olsun değerlendirme süreci bir ölçme sonucunu, bir ölçütü, ölçme sonucunun ölçütle karşılaştırılmasını ve sonucunda bir karara varılmasını içerir. Aslında kısaca şu şekilde de ifade edebiliriz: Eğitimde veya günlük hayatta aldığımız bütün kararlarda öyle veya böyle bir ölçme, ölçüt kullanıyoruz ve bunların karşılaştırılması sonucunda bir karara varıyoruz. Bu durumdan şu soru aklımıza geliyor: Eğer her kararda ölçme ve ölçüt kullanıyorsak nasıl kötü karar alabiliyoruz? Cevabı aslında basit çünkü yanlış ölçüm yapıyoruz veya doğru ölçüt kullanmıyoruz. Örneğin evden çıkarken hangi kıyafeti giyeceğinize karar verirken hava durumunu yanlış hesapladıysanız, seçtiğiniz kıyafetin üşümemeniz veya rahat etmeniz için yeterli olduğunu düşündüyseniz bu durum bir değerlendirme yapmadığınız anlamına gelmemekte; ölçme, ölçüt belirleme, karşılaştırma süreçlerinde hata yaptığınız anlamına gelmektedir. Bu noktada tekrar şu duruma dikkat çekmek gerekmektedir, bu karar bir değerlendirmedir veya değildir diye düşünmek doğru değildir. Doğru düşünce, değerlendirme sürecinin neresinde, ne tür bir hata yapıldığının belirlenmesidir.

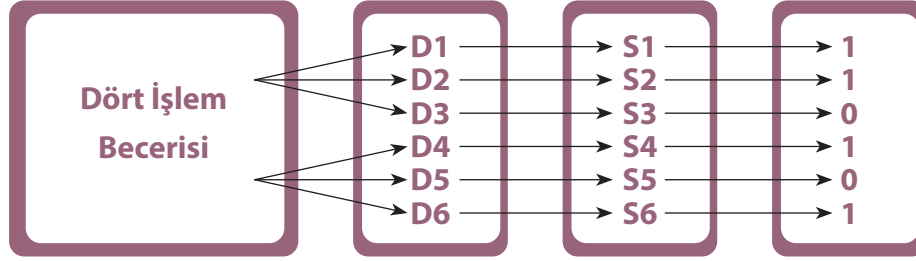
Eğitimde Ölçmenin Yapısı

Ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramların mantığı konusunda yukarıdaki açıklamalardan sonra özellikle eğitim için ölçmenin nasıl bir rolü olduğunu biraz daha detaylı incelemek gerekmektedir. Öncelikle kısaca ölçmenin doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki türü olduğu ve eğitimde kullanılan ölçümlerin neredeyse tamamının dolaylı ölçme olduğunu belirtmek gerekir. Bu iki ölçme türü kısaca şöyle tanımlanabilir:

Doğrudan Ölçme: Ölçülen özelliği doğrudan kendisi ile eşleştirerek ölçme,

Dolaylı Ölçme: Ölçülen özelliği, bir başka değişkeni gösterge olarak kullanarak ölçme.

Eğitim süreçlerinde bir özelliğin nasıl ölçüldüğünü bir diyagram üzerinden adım adım inceleyelim.



Yukarıdaki diyagramda görüldüğü gibi eğitimde basit bir ölçme süreci dört temel aşama ile açıklanabilir. Daha önce belirttiğimiz gibi eğitimde ölçtüğümüz özellikler gözlenemeyen yani örtük özelliklerdir. Diyagram çözümlemeye sondan başlarsak değer kümesi olarak ifade edilen bölüm aslında ölçme sonuçlarının elde edildiği kısmı göstermektedir. Buradaki değerlerin bir-sıfır olması aslında yaptığımız ölçümlerde sürecin sonunda gözlemin oluşup oluşmadığının bir göstergesidir.

İkinci aşama bir öğrencinin örtük bir özelliğini yani bu örnekteki dört işlem becerisini ölçerken puanları nasıl elde ettiğimizi göstermektedir. Öğrencilere sorduğumuz sorular ve bu sorulara verdiği cevaplar ölçüm sonuçlarına ulaşmamızı sağlamaktadır. Buradaki asıl önemli aşama ise bir örtük özelliği ölçerken hangi soruların sorulması gerektiğinin nasıl belirlendiği sürecidir. Ölçme teorisinde bir örtük özellik aslında belli bir davranış kümesinin bütününe oluşturmaktadır. Bu anlamda bir örtük özelliği ölçerken aslında o örtük özelliğin hangi davranış kümesi tarafından temsil edildiğinin de belirlenmesi gerekmektedir. Bu durumu yukarıdaki diyagram üzerinde şu şekilde özetleyebiliriz. “Dört işlem becerisine sahip olan bir üçüncü sınıf öğrencisi hangi davranışları gösterir?” Burada yine eğitim tanımına bir gönderme yaparsak “Dört işlem becerisine sahip olmak öğrencide hangi davranışları değiştirmiştir?” Örneğin üçüncü sınıfın sonunda dört işlem becerisine sahip olan bir öğrenci, tek basamaklı sayılarda eldeli toplama yapabilir, iki basamaklı sayıları toplayabilir, tek basamaklı sayılarda çarpma işlemi yapabilir vb. gibi davranışlar tanımlanabilir. Ölçme sürecinde davranış kümesi olarak belirttiğimiz yer, ölçülecek özelliğin gözlenebilir davranışlarını ifade etmektedir. Bu davranışlar sadece ölçme sürecinde kullanılmak için belirlenmez, aynı zamanda bu davranışlar eğitim programının da temelini oluşturur. Bir başka deyişle aslında ölçülen davranışlar eğitim süresince kazandırılan davranışlar olacaktır.

Eğitimdeki ölçme sürecinin asıl zorlayıcı kısmı ise ölçülmek istenen davranışların gözlenebilir olmasını sağlayan gösterge kümesidir. Bu durumu şu şekilde açıklayabiliriz, öğrenciye öyle bir soru sormalıyız ki sadece ölçülmek istenilen davranışa sahip olan öğrenciler bu soruyu doğru cevaplasın. Böylece biz de ölçtüğümüz davranışa sahip olan öğrencilerle sahip olmayan öğrencileri ayırt edebiliriz. Sürecin bu noktasında yaşanan sorun, ölçme sürecinin temel hata kaynaklarından birine karşılık gelmektedir. Buna ölçme sürecinde kullanılan soruların amacına uygun olması, geçerliği veya ayırt ediciliği de denilmektedir.

Eğitimde Değerlendirme Yaklaşımları

Eğitimde kullanılan değerlendirme yaklaşımları incelenirken yine eğitimin temel bir kavramı olan sistem yaklaşımı üzerinde durmak gerekmektedir. Sistem yaklaşımı girdi, işlem ve çıktıdan oluşan bir süreci ifade etmektedir. Bu aslında herhangi bir ürün üretilen, hizmet verilen bütün sektörlerde temel olarak gözlemlenen bir süreçtir. Bir fabrikada ham maddelerin alınması, işlenmesi ve bir ürün olarak çıkması sürecini örnek gösterilebilir. Değerlendirme açısından incelendiğinde ise bu fabrikada ham maddeler alınırken, bu maddeler üretim süreçlerinde işlenirken ve en sonunda ürün ortaya çıktığında da belli ölçümler yapılır, ölçüm sonuçları daha önceden belirlenen kriterlerle karşılaştırılır ve sonucunda belli kararlar alınır. Ölçüm sonuçlarına göre kararların alınma aşaması değerlendirme sürecini ifade etmektedir.

Eğitim süreçleri de temel olarak sistemsal bir yapı olarak görülmektedir. Bu süreci bir eğitim programının tamamı, bir dersin bir yıllık süreci, sadece bir konu veya bir ders saati olarak da düşünebiliriz. Örneğin bir eğitim programına, üniversitenin bir lisans bölümüne; öğrenci alınırken belli kararlar verilir. Aynı şekilde öğretmen bir derse başlarken hangi konuyu nasıl anlatacağı veya nereden başlayacağı konusunda da bir karar vermektedir. Eğitimde gerek derslerin işlendiği aşamalarda gerekse eğitim sonundaki aşamada da yapılan ölçümler ile kararlar alınmaktadır. Eğitim süreçleri sistemsal olarak incelendiğinde her aşamada bir değerlendirme yapıldığı görülmektedir.

DEĞERLENDİRME



Yukarıda verilen diyagramda görüldüğü gibi değerlendirme, amacına göre ve sistem yaklaşımının hangi basamağında yapıldığına göre sınıflandırılmıştır. Eğitim ortamlarında değerlendirme; amaca göre tanıma yerleştirmeye, biçimlendirmeye ve düzey belirlemeye yönelik değerlendirme olarak üç aşamaya ayrılmıştır.

1. Tanıma Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme

Ders veya kursa başlamadan önce, ders veya kursta kazandırılması planlanan davranışları kazanmak için gerekli **ön koşul (giriş)** davranışlardan ne kadarına sahip olunduğunu belirlemek amacıyla yapılan değerlendirmelerdir.

- Derslere yönelik uygulamalarda sınav amacına uygun kullanılıyorsa **mutlak değerlendirme** yapılır. Bu değerlendirme, hedef-davranış ilişkisine dayanan bir değerlendirmedir. Bundan dolayı bireyler birbirleriyle karşılaştırılmaz. Seçme ve eleme tarzı sınavlarda ise **bağlı değerlendirme** yapılabilir. Bu durumda bireylerin birbirine göre başarılarının karşılaştırılması söz konusudur.
- Amaç not vermek değil, bireylerde eksik olan ön koşul davranışları saptayarak (telafi eğitimiyle) bunları kazandırmaya çalışmaktır.
- Öğrencilerin ders veya kursta kazandırılması amaçlanan davranışları kazanma düzeylerini artırma amacı taşır.
- Okul içi uygulamalarda öğrenciler birbiriyle karşılaştırılmaz. Her öğrenci bireysel olarak ön koşul davranışlara sahip olma düzeyi bakımından değerlendirilir.
- Öğrencilerin zayıf ve güçlü olduğu yanları belirlemek amacıyla başvurulabilir.
- Bireyleri özelliklerine (bilgi ve becerisine) uygun bir okula veya mesleğe yerleştirmek amacıyla başvurulabilir.
- Öğrenme ihtiyacını belirlemek amacıyla başvurulabilir.
- Bu amaçla kullanılan testlere genel olarak **hazırbulunuşluk** testleri denir.

2. Biçimlendirmeye Yönelik Değerlendirme

Ders veya kurs sürecinde yaşanan öğrenme eksiklerini ve öğrenme yanlışlarını belirlemek (ve elbette eksikleri tamamlayarak yanlışları düzeltmek) amacıyla yapılan değerlendirmelerdir. Hangi davranışların öğrenilemediğini belirleyebilmek için **ünite veya konu kapsamındaki tüm davranışlar** ölçülmelidir.

- Sınav amacına uygun kullanılıyorsa **mutlak değerlendirme** yapılır. Çünkü hedef-davranış ilişkisine dayanan bir değerlendirmedir.
- Bireyler birbiriyle karşılaştırılmaz.
- Amaç not vermek değil, bireylerdeki öğrenme eksiklerini saptayarak gidermeye çalışmaktır. Bu yolla da eğitimin kalitesi yükseltilir.
- Özellikle konularının davranışları arasında aşamalılık ilişkisi yüksek olan derslerde öğrenme eksiklerinin daha sonraki öğrenmeleri olumsuz etkilemesini önlemek amacıyla mutlaka yararlanmak gerekir.
- Belirli bir ünite veya konuda başarılı ve başarısız öğrencileri belirlemek için kullanılabilir.
- Öğrencilerin bireysel öğrenme farklılıklarını belirlemede kullanılabilir.
- Öğrenme eksiklerini belirlerken buna neden olan güçlüklerin ve öğrencinin öğrenmede zorluk

çektığı konuların saptanması da bu kapsamdadır.

- Ders, konu veya ünite sonunda uygulanan sınavlardan yararlanır.
- Doğru-yanlış testleri bu amaçla kullanılamazken çoktan seçmeli ve kısa cevaplı testler oldukça kullanışlıdır.
- Bu amaçla kullanılan testlere genel olarak **izleme testleri** denir.

3. Düzey Belirlemeye Yönelik Değerlendirme

Ders veya kurs bitiminde öğrencilerin, kazandırılması planlanan davranışlardan/ kazanımlardan ne kadarını kazandığını belirleme işidir. Bir anlamda öğrencinin genel/tümel başarısının değerlendirilmesidir. Ders kapsamındaki konularla ilgili tüm davranışlar, sayılarının çokluğu nedeniyle yoklanamayacağından **kritik (önemli)** davranışlar yoklanır.

- Mutlak veya bağıl değerlendirme yapılabilir. Ancak okul (sınıf) içi uygulamalarda eğitimin kalitesi artırılmak isteniyorsa mutlak değerlendirme önerilebilir.
- Amaç öğrencilerin davranışlara sahip olma düzeylerini belirleyerek onlara düzeylerine uygun not vermektir.
- Öğrencilerin kazandırılması planlanan davranışlardan ne kadarına sahip olduğu belirlenebilir.
- Ders veya kursa devam eden bireylerin yeterliği hakkında karar verme işidir.
- Öğrencilerin daha sonraki akademik veya akademik olmayan başarılarını yordamada kullanılabilir.
- Bu amaçla kullanılan testler genel olarak **erişi testleri** denir.

Etkinlik 1. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmede Temel Kavramlar

Etkinliğin Amacı	Bu etkinlik ile katılımcıların aşağıdaki hedef davranışları kazanması beklenmektedir: 1. Ölçme ve değerlendirmenin temel kavramlarını tanıma 2. Ölçme kavramının eğitimdeki önemini kavrama 3. Eğitimdeki ölçme örneklerini tanıma 4. Değerlendirme ile ölçme arasındaki ilişkiyi bilme
Süre	50 dk.
Yöntem/Teknik	Sunum, Soru-Cevap, Tartışma
Kullanılacak Araç-Gereç ve Materyaller	Slayt Gösterisi
Uygulama	1. Eğitim sürecinde katılımcılarla verilen örnekler üzerinden eğitimde ölçme kavramı açıklanır. 2. Neden ölçmeye ihtiyaç duyduğumuz ve eğitimde ölçmenin yapısı detaylı olarak örnekler ile tartışılır. 3. Eğitimde değerlendirmenin yapısı ve özel durumları ile ölçme arasındaki ilişki üzerinde durulur.

Etkinlik 2. Eğitimde Değerlendirme Süreci

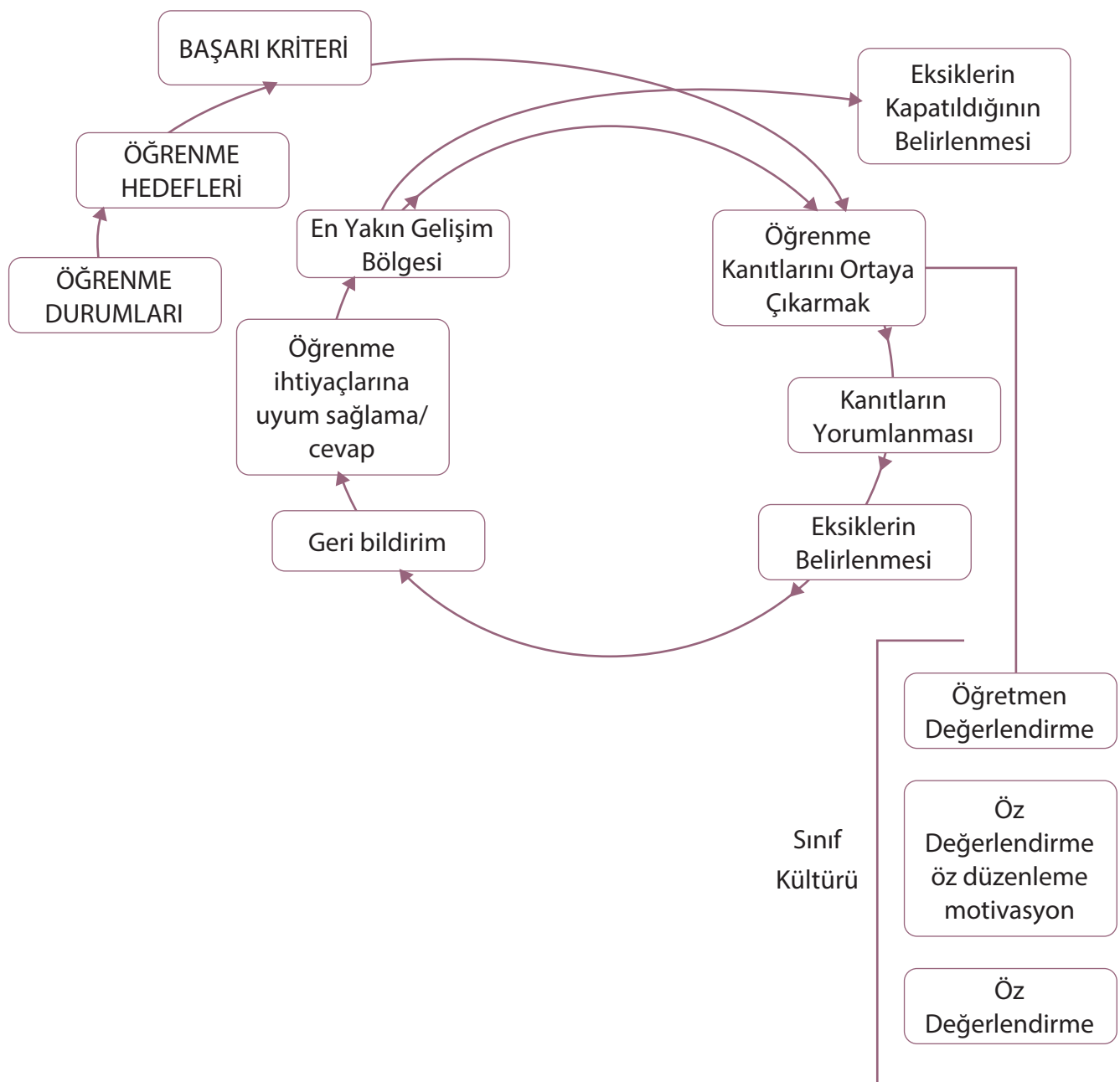
Etkinliğin Amacı	Bu etkinlik ile katılımcıların aşağıdaki hedef davranışları kazanması beklenmektedir: 1. Değerlendirme türlerinin yapısını bilme 2. Hangi durumda hangi değerlendirme yaklaşımının kullanılması gerektiğine karar verebilme 3. Değerlendirme süreçlerinde hangi kazanımların tercih edilmesi gerektiğini bilme 4. Değerlendirme yaklaşımına göre nasıl bir ölçme sürecinin kullanılması gerektiğine karar verebilme
Süre	50 dk.
Yöntem/Teknik	Sunum, Soru-Cevap, Tartışma
Kullanılacak Araç-Gereç ve Materyaller	Slayt Gösterisi
Uygulama	1. Eğitim sürecinde katılımcıların değerlendirmenin amacına göre ölçme yaklaşımların nasıl değiştiği ve bunların gerekçesi örnekler ile açıklanır. 2. Değerlendirme türlerinin özellikleri ve bunların özel durumları üzerinde durulur. 3. Değerlendirme türlerine göre nasıl bir ölçme süreci kullanılması gerektiği örnekleri ile tartışılarak açıklanır.

BÖLÜM 2

BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE PLANLAMA, TASARIM VE UYGULAMA

Biçimlendirici değerlendirme, eğitim literatüründe yoğun olarak incelenen ve tartışılan bir konudur. Değerlendirme, Black ve Wiliam (1998) tarafından öğretmenlerin (ve öğrenciler) üstlendiği tüm faaliyetler olarak tanımlanmıştır. Biçimlendirici değerlendirme ise öğretimin geliştirilmesi, öğrenmenin artırılması ve öğrenme eksikliklerinin süreç içinde gecikmeden giderilmesi mantığına dayanmaktadır. Bu bölümün giriş kısmında da belirtildiği gibi bu kitabın amaçları doğrultusunda biçimlendirici değerlendirme, öğrencilere öğrenmeleri hakkında geri bildirim (veya ileri bildirim) sağlayan herhangi bir görev olarak ele alınabilir.

Aşağıdaki diyagram, biçimlendirici değerlendirme döngüsünü genel hatları ile ortaya koymaktadır.



Biçimlendirici Değerlendirmenin Özel Yapısı

Biçimlendirici değerlendirme, başarmayı amaçladığı şey bakımından düzey belirleyici ve tanıma yerleştirmeye yönelik değerlendirmeden farklıdır. Biçimlendirici değerlendirmenin ve biçimlendirici geri bildirimin birincil odak noktası, öğrencilerin ulaştıkları öğrenme düzeyini anlamalarına yardımcı olmak ve beklentiler ile standartları netleştirmektir. Biçimlendirici değerlendirme faaliyetlerinin ve biçimlendirici geri bildirimin öğrenme çıktılarıyla uyumlu olması ve mümkünse öğrenme çıktılarına nerede ve nasıl katkıda bulunduğu belirtilmesi önemlidir.

Biçimlendirici değerlendirme ve öğrenme ilişkisi:

Öğrenmenin, öğrencilerin zihinsel olarak sindirebilmeleri için bilgiyi daha küçük birimlere ayıran mekanik bir süreç olduğu fikri artık geçerliliğini yitirmiş olup öğrenme süreçleri yeni araştırmalar ile aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır:

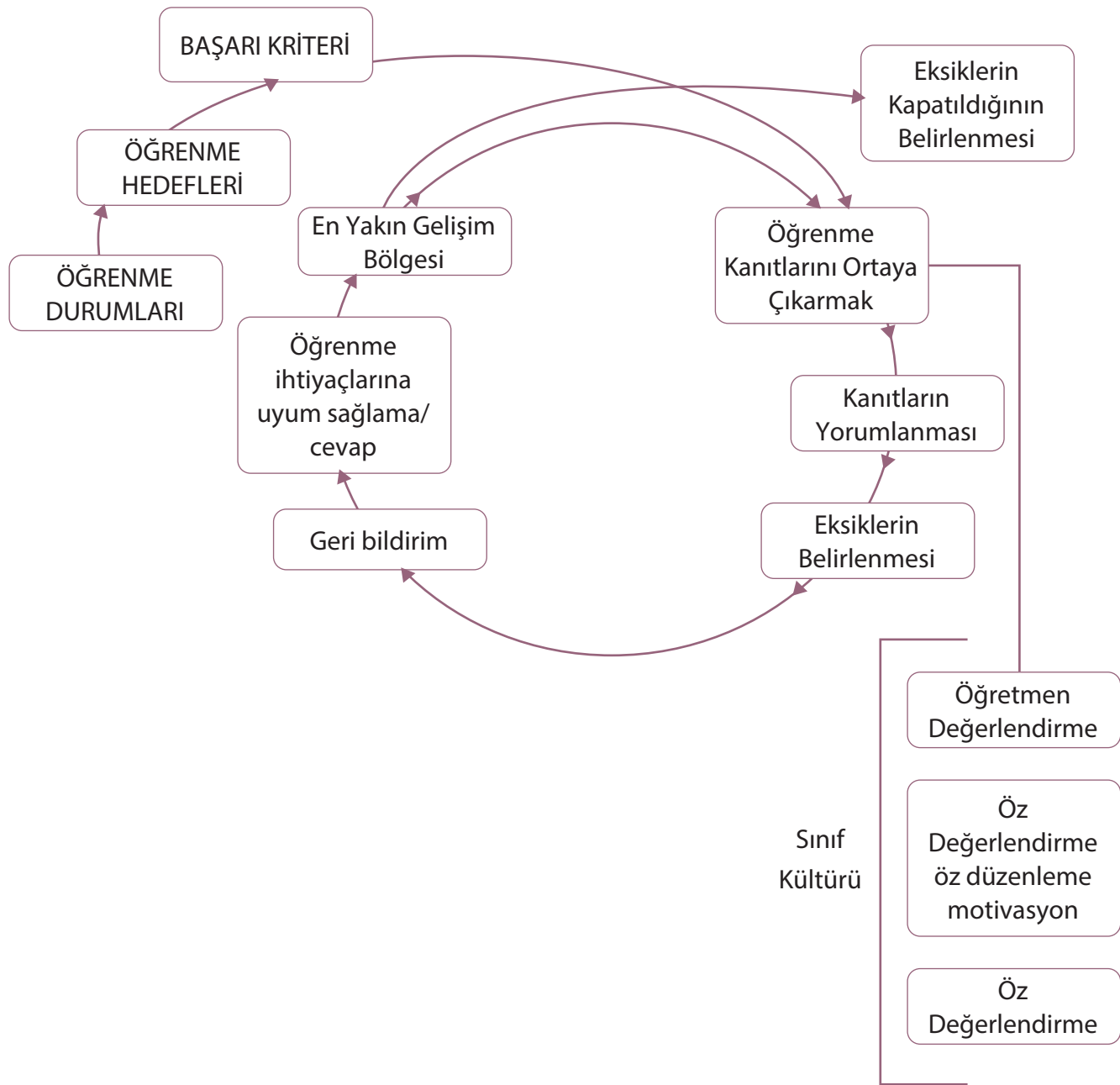
Öğrenme;

- Öğrenenin aktif bilişsel katılımı yoluyla gerçekleşir,
- Her zaman bir bağlam içindedir ve anlam oluşturmayı içerir,
- Yeni bilginin önceki anlayışla ilişkilendirilmesini içerir.

Öğrenmenin bu üç özelliği von Glasersfeld (1989), Wood (1988) ve Bruner (1996) tarafından yapılan çalışmalarda oldukça iyi tanımlanmıştır. von Glasersfeld, öğrenmeyi, deneyimlerden sonuçlar çıkarmak ve buna göre hareket etmek olarak tanımlamaktadır.

Biçimlendirici değerlendirme ve ölçme yaklaşımları:

Öğretim devam ederken öğretmenler, öğrencilerin öğrenmelerinin bir hedefe doğru nasıl geliştiğine dair kanıt elde etmek için çeşitli stratejiler kullanır. Biçimlendirici değerlendirme yapmanın tek bir yolu yoktur. Bloom'un öğretime yardımcı olması için bir öğrenme aşamasının sonunda kısa testlerin kullanılmasını önerdiği 1969 yılından bu yana, biçimlendirici değerlendirme anlayışı genişlemiştir. Genişleyen bakış açısı, biçimlendirici değerlendirmenin her öğretim faaliyetine entegre edilmesini önerir ve bu nedenle öğretmene ölçme yöntemi konusunda daha çeşitli yöntemler kullanma konusunda olanak sağlar. Planlanmış sorular, gözlem ve öğretim görevleri (temsiller, açıklama, performans, problem çözme) gibi farklı yaklaşımlar arasında çıkış kartları ve öğretmene notlar da yer alabilir. Kullanılan strateji ile ilgili kilit nokta, öğretmenlerin öğrenmenin nasıl geliştiğine dair bilgiye erişim sağlamaları gerektiğidir.



Bu bilgiler ışığında yukarıdaki diyagram tekrar incelendiğinde başarı kriterlerinin mutlak kriterler olarak tanımlanması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu durum, kullanılacak ölçme yöntemleri açısından karşılaştırılabilir kriterler koyulması gerekliliğini de göstermektedir. Örneğin dört işlem becerisi ile ilgili biçimlendirici değerlendirmeye yönelik bir ölçüm yapıldığında öğrencilerin dört işlem becerisi konusunda birbirlerine göre hangi düzeyde olduklarını değil, tam olarak hangi işlemde ne tür hatalar yaptıklarının, hangi işlemleri rahatlıkla uygulayabildiklerinin, hangi işlemlerde ise yetersiz olduklarının ortaya koyulması gerekir.

Biçimlendirici Değerlendirmede Kapsayıcılık

Tüm öğrencilere, özellikle de akademik başarısızlık riski altındaki öğrencilere fayda sağlayan biçimlendirici değerlendirme uygulamalarına ilişkin literatür, Nicol ve MacFarlane-Dick (2006) tarafından geliştirilen ilkeler üzerine inşa edilmiştir. Biçimlendirici değerlendirme faaliyetinin yeri sınıf olduğu için iyi biçimlendirici değerlendirmenin 10 ilkesi özellikle öğretmenlere hitap etmektedir (Sadler, 1989):

İlke 1: Tüm öğrencilerin öğrenebileceğine inanın.

İlke 2: Öğrencileri ve kültürel çevrelerini tanıyın.

İlke 3: En iyi değerlendirme uygulamalarını öğrenin ve risk altındaki öğrencilerle kullanın.

İlke 4: Öğrencilerin hedefin ne olduğunu ve istenen performansın içeriğini tam olarak anladıklarından emin olun.

İlke 5: Öğrencilere öğrenmeleri hakkında nitelikli geri bildirim verin.

İlke 6: Öğretimi farklılaştırmak için biçimlendirici değerlendirme uygulamalarından elde edilen sonuçları kullanın.

İlke 7: Öğrencileri değerlendirme sürecine dâhil edin.

İlke 8: Öğrencilere istenen performansı göstermeleri için çoklu fırsatlar sağlayın.

İlke 9: Öğrencilerin akademik öz yeterlik oluşturmalarına yardımcı olun.

İlke 10: Öğrencilerin kendi kendilerini düzenleyen öğrenciler olmalarına yardımcı olun.

Biçimlendirici değerlendirmenin bu 10 ilkesinin dışında başka ilkeler de vardır. Tüm ilkeler araştırmalarla desteklemektedir bu nedenle özellikle öğretmenlerin kendi sınıflarında ve okullarında kendi araştırmalarını yapmaları, aynı okul binasındaki meslektaşlarıyla veya diğer okullardaki öğretmenlerle iş birliği yapmaları, işe yarayan yöntemleri uygulamaları ve öğrencileri eğitim başarısızlığı riski altında değil, başarı vadeden bir konuma getirmek için biçimlendirici değerlendirme uygulamalarını kullanmayı amaçlamaları teşvik edilmektedir.

Değerlendirme sonuçlarının kullanımı

Öğretmenler kanıtları, ister planlı ister spontane biçimlendirici değerlendirmeden elde edilsin, öğrencilerin öğrenme durumunu belirlemek için başarı kriterleriyle ilişkili olarak inceler: öğrencilerin ne anladıkları, kavram yanılgılarının neler olduğu, hangi bilgilere sahip oldukları veya olmadıkları ve hangi becerileri edindikleri veya edinmedikleri gibi. Kanıtları yorumlarken öğretmen, öğrencilerin mevcut öğrenme durumları hakkında bir karar vermek için yeterli kanıt olmadığını fark edebilir, bu nedenle konuyla ilgili daha fazla kanıt bulmak gerekecektir. Öğretmen ayrıca başarı kriterlerini zaten karşıladıkları için herhangi bir öğretimsel ayarlama yapmaya gerek olmadığını da fark edebilir. Öğrenciler başarı kriterlerini, öğrenmeyle meşgulken hedef yolunda ne kadar ilerlediklerini takip etmek ve ge-

rektğinde öğrenmelerinde ayarlamalar yapmak için kullanırlar. Ayrıca akran değerlendirmesine dâhil olduklarında kanıtları yorumlamak ve öğrenmenin nasıl geliştirilebileceği konusunda birbirlerine geri bildirim sağlamak için de kullanabilirler. Bunu yapmak için öğrencilerin başarı kriterlerinin ne anlama geldiğini anlamaları gerekir. Bununla birlikte özellikle alınan ölçümlerin geçerliği ve güvenilirliği de önemli bir sorundur. Geçerlik ve güvenirlik konuları (American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education, 1999) biçimlendirici değerlendirme bağlamına sorunsuz bir şekilde aktarılmassa da öğretmenlerin biçimlendirici stratejilerden elde edilen kanıtların, başarı kriterleri ve öğrenme hedeflerine göre öğrencinin nasıl bir konumda olduğunu anlamalarını sağlayacak kalitede olması gerektiğinin farkında olmaları gerekir. Kaliteli kanıt sağlamak için biçimlendirici değerlendirme stratejilerini seçerken akılda tutulması gereken bir dizi faktör vardır:

1. Stratejilerin öğrenme hedefi ve başarı kriterleri ile uyumlu olması gerekir. Unutmayın, biçimlendirici değerlendirme kanıtının tüm amacı, başarı kriterlerini ve öğrenme hedefini karşılamakta doğru yolda olduğundan emin olmak için öğrenci öğrenimini kontrol etmek ve değilse öğretme ve öğrenmede ayarlamalar yapmaktır. Bunun için biçimlendirici değerlendirme stratejileri ile hedef/kriter uyumu çok önemlidir.
2. Biçimlendirici değerlendirmenin amacı ya planlanan derse devam ederek ya da kanıtlar ışığında değişiklikler yaparak yeni öğrenmeyi "oluşturmak" olduğundan, biçimlendirici değerlendirme stratejileri harekete geçebilmek için yeterince ayrıntılı kanıt sağlamalıdır.
3. Herhangi bir sınıfta çeşitli anlayış veya beceri seviyeleri olacaktır, bu nedenle stratejiler bunu dikkate almalı ve farklı seviyelerdeki öğrencilerin öğrenme konusunda nerede olduklarını göstermelidir.
4. Öğrencilerin başarı kriterlerini ne kadar iyi karşıladıklarına dair kanıt elde etmek için birden fazla strateji kullanmak önemlidir, örneğin öğrencilerden açıklama yapmalarını isteyen bir dizi soru sormak, anlama düzeyini göstermek için bir temsil ve akranlar arasında bir tartışma başlatmak gibi. Bu farklı strateji kullanımı, öğretmenlere öğrenmeyi kontrol etmek için birden fazla yol sağlamakla kalmayacak aynı zamanda öğrencilere ne anladıklarını veya yapabildiklerini çeşitli şekillerde gösterme fırsatı verecektir.

Bu bölümle ilgili ayrıntılı bilgileri Ölçme ve Değerlendirme Kılavuz Kitabı'nda bulabilirsiniz.

Etkinlik 1. Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Planlama ve Tasarım

Etkinliğin Amacı	Bu etkinlik ile katılımcıların aşağıdaki hedef davranışları kazanması beklenmektedir: 1. Biçimlendirici değerlendirmenin özel yapısını bilme 2. Biçimlendirici değerlendirme ile diğer değerlendirme yaklaşımları arasındaki farkı açıklayabilme 3. Biçimlendirici değerlendirme sürecinin adımlarını bilme 4. Biçimlendirmeye yönelik değerlendirmede öğrenme süreçlerinin özelliklerini ve değerlendirme ile öğrenme arasındaki ilişkiyi açıklayabilme
Süre	90 dk.
Yöntem/Teknik	Sunum, Soru-Cevap, Tartışma
Kullanılacak Araç-Gereç ve Materyaller	Slayt Gösterisi
Uygulama	1. Eğitim sürecinde katılımcılara biçimlendirici değerlendirmenin yapısı açıklanır ve soru-cevap yöntemi ile katılımcıların kendi biçimlendirici değerlendirme uygulamaları üzerinde durulur. 2. Biçimlendirici değerlendirme sürecinde dikkat edilmesi gereken önemli noktalar belirtilir. 3. Biçimlendirmeye yönelik değerlendirmenin diğer değerlendirme yöntemleri ile arasındaki farklar ortaya koyulur. 4. Biçimlendirici değerlendirmenin öğrenme süreçleri üzerindeki rolü ve bu rolü güçlendirmek için yapılması gerekenler üzerinde durulur.

Etkinlik 2. Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Uygulama

Etkinliğin Amacı	Bu etkinlik ile katılımcıların aşağıdaki hedef davranışları kazanması beklenmektedir: 1. Biçimlendirici değerlendirmede kullanılabilecek ölçme yaklaşımlarını tanıma 2. Biçimlendirici değerlendirmenin kapsayıcı rolünü tanıma 3. Biçimlendirici değerlendirmenin kapsayıcı yönünü güçlendirmek için alınacak önlemleri bilme 4. Biçimlendirici değerlendirme ölçme sonuçlarının nasıl kullanılacağını bilme 5. Bir biçimlendirmeye yönelik ölçme sürecinde elde edilen sonuçlara göre geri bildirimleri organize edebilme
Süre	90 dk.
Yöntem/Teknik	Sunum, Soru-Cevap, Tartışma
Kullanılacak Araç-Gereç ve Materyaller	Slayt Gösterisi
Uygulama	1. Eğitim sürecinde katılımcılara biçimlendirici değerlendirme süreçlerinde kullanılabilecek ölçme yaklaşımlarının genel yapısı ve mantığı açıklanır. 2. Bu bilgilerin katılımcıların kendi deneyimleri ile karşılaştırılması istenir. 3. Biçimlendirici değerlendirmede farklı durum ve ortamlarda sınıfın ve öğrencinin yapısına göre kapsayıcılık konusunda neler yapılabileceği konusundaki genel yaklaşımlar anlatılır. 4. Katılımcıların kendi deneyimlerini göz önüne alarak kapsayıcılık konusunda nasıl aksiyonlar alacağı üzerinde durulur.

Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Etkili Geri Bildirim Verme

Biçimlendirici değerlendirme sonuçlarının kullanılması konusundaki en önemli adım geri bildirim verilmesidir. Geri bildirim konusu biçimlendirici değerlendirme alanında çok çalışılan kavramlardan biridir.

Bu konudaki uzman görüşleri şu şekildedir:

- "Değerlendirmenin en önemli rollerinden biri, öğretim ve öğrenim sırasında öğrencilere zamanında ve bilgilendirici geri bildirim sağlamaktır. ..." (Ulusal Araştırma Konseyi, 2001, s. 87)
- "Herhangi bir öğrenciye verilen geri bildirim, çalışmasının belirli nitelikleri hakkında olmalı, kendini geliştirmek için neler yapabileceğine dair tavsiyelerde bulunmalı ve diğer öğrencilerle kıyaslamalardan kaçınmalıdır." (Black ve Wiliam, 1998b, s. 143)
- "İyi bir geri bildirim aynı zamanda öğrenci performansına dair beklentilere ilişkin açık kriterlere bağlıdır ve öğrenme sürecini daha şeffaf hâle getirir." (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü, Eğitim Araştırmaları ve Yenilik Merkezi, 2005, s. 50)
- "Öğrencilerin öğrenmeleri ve anlamaları hakkında fikir sahibi olabilmeleri için sık sık geri bildirim verilmesi kritik önem taşır; öğrencilerin öğrenmelerini izlemeleri, stratejilerini ve mevcut anlama düzeylerini aktif olarak değerlendirmeleri gerekir." (Ulusal Araştırma Konseyi, 2000, s. 78)
- Geri bildirim açık, amaca yönelik ve anlamlı, öğrencilerin ön bilgileriyle uyumlu olmalı ve mantıksal bağlantılar sağlamalıdır. Öğrencilerin aktif bilgi işlemesini teşvik etmeli, açık ve belirli hedeflerle ilişkilendirilmelidir (Hattie ve Timperley, 2007).
- Strateji kullanımıyla bağlantılı yapıcı geri bildirim, öğrencilerin öz güvenlerini, zekâlarını veya yeteneklerini artırmada övgüden daha etkilidir (Dweck, 1999).
- Etkili geri bildirim "Aktif öğrenenleri stratejik olarak faydalı bilgilerle güçlendirir, böylece öz düzenlemeyi destekler." (Bangert-Drowns, Kulik, Kulik ve Morgan, 1991, s. 263).

Burada kullandığımız anlamıyla geri bildirim, öğrenmeyi ilerletmek amacıyla öğretmenin öğrenci çalışmasına verdiği yanıttır. Geri bildirim yazılı veya sözlü olabileceği gibi bir gösterimi de içerebilir. Öğretmenler pek çok farklı konuda geri bildirim verebilirler ancak bu kitapta öğrencilerin akademik çalışmalarıyla (sınıf içi etkinlikler ve ödevler, yazılı çalışmalar, ev ödevleri, testler ve projeler gibi) ilgili geri bildirimlerine odaklanılmaktadır. Biçimlendirici değerlendirme döngüsünün bir parçası olabilecek bu geri bildirimler, belirli öğrenme hedeflerindeki kriterlere dayanmakta olup öğrencinin çalışmasının bu bağlamda nerede olduğunu açıklar ve daha fazla gelişme veya öğrenme yolları önerebilir.

Öz düzenleme teorisyenlerinin dilinde geri bildirim "dışsal düzenlemedir," bir başka deyişle öğrencinin dışındadır. Bir öğretmenden alınan geri bildirim, öğrencilerin "iç düzenleme" ve öğrenme için kullandıkları bilgilerin bir parçası hâline gelir. Bu nedenle bir öğretmenin geri bildirimi ne kadar iyi olursa olsun, öğrencilerin öğrenmesini garanti etmez. Ancak geri bildirim, öğrencilere çalışmaları hakkında kendi başlarına bulamayacakları içgörüler sağlayarak gelişmeleri için fırsatlar yaratır.

a) Etkili Geri Bildirimin Özellikleri

Etkili geri bildirim, öğretmenin, iyi çalışma kriterlerini kullanarak öğrenci çalışmasına verdiği yanıtıdır. Etkili geri bildirim, kriterleri karşılamakta çalışmanın iyi iş çıkardığı ve yetersiz kaldığı noktaları gözlemler. Etkili geri bildirim, öğrencinin bu gözlemlerin nedenlerini anlaması, güçlü yönlerini geliştirmesi ve zayıf yönlerini iyileştirmesi için izleyebileceği yolları önerir.

Geri bildirimin öğrenme sürecindeki önemi eğitimciler tarafından yadsınamaz bir gerçektir. Ancak öğrencinin performansını artırmada sadece var olan potansiyeli hakkında geri bildirim vermek yeterli değildir. Öğrencinin ilerideki performansını artırmada etkili olabilmesi için geri bildirimin sahip olması gereken birtakım özellikler bulunmaktadır. Eğitimcilere göre etkili geri bildirimin özellikleri sıklıkla ve hızlıca verilmesi, göreve özel olması (Andrade ve Heritage, 2018), içerisinde olumlu ifadelerin yer alması ve sorularla öğrenenleri düşünmeye sevk etmesi olarak listelenebilir (Akkuş ve Altay, 2023; Leibold ve Schwarz, 2015). Etkili geri bildirimler performansa ilişkin şekilsel özelliklerin yanı sıra içeriğe de odaklanmalıdır. Örneğin öğrencinin yazılı anlatımının değerlendirildiği bir durumda sadece dil bilgisi ve noktalama kurallarına ilişkin değil metnin içeriğine ve anlamına ilişkin de geri bildirim verilmelidir (Kerr, 2020). Lizzio ve Wilson (2008) ayrıca geri bildirimlerde olumlu özelliklere vurgu yapılmasına ve geri bildirimin öğrencinin anlayabileceği şekilde net ve açık olmasına da vurgu yapmaktadır. Andrade ve Heritage (2018) ve Hall ve Burke'ye (2004) göre etkili geri bildirim öğrenciye değil göreve odaklıdır. Diğer bir deyişle geri bildirim öğrencinin kişiliğine değil gösterilen çabaya vurgu yapmalıdır. Black ve Wiliam (1998a) etkili geri bildirimin özelliklerine öğrencinin gösterdiği performans ile ilgili olması, başarıyı artırma konusunda öneriler sunması, öğrenciyi diğer öğrenenlerle kıyaslamaması, öğrenciyi öz değerlendirme yapmaya güdülemesi özelliklerini de eklemiştir.

b) Geri Bildirim Türleri

Geri bildirim türleri akran geri bildirimi, öğretmen öğrencinin yüz yüze ve birebir gerçekleştirdiği sözel geri bildirim, yazılı geri bildirim vb. şeklinde listelenebilir. Akran geri bildirimi, bir öğrencinin diğerine geri bildirim verdiği bir uygulamadır. Akran geri bildirimi öğrencilere birbirlerinden öğrenme fırsatları sağlar. Birbirlerinin çalışmalarını gözlemlerken ve değerlendirirken öğrenciler hem kendilerinin hem de grup/sınıf arkadaşlarının güçlü ve zayıf yönlerini fark ederler.

Yüz yüze, birebir öğretmen ve öğrenci görüşmeleri desteklemiş performans, birebir öğretim, vb. şeklinde tanımlanmaktadır. Yüz yüze olan bu görüşmelerde öğrenciden eğitimciye ve eğitimciden öğrenciye olmak üzere iki tür geri bildirim için fırsatlar sağlanmaktadır.

Öğretmenin yazılı geri bildirimi öğrencinin öğrenme sürecinde önemli bir rol oynar. Öğrenci çalışmalarına/performanslarına ilişkin yazılı geri bildirimler öğrencilerin kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemelerine yardımcı olur ve öğrencilerin kendilerini nasıl geliştireceklerini bilmelerini sağlar. Bu süreçte öğretmenler hem öğrenme sürecine eşlik eden biçimlendirici geri bildirimi hem de performansın tamamlandığında yer alan özetleyici geri bildirimi kullanabilirler.

Eğitimciler ve araştırmacılar geri bildirimin türlerini farklı başlıklarda listelemektedirler. Örneğin, Schimmet'e (1998) göre öğretmenin vereceği geri bildirimler teyit edici, düzeltici, açıklayıcı, teşhis

edici ve genişletici olmak üzere beş başlık altında incelenebilir. Aşağıda her bir geri bildirim türünün özelliği açıklanmaktadır:

- **Teyit edici:** Öğrenciye öğrenme sonuçları hakkında bilgi vermek için kullanılır.
- **Düzeltilici:** Öğrenciye öğrenme sonuçlarıyla birlikte doğru cevabın ne olduğunun da verilmesidir.
- **Açıklayıcı:** Öğrenciye öğrenme sonuçlarıyla ilgili bilgi verildiği gibi yanlış cevabın neden yanlış olduğu, doğru cevabın neden doğru olduğunun açıklanmasıdır.
- **Teşhis edici:** Öğrencinin, yanlış cevabı düzeltmesi için neleri çalışması ve nasıl çalışması gerektiğine ilişkin bilgiyi kapsar.
- **Genişletici:** Öğrencinin var olan bilgisini genişletmesini sağlamaya dönüktür. Öğrencini sahip olduğu bilgi ve yeni bilgi arasındaki ilişkiler kurmaya ve öğrencinin sahip olduğu şemayı genişletmeye yardım eder (Akt., Göçer, 2019, s. 114).

Hattie ve Timperley (2007) düzeltici geri bildirim türlerini direkt veya dolaylı olarak listelemektedir. Direkt geri bildirimde eğitimci öğrenenin performansında gözlediği hatayı belirtir ve olması gerekeni veya doğru cevabı söyler/yazar. Dolaylı geri bildirimde ise eğitimci performansın eksik veya hatalı kısımlarını belirtir ancak cevabın veya düzeltmenin öğrenen tarafından yapılmasını bekler. Bunun yanı sıra Hattie and Timperley dört farklı geri bildirim türü olduğuna vurgu yapmaktadır. Bunlardan ilki görevin başarıma düzeyine, ikincisi öğrencinin görevi tamamlayabilmesi için takip etmesi gereken sürece ve işlemlere, üçüncüsü öğrencinin öz düzenleme becerisine ve dördüncüsü de öğrencinin kişisel özelliğine ilişkin verilen geri bildirimleridir. Bunların içinden en etkisiz ancak en çok kullanılan dördüncüsüdür. Öğrencilerin aldığı geri bildirimler arasında “Bravo! Harika bir yazarsın.” sıklıkla gözlemlenen bir geri bildirimdir. Ancak öğrenciye “Yaratıcı düşünemiyorsun.” veya “Harika bir yazarsın.” demek onu bir sonraki görevi tamamlarken neler yapması gerektiği konusunda bilgilendirmez ve yol gösterici olmaz. Aşağıda etkili geri bildirim verilirken dikkat edilmesi gereken noktalar açıklanmıştır.

c) Geri Bildirim Verirken Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

Geri bildirim verirken eğitimcilerin dikkat etmesi gereken hususlar hızlı geri bildirim verme, göreve özel geri bildirim verme, olumlu geri bildirim verme, tüm öğrencilere geri bildirim verme, öğrencilerin verilen geri bildirimle yanıt vermelerini teşvik etme, puanlama kriterlerini önceden paylaşma, sınırlı sayıda hatadan bahsetme ve rollerde esnek olma başlıklarından oluşmaktadır.

1. **Hızlı geri bildirim verme:** Değerlendirme ve geri bildirim döngüsü mümkün olduğu kadar hızlı gerçekleşmelidir. Geri bildirim almak bir hafta veya daha uzun sürdüğünde öğrenme süreci kesintiye uğrar ve öğrenciler konuya olan ilgilerini kaybetme eğiliminde olurlar. Dolayısıyla öğrencinin performansını gözden geçirmesi/düzeltilmesi için ihtiyacı olan geri bildirim ünite/tema bitmeden gerçekleşmelidir.
2. **Göreve özel geri bildirim verme:** Shepard (2020) verilen her geri bildirimin öğrenmeyi desteklemediğine vurgu yapmaktadır. Brookhart’a (2020) göre geri bildirimin etkili olabilmesi için öğretmenin geri bildirimde göreve özel ve öğrencilerin performanslarını geliştirebilmelerinde

rehberlik edebileceği ifadeler kullanması gerekir. Öğrenciler genellikle neyi iyi yaptıklarını, neyi değiştirmeleri gerektiğini ve aldıkları notu neden aldıklarını bilememekten şikâyet etmektedir. Bu nedenle öğrencilere verilen geri bildirimler çok genel veya belirsiz olmamalıdır. Geri bildirim vermenin amacı sadece öğrencilerin hatalarını bulmak değil, aynı zamanda başarılı bir performansın kriterleri hakkında bilgi vermektir. Geri bildirim, öğrencilere performanslarını nasıl geliştirebilecekleri konusunda açık ve spesifik bir rehberlik sunmalıdır. Bir diğer deyişle süreç içerisinde neyin yanlış olduğu ve nasıl düzeltileceği konusunda öğrencinin zihni net olmalıdır.

3. **Olumlu geri bildirim verme:** Öğrenciye verilen geri bildirimler kendine güvenini kırmak ve öz güvenini düşürmek yerine öğrenciyi cesaretlendirmelidir. Bunun yolu da öncelikle öğrencinin başarılı yanlarına odaklanmakla olur (Kutluca Canbulat, 2020). Olumlu geri bildirimler aynı zamanda öğrencilerin konuya/göreve olan ilgi ve motivasyon düzeyini de pozitif yönde etkiler (Brookhart ve Moss, 2015; Kula Kartal, 2022). Olumlu geri bildirimler eğitici ve öğrenen arasındaki ilişkinin güçlenmesinde de etkilidir (Akkuş ve Altay, 2023). Dolayısıyla öğrenci performansına ilişkin başarı düzeyini anladıktan sonra eksik olan yanları hakkında yapıcı eleştiriler verilerek öğrencinin bir sonraki adımda ne yapacağını anlaması sağlanabilir.
4. **Tüm öğrencilere geri bildirim verme:** Geri bildirim yalnızca hata yapan veya desteğe ihtiyacı olan öğrenciler için değildir. Başarılı öğrencilerin de öğretmenin ilgisine ve geri bildirimine ihtiyacı vardır. Bir önceki kısımda geri bildirim alarak öğrenenlerin öğretmenleriyle etkileşimlerini güçlendirebildikleri ifade edilmişti. Dolayısıyla öğretmenin sınıfındaki tüm öğrencilerin performanslarını izlemesi ve performans düzeyine bakılmaksızın her öğrenciye performansına ilişkin geri bildirim vermesi gerekir.
5. **Öğrencilerin verilen geri bildirime yanıt vermelerini teşvik etme:** Öğrencilere verilen geri bildirim takibi yapılarak öğrencinin kendisinden istenen düşünme veya problem çözme yöntemini kavrayıp kavrayamadığına dikkat edilmelidir. Öğrenciye verilen geri bildirim izlenmezse geri bildirim öğrenci üzerindeki etkisi günden güne azalır.
6. **Puanlama kriterlerini önceden paylaşma:** Öğrenciler kendilerine verilen görevin nasıl puanlanacağını bilirlerse puanlama anahtarlarını ödev hazırlama yönergesi olarak kullanabilirler. Dolayısıyla puanlama anahtarları görevin başında öğrencilerle paylaşılmalı hatta mümkünse öğrencilerle birlikte hazırlanmalıdır. Böylece öğrenciler başarılı bir ödevin/görevin özellikleri hakkında daha fazla bilgili olarak görev tamamlama sürecine başlayabilirler.
7. **Sınırlı sayıda hatadan bahsetme:** Yukarıda geri bildirim öğrencilerin motivasyon düzeylerindeki etkisi ifade edilmişti. Geri bildirim verirken öğretmenlerin en kritik gördükleri üç veya dört ögeye odaklanmaları öğrencilerin süreç içinde bıkmamalarını sağlar. Eğer öğrenci yapması gereken düzeltmelerin çok olduğunu düşünürse kaygı duyabilir, görevden soğuyabilir/sıkılabilir, kolayca pes edebilir ve böylece kendisinden istenen görevi tamamlamaya direnç gösterebilir. İlk geri bildirimler verilirken görevin temel unsurlarına odaklanılmalı ve her bir detayla öğrenci bunaltılmamalıdır. Örneğin etkili bir kompozisyon yazma görevi alan öğrenciye öncelikle metnin bütünlüğü, anlamı ve dil ve anlatım ile ilişkili geri bildirimler verilmelidir. Bu konularda başarı düzeyi artan öğrenciye süreç içerisinde aynı metin için dil bilgisi ve sayfa düzenine ilişkin geri bildirimler verilebilir.

8. **Rollerde esnek olma:** Öğrencilerin aldıkları kararların altında yatan nedenleri, görevlerini tamamlarken nasıl bir süreçten geçtiklerini en iyi kendileri bileceği için geri bildirim verirken öğretmenler ilk konuşmayı yapmak yerine öğrenciyi konuşturmaya ve öğrencilerin deneyimlediklerini anlamaya çalışmalıdır. Dolayısıyla öğretmen her zaman uzman veya anlatan rolünü oynamak yerine ilgili ve meraklı öğrenen rolüne de girebilir. Öğrenciler de tamamlamaya çalıştıkları görev hakkında yaptıkları hazırlıklar ve öğrenmelerle konunun uzmanı rolüne bürünebilirler.

d) Öğretmenlerin Vermesi Önerilen ve Önerilmeyen Geri Bildirim Örnekleri

Öğrencilere geri bildirim verirken öğretmenlerin dikkat etmesi gereken önemli ilkeler bulunmaktadır. Bunlardan ilki öğrencilere geri bildirim verirken genel ifadelerden kaçınılmasıdır. Örneğin, “Harika bir hikâye!” demek yerine göreve özel ve görevin hangi unsurlarının başarılıp başarısız olduğuna ilişkin ifadelerle yer verilmelidir. Örneğin, “Hikâyende olay örgüsü ve karakter gelişimlerin oldukça başarılı. Diyaloglar ve detaylar hikâyeyi sürükleyici ve ilgi çekici yapmış ancak hikâyeye aniden bitiyor. Sonunu biraz daha geliştirebilirsin.” şeklinde geri bildirim verilebilir.

İkinci ilke öğrencinin kişiliğine yönelik değil çabasına yönelik geri bildirimler vermektir. Örneğin, “Sen bir matematik dâhisisin.” demek yerine “İki sayılı rakamlarla toplama ve çıkarma işlemlerini başarıyla yapılabiliyorsun.” şeklinde geri bildirim verilebilir.

Üçüncü ilke öğrencileri birbirleriyle kıyaslamamaktır. Örneğin, “Sınıfın geri kalanı problemi çözebildi. Soruyu bir tek sen anlamadın.” demek yerine “Dün problemleri çözerken verilenler ve istenenleri yazmamız gerektiğini konuşmuştuk. İstersen önce verilenleri belirleyelim.” şeklinde geri bildirim verilebilir.

Dördüncü ilke çok fazla hata vurgulamaktan veya olumsuz ifade kullanmaktan kaçınmaktır. Örneğin, “Bilgilendirici metninde kıyaslama ifadeleri yok, dil ve anlatımda oldukça fazla hata yapmışsın. Noktalama işaretlerine uymamışsın. Metnin çok kısa.” demek yerine öğrencinin başarılı olduğu kısımdan başlayarak ve düzeltilmesi gereken temel üç veya dört unsura odaklanarak geri bildirim verilmelidir. Örneğin, “Bilgilendirici metnin için ‘fosiller’ konusunu seçmişsin. Gördüğüm kadarıyla bu konuda ilginç bilgelere de ulaşmışsın. Ancak bulduğun kaynakların sayısı veya içeriği yeterli olamayabilir. ... kaynaklara da bakabilirsin. Konuyu neden seçtiğini açıklamayı ve konunun önemini vurgulamayı sanırım unuttun. Birkaç bilgilendirici metni dikkatle incelersen metnin yapısı ve organizasyonu konusunda daha bilgili olabilirsin.” şeklinde geri bildirim verilebilir.

Etkinlik 1. Geri Bildirimin Türleri ve Etkili Geri Bildirimin Özellikleri

Amaç	Katılımcıların geri bildirim türleri ve etkili geri bildirimin özellikleri konusunda farkındalıklarını artırma Var olan geri bildirim örneklerinin incelenmesi
Materyal	Boş A4 kâğıtları, siyah kalem, flipchart, bilgisayar, projeksiyon
Yöntem	Beyin fırtınası, grup çalışması
Süre	50 dk.
Giriş	Eğitim görevlisi etkinliğe katılımcıları 10'ar kişilik gruplara ayırarak başlar. Her bir gruba boş A4 kâğıtları ve kalemler verilir. Grup içinde katılımcılardan geri bildirim türlerini örnekleriyle listelemeleri ve etkili geri bildirimin özellikleri üzerinde düşünmeleri istenir.
Uygulama	1. Boş A4 kâğıtları katılımcılara dağıtılır. 2. Katılımcılara görüşlerini belirleme ve grup içinde paylaşma için 10 dakika süre verilir. 3. Daha sonra her gruptan birer sözcü seçmeleri ve belirledikleri örnek veya ilkeleri tüm grup ile paylaşmaları istenir. 4. Tüm gruplar paylaşımlarını tamamladıktan sonra katılımcılara kendi guruplarında istedikleri dersten/derslerden ve istedikleri sınıf düzeyinde kullanabilecekleri en az bir değerlendirme aracı (kontrol listesi, dereceleme ölçeği, dereceli puanlama anahtarı vb.) oluşturması ve bu araç vasıtasıyla verebilecekleri örnek geri bildirimleri etkili geri bildirimin özelliklerini de dikkate alarak flipchart üzerinde yazmaları istenir. 5. Görevi tamamlamaları için katılımcılara 20 dakika süre verilir. 6. Görevini tamamlayan grupların flipchartlarını odanın duvarlarına görülebilecek bir şekilde asması istenir. 7. Katılımcılara etkinliğin olduğu salonun duvarlarında farklı değerlendirme aracını ve örnek geri bildirim ifadelerini incelemeleri için 10 dakika süre verilir.

Etkinlik 2. Etkinlik Kitaplarındaki Geri Bildirimlerin İncelenmesi

Amaç	Etkili geri bildirimin özelliklerine bağlı olarak kılavuz kitaplarda farklı ders ve sınıf düzeylerinde öğrencilere verilen geri bildirimlerin incelenmesi ve örnek geri bildirim ifadelerinin yazılması
Materyal	Boş A4 kâğıtları, bilgisayar, projeksiyon, kalem
Yöntem	Grup çalışması, beyin fırtınası
Süre	90 dk.
Giriş	Eğitim görevlisi etkinliğe katılımcıları beş farklı gruba bölerek başlar. Her bir gruba boş A4 kâğıtları dağıtılır ve grup içinde etkinliğin amaç cümlesinde yazılan başlıklar altında beyin fırtınası yapmaları istenir.
Uygulama	1. İlk grupta katılımcılardan Türkçe dersi 1-4. sınıflar için verilen geri bildirim örneklerini incelemeleri ve seçtikleri iki etkinliğe ilişkin performans düzeyleri “iyi, orta ve geliştirilmeli” olacak şekilde örnek geri bildirimler yazmaları istenir. 2. İkinci grupta katılımcılardan hayat bilgisi dersi 1-3. sınıflar için verilen geri bildirim örneklerini incelemeleri ve seçtikleri iki etkinliğe ilişkin performans düzeyleri “iyi, orta ve geliştirilmeli” olacak şekilde örnek geri bildirimler yazmaları istenir. 3. Üçüncü grupta katılımcılardan sosyal bilgiler dersi 4. sınıf için verilen geri bildirim örneklerini incelemeleri ve seçtikleri iki etkinliğe ilişkin performans düzeyleri “iyi, orta ve geliştirilmeli” olacak şekilde örnek geri bildirimler yazmaları istenir. 4. Dördüncü grupta katılımcılardan matematik dersi 1-4. sınıflar için verilen geri bildirim örneklerini incelemeleri ve seçtikleri iki etkinliğe ilişkin performans düzeyleri “iyi, orta ve geliştirilmeli” olacak şekilde örnek geri bildirimler yazmaları istenir. 5. Beşinci grupta katılımcılardan fen bilimleri dersi 3 ve 4. sınıflar için verilen geri bildirim örneklerini incelemeleri ve seçtikleri iki etkinliğe ilişkin performans düzeyleri “iyi, orta ve geliştirilmeli” olacak şekilde örnek geri bildirimler yazmaları istenir. 6. Her bir gruba çalışmalarını tamamlamaları için 70 dakika süre verilir.

BÖLÜM 3

BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRMEDE KULLANILABİLEN ÖLÇME VE PUANLAMA ARAÇLARI

Bıçimlendirmeye yönelik değerlendirme sürecinde diğer değerlendirme süreçlerinde olduğu gibi çok çeşitli ölçme araçları kullanılabilir. Bununla birlikte bıçimlendirici değerlendirmede süreç ön plan- da olduğundan puanlama gerektiren durumlar sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada öğrencinin öğrenme düzeyini belirlemeye yönelik ölçme araçlarını ve süreci gözlemlerken kullandığımız puanla- ma araçlarını kısaca tanımlamak gerekmektedir.

Öncelikle test ve ölçme aracı kavramları arasındaki farklılık üzerinde durursak ölçme aracı bir dav- ranış, bir özellik veya birkaç davranışın bir arada gözlenmesini sağlayan soru türüdür. Genel olarak ölçme literatüründe madde olarak ifade edilir. Test ise maddelerin toplamından oluşan belirli bir ör- tük özelliği veya birkaç örtük özellik bütününe bir arada ölçmeye yarayan ve sonucunda toplam puan üretebildiğimiz araçlara verilen addır. Bu durumda farklı soru türleriyle belli bir özelliği ölçmek ama- cıyla bir test oluşturmak mümkündür.

Cevaplama Türüne Göre Madde Formatları

Eğitim sürecinde kullanılan ölçme araçlarıyla ilgili birçok farklı sınıflama söz konusudur. Öğrencinin sorulara nasıl yanıt verdiğini göz önüne alan seçme yanıtli ve yapılandırılmış yanıtli test türleri, alanda tercih edilen sınıflamalardan biridir. Burada doğru-yanlış, çoktan seçmeli, eşleştirmeli gibi öğrencinin verilen cevaplar arasından doğrusunu seçmesi istenen testlere seçme yanıtli testler ismi verilir. Öğ- rencinin cevabı yazdığı açık uçlu, kısa cevapli, kompozisyon ve performans gibi ölçme araçlarına ise yapılandırılmış yanıtli testler adı verilmektedir.

Yapılandırılmış Yanıtli Maddeler	Seçme Yanıtli Maddeler
Kısa cevapli	Çoktan seçmeli
Uzun cevapli	Çoklu seçmeli
Performans	Doğru-yanlış
Proje	Eşleştirmeli
	Yapılandırılmış grid
	Tanılayıcı dallanmış ağaç

	Yapılandırılmış Yanıtlı	Seçme Yanıtlı
Güçlü Yanları	- İpucu içermeme - Oluşturması kolay - Mantık, muhakeme, adımlı problem çözme - Kısmi puanlama kolaylığı - Ayrıntılı değerlendirme	- İçeriği geniş temsil etme - Doğru, nesnel ve tekrarlanabilir puanlar - Savunulabilirlik - Doğru ve zamanında geri bildirim - Zaman ve maliyet açısından ekonomiklik
Sınırlılıkları	- Puanlamanın öznel olması - İçeriği sınırlı temsil - Tekrarlanması güç - Uygulaması, puanlaması zaman gerektirir - Sınırlı psikometrik kontrolü	- Maddenin yazımı zor - Doğru yanıtı tahmin yoluyla bulma - Akılda kalıcı

Ölçme aracı geliştirirken ve kullanırken dikkat edilecek önemli noktalardan biri de puanlamanın nasıl yapılacağıdır. Ölçülen özellik, sorularda farklı düzeylerde gözlenebilecek ise o zaman kısmi puanlamaya uygun madde formatlarını tercih etmek daha doğru olacaktır.

Bu kitapta değinilen ölçme durumları göz önüne alındığında birden fazla soru türünün aynı test içinde bir başka ifadeyle aynı etkinlik içinde kullanıldığı görülmektedir. Bölümün sonunda da değineceğimiz gibi ölçme ortamında ölçülecek özelliğe uygun olan farklı ölçme araçlarını kullanmak gerekmektedir. Bu durumda herhangi bir madde türünün daha iyi veya daha kötü olmasından ziyade ölçülmek istenen özelliğe uygun olup olmadığı göz önüne alınmalıdır.

Ölçme araçları

1. Çoktan seçmeli testler

En popüler madde formatı çoktan seçmeli sorulardır. Neredeyse herkes hayatının bir döneminde çoktan seçmeli testlere girmiştir ancak muhtemelen lise ve üniversitede ilkokuldan daha siktir. Bu, çoktan seçmeli maddelerin ilkokul yıllarında uygun olmadığı anlamına gelmez sadece küçük çocuklarla kullanılırken dikkatli olunması gerektiğini gösterir.

Çoktan seçmeli maddeler objektif test maddeleri arasında benzersizdir çünkü popüler görüşün aksine bu maddeler eğitim hedefleri taksonomisinin daha yüksek seviyelerindeki davranışları ölçmenizi sağlarlar.

Çoktan seçmeli testler, cevaplayıcının cevabını (sorunun doğru cevabı olma olasılığı olan) birtakım seçenekler arasından seçerek vermesini gerektiren maddelerden oluşan testlerdir. Doğru-yanlış testleri, seçenek sayısı iki olan çoktan seçmeli test olarak kabul edilebilir.

Çoktan seçmeli maddelerin bu kadar tercih edilmesinin önemli bir sebebi ise her durum ve her koşulda kullanılmasıdır. Çoktan seçmeli maddeler gerekli koşullar sağlandığında diğer madde türlerine göre hem güvenilirlik hem de geçerlik açısından oldukça önemli avantajlar taşımaktadır. Aynı zamanda iyi hazırlanmış bir çoktan seçmeli testin kullanışlılık bakımından da diğer madde formatlarına göre önemli avantajları bulunmaktadır. Diğer madde formatlarıyla ölçüldüğünde sorun yaşanabilecek özellikler çoktan seçmeli maddelerle ölçüldüğünde bu madde türünün oldukça işlevsel olduğu görülecektir.

Bir çoktan seçmeli madde, kök ve seçeneklerden oluşur. Kök sorunun sorulduğu ve çözüm için gerekli bilgilerin verildiği kısımdır. Seçenekler ise öğrenci için olası cevaplardır. Sorunun cevabı olan seçeneğe doğru cevap, yanlış seçeneklere ise çeldirici adı verilir. Çeldiriciler, madde ile ölçülmek istenen davranışa sahip olmayanların veya doğru cevabı bilmeyenlerin aklını çelmek, onları yanıltmak amacıyla yazılmış doğru olmayan seçeneklerdir. Buradaki yanıltmanın veya çeldirmenin amacı öğrencinin dikkatsizliğinden yararlanmak değil, yalnızca maddenin ölçtüğü beceriye sahip olmayan öğrencilerin doğru cevabı tahmin edebilmesinin önüne geçmektir. Çoktan seçmeli maddelerde doğru cevap maddenin içinde verilir. Doğru cevabın madde içinde verilmesi, ölçülen davranışa yeterince sahip olmayanların doğru cevabı görünce tanımlarını sağladığından bazı uzmanlar, çoktan seçmeli soruların ileri düzeydeki karmaşık davranışları ölçmede yetersiz kaldığını ileri sürerler. Ancak iyi yapılandırılmış bir çoktan seçmeli madde, çeldiricilerin doğru kullanımıyla bu sorunu ortadan kaldırılabilir.

Çoktan seçmeli test maddesi hazırlarken dikkat edilmesi gereken noktalar aşağıda sunulmuştur:

- İyi bir madde, öğrencileri yanıltmaya yönelik olmamalıdır. Çeldiriciler bilen ile bilmeyen öğrencileri, bilen öğrencilerin lehine ayırt etmelidir.
- Yanlışlığı apaçık, bütün öğrenciler tarafından bilinebilecek çeldiriciler kullanılmamalıdır.
- Çeldiricilerin güçlük derecesi, testin kullanış amacına uygun olmalıdır.
- Madde ile önemsiz ayrıntılar yoklanmaya çalışılmamalıdır. Cinaslı, aldatıcı, bilmece gibi ifadeler kullanılmamalıdır.
- Her bir madde diğer maddelerden bağımsız bir şekilde cevaplanabilir olmalıdır. Diğer maddeler ipucu verir nitelikte olmamalıdır.
- Madde bütün cevaplayıcılar tarafından aynı şekilde anlaşılabilir biçimde açık ve kesin olmalıdır. Yani birbirinden farklı yorumlara imkân vermemelidir.

- Madde kökü gereksiz açıklamalarla doldurulmamalıdır.
- Her madde sadece bir davranışı ölçmelidir. Aynı maddede birçok davranış birleştirilip sorulmamalıdır.
- Madde kökünde çift olumsuz ifade kullanılmamalıdır (Örn: ... yapılmaması gerekmemektedir?).
- Seçenek ifadeleri mantığa uygun, açık ve olabildiğince kısa olmalıdır.
- Seçeneklerde tekrarlardan kaçınılmalıdır.
- Seçenekler ve madde kökünün uyumlu olması gerekir.
- Seçenekler sayı, terim veya tarihlerle ilgiliyse büyüklük sırası, alfabetik sıra ve kronolojik sıraya uygun olmalıdır.
- Seçenekler birbirine yakın uzunlukta olmalıdır.
- Hepsi ve hiçbir seçenekleri kullanılmamalıdır.
- Seçenek sayıları cevaplayıcıların gelişim seviyesine uygun olmalıdır.

2. Doğru-Yanlış Testleri

Doğru-yanlış maddeleri muhtemelen hızlı ve kolay yazıldıkları veya en azından öyle göründükleri için popülerdir. Aslında doğru-yanlış maddelerini yazmak diğer formatlardaki iyi objektif maddelerden daha az zaman almasına rağmen iyi bir doğru-yanlış maddesi oluşturmak o kadar da kolay değildir. Genelde bir konu alanını hızlıca değerlendirmek için kullanıldığında biçimlendirici değerlendirmenin önemli unsurlarından biri olarak görülmektedir. Ancak PISA gibi üst düzey düşünme becerilerini ölçen sınavlarda da yüksek düzeydeki özellikleri ölçmek için kullanılmaktadır. Fakat eğitim ortamlarında ve süreç değerlendirmede en önemli avantajı olan hızlı cevap verebilme özelliğinden yararlanabilmek için daha çok öğrenme eksik ve yanlışlarını belirlemeye yönelik yapılandırılması daha yararlıdır.

Doğru-Yanlış Maddeleri Yazmak için Öneriler:

- Öğrenciler teste başlamadan önce doğru veya yanlış işaretlemenin istenen yöntemi açıkça belirtilmelidir.
- Kesinlikle doğru veya kesinlikle yanlış olan ifadeler, ek nitelikler olmadan oluşturulmalıdır. Eğer soru bir görüşe dayanıyorsa bunun kaynağı mutlaka belirtilmelidir (örneğin hikâyedeki çocuğun bir düşüncesi).
- Nispeten kısa ifadeler kullanılmalı ve gereksiz kelimeler elenmelidir.
- Doğru ve yanlış ifadeler yaklaşık olarak aynı uzunlukta tutulmalı ve yaklaşık olarak eşit sayıda doğru ve yanlış öge oluşturulmalıdır.

- Çift olumsuz ifadeler kullanmaktan kaçınılmalıdır. Çünkü bunların deşifre edilmesi fazladan zaman alır ve yorumlanması zordur.
- Aşağıdakilerden kaçınılmalıdır:
 - o Sözlü ipuçları, mutlak ifadeler ve karmaşık cümleler.
 - o Daha fazla nitelendirme olmaksızın genellikle doğru veya yanlış olmayan geniş genel ifadeler.
 - o Belirsiz dereceleri ifade eden terimler (örneğin büyük, uzun zaman, düzenli) veya mutlak ifadeler (örneğin asla, sadece, her zaman).
 - o Öğeleri sistematik bir sıraya koymak (örneğin DDYY, DYDY, vb.).
 - o İfadeleri doğrudan metinden almak ve bağlamından kopararak sunmak.

3. Eşleştirmeli Testler

İki liste olarak verilen ve birbirleriyle ilgili olan bilgi öğelerinin, belli bir açıklamaya (ilişkiye) göre eşleştirilmesini gerektirir. Çoktan seçmeli maddelerin bir çeşididir. “Kim, ne, nerede” gibi soruların cevabını oluşturan olgusal bilgilerin ölçülmesinde daha kullanışlıdır.

Eşleştirmeli testler dar bir konu alanını geniş bir kapsamda ölçmeyi ve bunu kısa bir sürede gerçekleştirmeyi başaran bir test türüdür. Biçimlendirici değerlendirme göz önüne alındığında birbiriyle ilişkili konuların (örneğin coğrafi şekiller ve isimleri, padişahlar ve fetihleri, yazarlar ve kitapları gibi) ölçülmesi gerektiği durumlarda etkili şekilde kullanılabilir.

Diğer objektif test türlerine bakıldığında eşleştirmeli testlerin aslında birçok dezavantajı olduğu da görülmektedir. Özellikle şans başarısının çok yüksek olması, sadece belli bir konu alanına uygun olması, belli durumlarda çok fazla doğru cevaba imkân sağlaması gibi özelliklerinden dolayı eşleştirmeli testlere yönelik literatürde eleştiriler bulunmaktadır. Ancak iyi yapılandırılmış bir eşleştirmeli test, belli bir konu alanını çok hızlı ölçebilir ve öğrenciye anlık geri bildirim vermeye olanak tanır. Eşleştirmeli testler incelenirken de daha önce belirtildiği gibi uygun davranışları ölçmek için kullanıldığında işlevsel bir ölçme aracı olduğunu unutmamak gerekir.

Bunlara ek olarak eşleştirmeli testleri diğer testlerden ayıran en önemli özellik her yaş ve her düzey için uygun olmasıdır. Aslında küçük çocukların şekilleri uygun deliklerden geçirip içeri attıkları oyuncaklar bile bir eşleştirmeli testtir. Bu nedenle eşleştirmeli testler, okul öncesinden başlayıp üniversite yıllarına kadar kullanılabilen madde formatlarıdır.

Eşleştirme Maddeleri Yazmak İçin Öneriler:

- Hem açıklamalar listesini hem de seçenekler listesi sayfaya sığacak şekilde oldukça kısa ve homojen tutulmalıdır. Homojenliği sağlamak için listelere başlık koyulmalı, açıklamalar ve seçenekler mantıklı bir sıraya göre düzenlenmelidir. Eğer bu mümkün değilse muhtemelen teste çok geniş bir çeşitlilik dâhil ediyorsunuz demektir. Bu durumda test iki veya daha fazla teste bölünmelidir.

- Listelerin homojenliğini sağlamak için tüm seçeneklerin her tanım için makul çeldiriciler olduğundan emin olunmalıdır.
- Tanımlar listesi daha uzun ifadeler veya cümleler içermeli ve solda yer almalıdır; sağ sütundaki seçenekler ise kısa ifadeler, kelimeler veya sembollerden oluşmalıdır.
- Listedeki her açıklama numaralandırılmalı (her biri bir öğedir) ve seçenekler listesi harflerle tanımlanmalıdır.
- Açıklamalardan daha fazla seçenek eklenmelidir. Çünkü seçenek listesi açıklama listesinden daha uzunsa öğrencilerin seçenekleri elemesi daha zor olur. Seçenek listesi daha kısaysa bazı seçeneklerin birden fazla kez kullanılması gerekir. Her zaman açıklamaların hiçbirisiyle eşleşmeyen veya birden fazlasıyla eşleşen veya her ikisiyle de eşleşen seçenekler eklenmelidir.
- Yönergelerde, eşleştirmenin temelini ve seçeneklerin birden fazla kez kullanılıp kullanılmayacağı belirtilmelidir.

4. Çoklu Seçmeli Maddeler

Çoklu seçmeli madde formatı kısmi puanlamaya olanak tanıyan ve tek bir doğru yanıt değil birden fazla doğru yanıt öğrencinin tercih edebildiği karmaşık bir çoktan seçmeli madde formatına benzer. Çoktan seçmeli madde formatında gözlenen birçok eksiği gideren ve özellikle şans başarısını kontrol ederek öğrenciyi çok yönlü gözlemeyi sağlayan çoklu seçmeli maddeler, özellikle puanlaması daha zor olan bir formattır.

Günümüzde özellikle düşünme becerilerini ölçen testlerde kullanılmaya başlayan ve belli bir spesifik bilgi alanında detaylı ölçüm yapabilme imkânı tanıyan çoklu seçmeli maddeler tıp, mühendislik, biyolojiyi, kimya gibi alanların yüksek düzeyli sınavlarında tercih edilmektedir.

Çoklu seçmeliler, çoktan seçmeliler gibi tam doğru cevabı belirlemenin soru yazarları için oldukça kolay olduğu bir madde formatıdır. Ancak yanlış cevaplar ve kısmi yanlış cevaplar karmaşık bir puanlama süreci içermektedir. Puanlama konusunda farklı yaklaşımlar olmakla birlikte genelde doğru yanlış madde türlerinde de kullanılan her yanlış cevabın bir doğru cevabı götürmesi yaklaşımı tercih edilmektedir.

5. Yapılandırılmış Grid

Bu tekniğin en önemli amacı öğrencilerin bilgi seviyesini, eksikliklerini ve kavram yanılgılarını tespit etmektir. Bu teknikte, öğrencinin seviyesine uygun olarak 9, 12 veya 16 kutucuktan oluşan bir tablo hazırlanır ve tablodaki her bir kutucuk sıra ile numaralandırılır. Yapılandırılmış grip de teknik olarak çoklu cevaplarla kısa cevapların birlikte kullanımını içerir. Belli bir konu alanında detaylı ölçüm yapmak ve eksikleri belirlemek amacıyla işlevsel bir ölçme aracıdır. Bununla birlikte hazırlaması zor ve puanlaması tartışmalı araçlardan biridir. Belli durumlarda bir ölçme aracı gibi kullanılmakla birlikte

aynı zamanda bir ders içi etkinliği ve biçimlendirici değerlendirmede anlık cevap ve geri bildirim vermek için kullanılması daha uygundur.

Gridlerde öğrenci birden fazla numarayı bir soruya yazabilir, aynı numarayı farklı sorularda kullanabilir, bazı sorularda numaraları sıralaması istenebilir. Bu durum ölçülen özellik için oldukça çeşitli bir ölçme imkânı sunmaktadır. Aynı zamanda griddeki kutularda resim, sembol gibi çeşitli materyaller kullanarak öğrencinin dikkatini çekmek ve ölçme sürecini çeşitlendirmek de mümkündür. Yapılandırılmış gridler bütün sınırlarına rağmen özellikle erken eğitim dönemlerinde sınıf içi uygulamalarda oldukça kullanışlıdır.

6. Tanılayıcı Dallanmış Ağaç

Geleneksel doğru-yanlış tipindeki değerlendirme tekniğinde, her bir soru ayrı ayrı ele alınır ve çoğunlukla bir soru bir öncekinden veya bir sonraki sorudan bağımsızdır. Oysa birbiri ile bağlantılı D/Y tipindeki soruları içeren Tanılayıcı Dallanmış Ağaç tekniğinde her bir D/Y kararı bir sonraki D/Y kararını etkileyen veya belirleyen sonuçları içerir. Bu teknik genel olarak ölçme literatürünün önemli çalışma alanlarından biri olan CAT (Bilgisayar Ortamında Bireye Uyarlanmış Test) kavramına benzemektedir. Buradaki amaç, belli bir zorluk düzeyinin altında veya üstündeki soruları öğrencinin verdiği cevaplara göre yönetmektir.

Genel olarak bu teknikte yine belli bir konu alanıyla sınırlı olacak şekilde orta güçlükte bir doğru-yanlış sorusu sorularak başlanır. Öğrenci bu soruyu doğru yanıtladıysa tanılayıcı dallanmış ağaç öğrenciyi konuyla ilgili bir aşama daha zor soruya yönlendirir. Eğer yanlış cevapladıysa o zaman daha kolay bir doğru-yanlış sorusunun bulunduğu dal üzerinden devam etmesini ister. Bu şekilde devam eden süreçte öğrenci en sonunda bir çıkıştan çıkarak cevap verdiği sorular üzerinden değerlendirilir.

Bu yöntemin en önemli dezavantajı ise öğrencinin kendisine sunulan sorulardan sadece belli bir kısmını göre bilmesidir. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin her birinin yolunun farklı olmasından dolayı öğrencilerin birbirleriyle karşılaştırılması ve toplam puan üzerinden değerlendirilmesi sorun yaratmaktadır. Ancak bu etkinlik bir bütün olarak düşünüldüğünde öğrencilere, toplam doğru sayısı veya ulaştıkları çıkışa göre farklı bir geri bildirim verme olanağı sunmaktadır. Bir diğer deyişle bu madde türüyle öğrencilere bireyselleştirilmiş geri bildirim verilebilmektedir. Bu da tanılayıcı dallanmış ağacın güçlü yönlerinden biridir.

7. Kısa Cevaplı Maddeler

Kısa cevaplı madde formatı literatürde boşluk doldurmalı veya tamamlamalı maddeler olarak da geçmektedir. Aslında biçimsel olarak farklı madde türleri olmakla birlikte yapısal olarak bu iki türde birbirine benzemektedir. Genelde öğrencinin tek bir kelime, rakam veya kısa bir cümle ile verdiği cevapları ifade etmektedir. Boşluk doldurmalarında ise öğrenciye verilen bir cümlenin boş bırakılan kısmını tamamlaması istenir. Bu tür madde formatlarına genel olarak kısa cevaplı maddeler adı verilmektedir. Kısa cevaplı maddelerin taksonomide daha çok düşük düzeyde becerileri ölçmek için kullanıldığı söylene de iyi yapılandırılmış bir soruda yüksek düzey becerilerin de ölçülmesi mümkündür. Ancak

kullanım koşulları göz önüne alındığında hızlı ve objektif testler olmasından dolayı bu madde formatının daha çok sınıf içi uygulamalarında öğrenci gelişimini gözlemlemek amacıyla kullanılmasında yarar vardır. Özellikle kısaca cevap isteyen sorular için öğretmen tarafından üretilmesi ve kullanılması en uygun soru formatı olduğu düşünülmektedir. Hazırlanmasının bu kadar kolay olması ve açık uçlu gibi puanlama süreçlerinin karmaşık olmamasından sınıf içi değerlendirmelerin en önemli ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Kısa cevaplı testler hazırlanırken dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır:

- Yoklanmak istenen davranış, önemli bir davranış olmalıdır.
- Her bir madde ile sadece bir davranış yoklanmalıdır.
- Her madde açık ve kolay anlaşılır bir şekilde ifade edilmelidir.
- Maddeyi oluşturan cümle, cevaplayıcıların bildiği bir kaynaktan aynen alınmamalıdır.
- Eksik cümle (boşluklu) maddelerinde, eksik olanın ne olduğu açıkça anlaşılmalıdır. Boş bırakılan yerler belirsizliğe yol açmamalıdır.
- Maddelerde doğru cevabı hatırlatacak ipucu bilgiler verilmemelidir.
- Eksik cümle maddelerinde bırakılan boşluklar aynı boyutta olmalıdır.
- Eksik cümle maddelerinde bırakılan boşluk sayısı tercihen bir, en fazla iki olmalıdır.

8. Açık uçlu maddeler

Bir açık uçlu test maddesi, öğrencinin doğru cevabı seçmek yerine kendi oluşturduğu bir maddedir. Öğrenci, tek bir yanıtın veya yanıt örüntüsünün diğer tüm yanıtları dışlayarak doğru olarak gösterilemeyeceği bir soruya genellikle kapsamlı bir yanıt oluşturmalıdır. Böyle bir yanıtın doğruluğu ve kalitesi genellikle sadece test edilen konu alanında yetenekli ve bilgili bir kişi tarafından değerlendirilebilir. Bundan dolayı açık uçlu soruların puanlanması için uzman katılımına ihtiyaç duyulmaktadır. Açık uçlu sorular, birçok dezavantajına rağmen üç önemli özelliğiyle ön plana çıkmaktadır. Bunlar kısmi puanlamaya imkân vermesi, üst düzey becerilerin ölçülebilmesi ve şans başarısının kontrol edilebilmesidir.

• Kısmi puanlama:

Kısmi puanlama öğrencinin cevabının belli bir bölümüne puan verebilmeyi ifade etmektedir. Yukarıda bahsedilen diğer madde formatlarında da kısmi puanlama yapabilme imkânı bulunmakla birlikte açık uçlu her soru, bize bu olanağı tanımaktadır. Bir başka ifadeyle kısmi puanlama yapılmayan bir açık uçlu soru sormak mantıklı değildir. Bu nedenle açık sorular hazırlanırken sorunun bölümler hâlinde düşünülmesi ve farklı cevaplara olanak tanınması gerekmektedir. Soruyu hazırlayan öğretmenin bu aşamada hangi cevapların veya cevabın hangi kısmının nasıl puanlanacağına karar vermesi gerekmektedir. Açık uçlu madde formatında objektifliği azaltan temel durum da budur.

- **Üst düzey beceri ölçme:**

Birçok madde formatı yeterli özenle hazırlandığında üst düzey düşünme becerilerini ölçebilir. Ancak açık uçlular yapısı gereği doğal olarak üst düzey düşünme becerilerini ölçerler. Yani doğru hazırlanmış bir açık uçlu soru, hedef olarak yüksek düşünme becerilerini ölçer. Bunun temelinde öğrencinin cevabı tamamen yapılandırması yatmaktadır. Sorulan soruyu anlama, ilişki kurma, analiz etme ve cevabı organize etme süreçleri işlediğinden, öğrenciden üst düzey bir performans beklenir. Bu nedenle açık uçlu sorularda öğrencinin cevabını öğretmenin beklediği doğrultuda kısıtlaması ve istenilen cevaba yönelik bir tasarım yapması için sorunun açık ve amaca uygun olması önemlidir.

- **Şans başarısını kontrol etme:**

Açık uçlu sorularda öğrencilerin fikrini açıklaması, yaptığı işlemleri göstermesi, kanıt veya gerekçe sunması gibi durumlar istendiğinden bu tür soruları tahmin veya şans başarısıyla cevaplamak mümkün değildir. Bu nedenle öğrencinin gerçek performansını görmek açısından oldukça işlevsel bir ölçme aracıdır.

Yukarıda açıklanan özellikler göz önüne alındığında açık uçlu sorularda bu üç özelliğin de bulunması gerekmektedir. Gerek uygulama gerekse puanlama aşamalarında oldukça zahmetli bir araç olan açık uçluların tercih edilmesi için diğer ölçme araçlarında bulunmayan üstün özelliklerinin kullanılması önemlidir. Bu noktada şu sorulara cevap aramak gerekir: Sorunun birden fazla doğru cevabı var mı? Sorunun birden fazla çözüm yöntemi var mı? Bu soruların yanıtı olumluysa açık uçlu soru kullanmak oldukça işlevsel olacaktır.

Açık uçlu sorular için yazım önerileri:

- Soruyu yazmaya başlamadan önce öğrencinin hangi zihinsel süreçleri kullanmasının istediği açıkça belirlenmelidir. Zihinsel süreçlere ve bilişsel alan için Bloom'un eğitim hedefleri taksonomisinin çeşitli düzeylerine (örneğin kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) bakılmalıdır. Örneğin öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaları isteniyorsa uygulama sürecinde hangi zihinsel süreçlere ihtiyaç duyulacağı belirlenmelidir.
- Soru, görev öğrenciye açık ve net bir şekilde tanımlayacak şekilde yazılmalıdır. Görevler sözlü olarak, sorulardan önceki genel talimatlarda ve/veya test maddelerinin kendisinde açıklanmalıdır. Yazım ve dil bilgisinin dikkate alınıp alınmayacağı ve yanıtın düzenlenmesinin önemli bir puanlama unsuru olup olmayacağı belirtilmelidir. Ayrıca gerekli ayrıntı ve destekleyici veri düzeyi de belirtilmelidir.
- Açık uçlu sorulara karşılaştırma, zıtlık, nedenlerini belirtme, orijinal örneklerini verme, eğer ol- saydı ne olacağını tahmin etme gibi kelime veya ifadelerle başlanmalıdır. Soru kökünde de kim, ne zaman ve listeleyin gibi kelimeler kullanılmamalıdır çünkü bu kelimeler genellikle sadece bilgi hatırlamayı gerektiren görevlere yol açmaktadır.

- Tartışmalı bir konuyu ele alan bir soru, alınan pozisyonundan ziyade bir pozisyon için kanıt sunulmasını istemeli ve bu açıdan değerlendirilmelidir. Öğrenciden belirli bir sonucu veya çözümü kabul etmesini talep etmek savunulamaz ancak öğrencinin belirli bir sonucun dayandığı kanıtları kullanmayı ne kadar iyi öğrendiğini değerlendirmek makuldür.
- Öğrencinin soruyu tamamlamasına yardımcı olmak ve aklınızdaki yanıtın ayrıntı düzeyini belirtmek için her açık uçlu sorusu için makul süre ve/veya sayfa sınırları belirlenmelidir. Bu sınırlar sözlü olarak ve soru açıklamasında belirtilmelidir.
- Nesnel sorularla tatmin edici bir şekilde ölçülemeyen içerik ve hedeflere sahip kompozisyon soruları kullanılmalıdır.
- İsteğe bağlı maddeler kullanmaktan kaçınılmalıdır. Yani tüm öğrencilerin aynı maddeleri tamamlaması zorunlu tutulmalıdır. Çünkü öğrencilerin beş maddeden üçünü, yedi maddeden dördünü vb. seçmelerine izin vermek testin geçerliliğini azaltır ve öğrenciler arasında karşılaştırma yapma dayanağınızı zayıflatır.
- Her sorunun bir öğretim hedefiyle ilişkili olduğundan emin olunmalıdır.

Önerilerin hepsi yazdığınız her madde için geçerli olmayabilir. Ancak, maddeleri yazdıktan sonra kontrol etmek ve gerektiğinde maddelerinizi değiştirmek için önerileri gözden geçirmeniz faydalı olacaktır.

Genel açık uçlu puanlama önerileri:

- İyi açık uçlu maddeler yazın.
- Sınıf içi değerlendirmeler için genişletilmiş yanıt maddeleri yerine çoğunlukla kısıtlı yanıt maddeleri kullanın.
- Önceden belirlenmiş bir puanlama anahtarı kullanın.
- Puanlama anahtarını tutarlı bir şekilde kullanın. Başka bir deyişle bir öğrenciyi diğerine tercih etmeyin veya zaman içinde daha katı veya daha gevşek olmayın.
- Puanlamaya başlamadan önce kâğıtlardaki isimleri kaldırın veya üzerini kapatın (örneğin yapışkan notlarla). Bu şekilde kâğıtları, öğrenci hakkındaki genel izleniminize göre değil, belirlediğiniz esaslara göre puanlamanız daha olasıdır.
- Bir sonraki cevaba geçmeden önce her öğrencinin aynı soruya verdiği cevabı puanlayın. Başka bir deyişle ikinci sorunun yanıtlarına bakmadan önce ilk sorunun tüm yanıtlarını değerlendirin. Neden? Birincisi, bir öğrencinin daha önceki bir soruya verdiği puanın daha sonraki soruları değerlendirmenizi etkilemesini önlemek istersiniz; ikincisi, tek bir soru için puanlama kriterlerini akılda tutmak, tüm sorular için puanlama kriterlerini akılda tutmaktan çok daha kolaydır.

- Kâğıtlarınızı iade etmeden önce yeniden değerlendirmeye çalışın. Birbirinden farklı puanlamalarla karşılaştığınızda, bunların ortalamasını alın.

Yukarıda tanımlanan genel özelliklere dikkat edildiğinde yazılı yoklamalar için güvenilirlik ve geçerliği yükseltecek önlemler alınmış olacaktır. Yukarıda bahsedilen bütün özelliklerin her ölçme durumunda kullanılması mümkün olmamakla birlikte öğretmenlerin açık uçlu soruları puanlarken gerekli özeni göstermesi hem eğitim çıktıları açısından hem de öğrencilerin davranış gelişimi açısından yararlı olacaktır.

9. Performans Görevleri

Performans görevleri eğitimde sıklıkla kullanılan özellikle öğretilen davranışı mümkün olduğu kadar gerçek yaşam koşullarında test etmeyi amaçlayan bir ölçme yaklaşımıdır. Hemen hemen her eğitim düzeyinde özellikle o konunun önemli davranışları öğrenciyi o davranışı gerçekleştirirken ölçmeyi amaçlayan durumlarda kullanılır. Örneğin tıp alanında iğne yapmak, dikiş atmak vb. birçok davranışın ölçülmesinde performans görevlerinden yararlanılır. Genel olarak düşünüldüğünde öğrencinin diğer madde formatlarıyla ölçüldüğünde gerçek performansının gözlenmesinin zor olduğu durumlarda kullanılmalıdır. Yukarıda verilen iki örnekte de görüldüğü gibi bir tıp öğrencisinin dikiş atabilme becerisi çoktan seçmeli açık uçlu veya eşleştirmeli bir sınavla ölçülemez. Bu öğrenciyi ancak bu davranışı sergilerken gözlemlemek veya davranışı gerçekleştirdikten sonra çıkan ürünü değerlendirmek yoluyla ölçebiliriz. Bu nedenle eğitimde birçok davranış sadece performans görevleri yardımıyla ölçülebilmektedir.

Tahmin edilebileceği gibi performans görevleri hem karmaşık hem de oldukça maliyetli süreçleri içerir. Bir performans görevini gerçekleştirmek için görevin çok iyi yapılandırılması, detaylı bir puanlama anahtarının olması ve öğrenciyi gözlemlenebilecek zaman ve ortamın yaratılması gerekmektedir. Bu nedenle eğitimde performans görevlerinin kullanılacağı konu, beceri ve davranışın dikkatli seçilmesinde yarar vardır.

Performans görevleri genişletilmiş ve sınırlandırılmış olarak ikiye ayrılırlar. Genişletilmiş durumlar mümkün olduğu kadar görevin gerçek yaşam koşullarına yaklaştırılması içerir. Herhangi bir özelliğin tam olarak gerçek yaşam koşullarında ölçülmesi doğru değildir. Pilotluk eğitiminde bile pilot adaylarının gerçek uçak kullanması yerine belli simülasyonlarla ölçülmesi tercih edilir. Eğitimdeki durumu da bu şekilde düşünmek de yarar vardır. Gözlemek istediğimiz davranışı görebileceğimiz kadar sınırlandırılmış performans görevlerini tercih etmek daha doğru olacaktır.

Performans değerlendirmenin avantajları:

- Üst düzeydeki karmaşık düşünme becerilere ilişkin (eleştirel, yaratıcı, yansıtıcı, analitik vb. düşünme) ölçme sonuçları hakkında yorum yapma olanağı verir.
- Performansa dayalı değerlendirme gerçek yaşama benzeyen durumlarda veya gerçek yaşamda bireyin kazanımları işe koşup koşamayacağını ortaya koyar. Bu da değerlendirmenin isabetli olmasını sağlar.

- Bireylerin gerçek yaşama ne derece hazırlanabildiğini kestirme olanağı verir (Bu amaçla, gerçek yaşama ilişkin durumlar içeren veya gerçek yaşam içinde tamamlanması beklenen performans görevlerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi söz konusudur.).
- Sadece performans sonucunda ortaya çıkan ürün değil, ürünün nasıl ortaya çıkarıldığına ilişkin sürecinde ölçülerek değerlendirilmesi söz konusudur. Kısaca ürün yanında süreç de değerlendirilir. Bu da değerlendirmenin bütünsel olmasını sağlar.
- Öğrencilerin değerlendirme sürecine katılımını sağlayabilir.
- Çok sayıda davranışı kapsayan performans görevleri sayesinde çok sayıda davranış ölçülüp değerlendirilebilir.

Performans değerlendirmenin sınırlılıkları:

- Her davranış veya alan için çok uygun olmayabilir.
- Amaca uygun olarak kullanmak deneyim ve beceri gerektirir.
- Kalabalık sınıflarda uygulamak zordur ve zaman alıcıdır. Aynı zamanda performans görevinin niteliğine bağlı olarak okul, öğrenci veya velilere maliyeti yükselebilir, bu durumlarda kullanışsızdır.
- Performans görevini öğrencinin kendisinin yapıp yapmadığını veya dışardan alınan yardımın uygun olup olmadığını belirlemek zordur ki bu da geçerliğin düşmesi demektir.
- Güvenirliği belirlemek zordur. Güvenirlik belirlemede daha çok hakemler/puanlayıcılar arası tutarlılığı veren teknikler kullanılabilir. Nesnel sonuçlara ulaşmak zordur.

Puanlama araçları

Eğitimde kullanılan ölçme araçları öğrenciye belli bir süre içinde kesitsel olarak geri bildirim vermeyi sağlamaktadır. Ancak süreç değerlendirmede öğrencilerin bir performans görevini gerçekleştirirken veya bu görevi tamamladıktan sonra elde ettikleri ürünü değerlendirirken kullanılan araçlara puanlama araçları adı verilmektedir. Farklı özellikleri olsa veya farklı durumlar için kullanılsa da ortak olarak gözlenen davranışların puanlaması amacını taşımaktadır. Bu bölümde bu amaç için kullanılan kontrol listeleri, dereceleme ölçekleri ve rubrikler açıklanacaktır.

1. Kontrol listesi

Kontrol listesi; kavramsal bilgi, beceri veya davranışların varlığını veya yokluğunu belirlemeye yönelik bir araçtır. Kontrol listeleri bir prosedür, süreç veya faaliyetteki kilit görevlerin tamamlanıp tamamlanmadığını belirlemek için kullanılır. Görevler bir dizi adımdan oluşabilir veya doğru sıranın izlendiğini doğrulamak için öğeler içerebilir. Takip edilen görevleri gözlemlemeniz gerekebilir çünkü genel olarak öğrencinin hangi görevleri yerine getirdiğini nihai ürüne bakarak değerlendiremezsiniz.

Bazı tutumların dolaylı olarak gözlemlenebileceğini unutmayın. Örneğin, güvenlik tutumları güvenlik ekipmanlarının giyilip giyilmediğine bakılarak gözlemlenebilir.

Öğrencilere bir prosedürü tamamlarken takip etmeleri için bir kontrol listesi de verilebilir (örneğin bir atölyede veya laboratuvarında). Bir kontrol listesi, görev tanımlarını bir sütunda maddeler hâlinde sıralar ve ikinci bir sütunda her maddenin yanında görevin tamamlandığını işaretlemek için bir boşluk bırakır.

Kontrol listeleri şunları içermelidir:

- Beklenen sonuçlara dayalı başarı kriterlerine sahip olmalıdır.
- Pratik olacak kadar kısa olmalıdır (örneğin bir sayfa).
- Görevlerin mantıksal bölümlere ayrılması veya baştan sona akması gerekmektedir.
- Kritik görevlerin vurgulanması gerekir.
- Yanlış yorumlama riskini en aza indirmek için açık ve ayrıntılı ifadelerle yazılmalıdır.
- Öğrencinin adı, tarih, kurs, sınavı yapan kişi ve genel sonuç gibi diğer bilgiler için yer ayrılmalıdır.
- Diğer öğretmenler tarafından da kullanılabilecek şekilde hazırlanmalıdır.

Kontrol listesi geliştirirken dikkat edilecek noktalar şunlardır:

- Öğrenme çıktısını ve ilgili başarı kriterlerini gözden geçirin.
- Kontrol listesinin tamamlanmış sayılması için gereken başarı düzeyini belirtin. Çoğu durumda tüm maddeler işaretlenmelidir.
- "Evet" veya "Hayır" gibi bir yanıtı karar verin veya madde tamamlandığında işaretlenecek bir kutucuğa sahip olun.
- Bir prosedür, süreç veya görev tanımı listesinden, iyi bir performans veya ürün için gerekli olan maddeleri seçin.
- Benzer öğeleri gruplayın veya sırayla sıralayın, mümkün olduğunca kısa tutun.
- Kritik adımları, kontrol noktalarını veya başarı göstergelerini vurgulayın.
- Gözlemci için açık talimatlar yazın.
- Görev tanımlarını ayrıntılar ve netlik açısından gözden geçirin.
- Kontrol listesini biçimlendirin.
- Öğrencilerle birlikte kullanmadan önce diğer öğretmenlerden geri bildirim isteyin.

2. Dereceleme ölçeği

Dereceleme ölçeği; görevlerin, beceri düzeylerinin, prosedürlerin, süreçlerin, niteliklerin, miktarların veya raporlar, çizimler ve bilgisayar programları gibi nihai ürünlerin performansını değerlendirmek için kullanılan bir araçtır. Bunlar, belirtilen bir aralık içinde tanımlanmış bir seviyede değerlendirilir. Dereceleme ölçekleri, sadece evet veya hayır yerine başarı derecesini belirtmeleri dışında kontrol listelerine benzer. Dereceleme ölçekleri bir sütunda performans ifadelerini ve diğer sütunlarda rakamlı veya rakamsız açıklayıcı kelimelerle başarı aralığını listeler. Bu diğer sütunlar "ölçeği" oluşturur ve "zayıf"tan "mükemmel"e, "hiçbir zaman"dan "her zaman"a, "başlangıç"tan "örnek teşkil eden"e veya "kesinlikle katılmıyorum"dan "kesinlikle katılıyorum"a kadar bir başarı aralığını gösterebilir. Prosedürler ve süreçler gibi bazı görevlerin değerlendirilebilmesi için gözlemlenmesi gerekir.

Dereceleme ölçeklerinin öne çıkan özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Beklenen sonuçlara dayalı başarı kriterlerine sahip olmalıdır.
- Açıkça tanımlanmış, ayrıntılı ifadelere sahip olmalıdır. Bu daha güvenilir sonuçlar verir. Nihai ürünleri değerlendirmek için bazen farklı başarı seviyelerini gösteren bir dizi fotoğraf veya gerçek örnek olması yardımcı olabilir. Öğrenciler kendi çalışmalarını sağlanan standartlarla görsel olarak karşılaştırabilirler.
- Mantıksal bölümlere ayrılmış veya sırayla akan ifadelere sahip olmalıdır.
- Bir sayı ölçeği kullanıldığında sayılarla birlikte net ifadelere yer verilmelidir. Örneğin, performans beyanı bir davranışı veya niteliği tanımladığında, "1 = zayıftan 5 = mükemmele" kadar ifadesi, "1 = en düşükten 5 = en yükseğe" veya sadece "1'den 5'e kadar" ifadesinden daha iyidir. Sayı aralığı bir bölümdeki tüm satırlar için aynı olmalıdır (örneğin hepsi 1'den 5'e kadar olmalıdır). Sayı aralığı her zaman artmalı veya her zaman azalmalıdır. Örneğin son sayı bir bölümdeki en yüksek başarı ise son sayı diğer bölümlerdeki en yüksek başarı olmalıdır.
- Belirli, açıkça ayırt edilebilen terimlere sahip olmalıdır. "İyi" ve "mükemmel" terimlerini kullanmak "iyi" ve "çok iyi" terimlerini kullanmaktan daha iyidir çünkü "iyi" ve "çok iyi" terimlerini ayırt etmek zordur. "Sıklıkla" veya "bazen" gibi bazı terimler, "zamanın %80'i" gibi sayılardan daha az nettir.
- Pratik olması için yeterince kısa olmalıdır.
- Kritik görevleri veya becerileri vurgulamalıdır.
- Varsa ilerlemeden önce gereken başarı seviyelerini belirtmek gerekmektedir.
- Bazen ek geri bildirim sağlamak için bir sütun veya alan kullanmak gerekebilir.
- Öğrencinin adı, tarih, kurs, sınavı yapan kişi ve genel sonuç gibi diğer bilgiler için yer ayrılmalıdır.

- Diğer eğitimciler tarafından kullanılabilir olmalıdır.

Bir dereceleme ölçeği geliştirirken dikkat edilecek noktalar şunlardır:

- Öğrenme çıktısını ve ilgili başarı kriterlerini gözden geçirin.
- Başarı seviyelerini temsil etmek için kullanılacak ölçeği (kelimeler veya rakamlı kelimeler) belirleyin.
- Gerektiğinde ölçekteki her bir noktanın anlamı için bir açıklama yazın.
- Gerektiğinde değerlendirilecek performans kategorilerini listeleyin.
- Her bir beceriyi açıkça tanımlayın.
- Yapabiliyorsanız becerileri mantıklı bir sıraya göre düzenleyin.
- Kritik adımları, kontrol noktalarını veya başarı göstergelerini vurgulayın.
- Gözlemci için açık talimatlar yazın.
- Ayrıntılar ve netlik için dereceleme ölçeğini gözden geçirin.
- Ölçeği biçimlendirin.
- Öğrencilerle birlikte kullanmadan önce diğer eğitimcilerden geri bildirim isteyin.

3. Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)

Dereceli puanlama anahtarı, bir ödev veya öğrenme çıktısıyla ilgili çeşitli kriterleri tanımlayan ve daha sonra bir süreklilik boyunca olası başarı düzeylerini (zayıftan mükemmele veya acemiden uzmana) açıkça belirten bir puanlama aracıdır. Dereceli puanlama anahtarları; kompozisyonlar, final projeleri, sözlü sunumlar veya tiyatro performansları gibi hemen hemen her tür öğrenci çalışmasını değerlendirmek için kullanılabilir. Bir ödev verilirken öğrencilere beklentileri iletmek için, öğrenci çalışmalarını adil ve verimli notlandırma için ve hatta öğrencilerin bölüm öğrenme çıktılarına ne ölçüde ulaştıklarını belirleyerek bir programı değerlendirmek için kullanılabilir. Bu giriş bölümünün odak noktası öğrenci öğrenimini değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarlarıdır ancak aynı il-keler bölüm veya program düzeyinde değerlendirme için de kullanılabilir.

Dereceli Puanlama Anahtarı Türleri

a. Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı (Analitik Rubrik)

Analitik dereceli puanlama anahtarı, en soldaki sütunda öğrenci ürününe ilişkin ölçütlerin ve en üst satırda genellikle sayılar ve/veya açıklayıcı etiketler kullanılarak listelenen performans düzeylerinin yer aldığı bir tabloyu andırır. Analitik dereceli puanlama anahtarının ortasındaki hücreler boş bırakılabilir veya belirtilen kriterlerin her bir performans seviyesi için nasıl görüldüğüne dair açıklamalar içerebilir. Analitik dereceli puanlama anahtarı ile puanlama yapılırken her bir kriter ayrı ayrı puanlanır.

Analitik Dereceli Puanlama Anahtarının Avantajları	Analitik Dereceli Puanlama Anahtarının Dezavantajları
Güçlü ve zayıf alanlar hakkında faydalı geri bildirim sağlar. Kriter, her bir boyutun göreceli önemini yansıtabilecek şekilde ağırlıklandırılabilir.	Bütüncül bir dereceli puanlama anahtarına göre oluşturulması ve kullanılması daha fazla zaman alır. Her bir kriter için her bir puan iyi tanımlanmadığında puanlayıcılar aynı puana ulaşamayabilir.

b. Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarı (Holistik Rubrik)

Bütüncül dereceli puanlama anahtarı, değerlendirmeye dâhil edilecek tüm kriterlerin birlikte ele alındığı tek bir ölçekten oluşur (örneğin açıklık, organizasyon ve mekanik). Bütüncül dereceli puanlama anahtarı ile puanlayıcı, öğrenci çalışmasına ilişkin genel bir yargıya dayanarak tek bir puan (genellikle 1 ile 4 veya 1 ile 6 puan ölçeğinde) atar. Puanlayıcı, öğrenci çalışmasının tamamını ölçekteki tek bir tanımla eşleştirir.

Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarının Avantajları	Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarının Dezavantajları
Öğrencinin neyi yapamadığından ziyade neyi gösterebildiğine vurgu yapar. Değerlendiricilerin verdiği karar sayısını en aza indirerek zaman kazandırır. Eğitilmiş puanlayıcılar tarafından tutarlı bir şekilde uygulanabilir ve güvenilirliği artırır.	İyileştirme için özel geri bildirim sağlamaz. Öğrenci çalışmaları kriter puanlarını kapsayan farklı seviyelerde olduğunda, tek bir en iyi açıklamayı seçmek zor olabilir. Kriterler ağırlıklandırılmaz.

Dereceli Puanlama Anahtarlarının Değerlendirilmesi

Yeni bir dereceli puanlama anahtarı oluşturuyor, mevcut olanı değiştiriyor veya bir başkası tarafından geliştirilen bir dereceli puanlama anahtarını doğrudan kullanıyor olabilirsiniz. Bunlardan bağımsız olarak kullanmadan önce ve kullandıktan sonra olmak üzere dereceli puanlama anahtarını değerlendirmeniz ve değerlendirme görevi için en uygun araç olup olmadığını belirlemeniz gerekir.

Bir dereceli puanlama anahtarını değerlendirirken sorulacak sorular şunlardır:

Dereceli puanlama anahtarı, ölçülen sonuç(lar) ile ilgili mi?

Dereceli puanlama anahtarı, ölçülecek kazanım(lar)ın kriterlerini ele almalı ve ilgisiz yönleri içermemelidir.

Öğrenci performansı için önemli kriterleri kapsıyor mu?

Dereceli puanlama anahtarı özgün mü, öğrenme çıktısı ve ödev(ler) için vurgulananları yansıtıyor mu?

Dereceli puanlama anahtarının en üst noktası mükemmelliği yansıtıyor mu?

Kabul edilebilir çalışma açıkça tanımlanmış mı? Ölçekteki en yüksek puan gerçekten mükemmel bir beceriyi mi temsil ediyor? Ölçek kabul edilebilir bir çalışma seviyesini açıkça gösteriyor mu? Bunlar, bu seviyelere ulaşması beklenen öğrenci sayısına değil, genellikle öğrenci çalışmalarının toplandığı ders türleri (giriş veya bitirme dersleri) dikkate alınarak bölüm tarafından tanımlanan mevcut standartlara dayanmalıdır.

Kriterler ve ölçekler iyi tanımlanmış mı?

Her bir kriter için ölçeğin neyi ölçtüğü ve seviyelerin birbirinden nasıl farklılaştığı açık mı? Olası tüm kriterlerin dâhil edildiğinden emin olmak için gerçek öğrenci ürünleri ile test edildi mi? Ölçeğin her noktasında bir puan elde etmek için bir öğrenci ürününde tam olarak nelerin bulunması gerektiği açık mı? Ölçek puanları arasında kolayca ayırım yapmak mümkün mü?

Dereceli puanlama anahtarı farklı puanlayıcılar tarafından tutarlı bir şekilde uygulanabiliyor mu?

Puanlayıcılar arası güvenilirlik, bazen puanlayıcılar arası uyum olarak da adlandırılır, puanlayıcıların bir öğrenci çalışmasının herhangi bir yönü için başarı düzeyi konusunda hemfikir olma derecesine atıfta bulunur. Puanlayıcılar arası güvenilirlik, kriterlerin ve ölçek puanlarının ne kadar iyi tanımlandığına bağlıdır. Tanımlar konusunda ortak anlayışlar geliştirmek, kriterleri, ölçekleri ve tanımlayıcıları ayarlamak için norm oluşturma oturumunda birlikte çalışmak tutarlılığı artıracaktır.

Amaca uygun ölçme ve puanlama aracı seçimi

Bu bölümde farklı ölçme araçları, bunları puanlama yöntemleri ve genel olarak biçimlendirici değerlendirmede kullanılabilecek ölçme durumları genel hatlarıyla incelenmiştir. Ancak başta da belirttiğimiz gibi hangi ölçme aracının hangi durumda kullanılacağı kesin hatlarıyla belli olan bir kurala bağlı değildir. Uygun ölçme aracının seçimi daha çok ölçmenin amacı ve ölçüler özelliğe bağlı bir süreçtir. Ölçme aracını belirleme sürecine birkaç aşamada incelemek uygun olacaktır.

a. Değerlendirmenin türü

Herhangi bir test geliştirme sürecinin ilk adımı bu testin hangi değerlendirme aşamasında kullanılacağını belirlenmesidir. Daha önceki bölümlerde anlatıldığı gibi tanımaya yerleştirme, biçimlendirme ve düzey belirlemeye yönelik değerlendirmede farklı tür davranışların ölçüldüğü bilinmektedir. Geliştirilmek istenilen ölçme aracı eğer tanıma yerleştirmeye yönelik bir süreçte kullanılacaksa bu durumda öğrencinin ön koşul ve giriş davranışlarının yollanması gerekmektedir. Örneğin dördüncü sınıf öğrencileri için bir ileri matematik kursu açılacaksa bu kursa katılacak öğrencileri belirlemek için o kursta değinilecek konulara dair ön koşul davranışlara sahip olup olunmadığının yoklanması gerekmektedir.

Geliştirilmek istenilen ölçme aracı biçimlendirmeye yönelik değerlendirme süreçlerinde kullanılacaksa bu durumda öğrencinin biçimlendirilmesi amaçlanan konu alanındaki bütün davranışlarının ölçülmesi gerekmektedir. Örneğin üçüncü sınıf matematik dersinde doğal sayılar konusuyla ilgili biçimlendirici değerlendirmeye yönelik ölçümler yapmak isteyen bir öğretmen bu üniteye bulunan bütün davranışları tek tek ölçebilecek kapasiteye sahip bir test geliştirmesi gerekmektedir.

Düzyer belirlemeye yönelik değerlendirme aşamasında kullanılacak bir test geliştirilmek istendiğinde bu durumda düzeyin belirlenmesi istenen eğitim sürecinin kritik ve en önemli davranışlarının yoklanması gerekmektedir. Örneğin herhangi bir sınıf düzeyinde tamamlanan bir konunun öğrenciler tarafından ne düzeyde öğrenildiğini belirlemek isteyen bir öğretmen bu durumda o konunun genelini yansıtacak kazanımları ölçen daha üst düzey bir ölçme aracı hazırlaması gerekmektedir.

Sanılanın aksine iyi bir ölçme aracı her durum ve her koşulda iyi ölçme sonuçları üretmez. Ölçme aracının gerçek kapasitesi ancak amacına uygun kullanıldığı zaman ortaya çıkar. Bu nedenle bir test geliştirmek, kullanmak, adapte etmek veya hazır bir teste uygulamak isteyen her öğretmenin bu testin eğitimin hangi sürecinde ve hangi değerlendirme aşamasında kullanılacağını belirlemesi gerekmektedir. Çünkü tercih edilen değerlendirme süreci aslında ölçme sonuçlarının nasıl kullanılacağı ve ne işe yarayacağını da belirlemektedir.

b. Ölçülmek istenen kazanımlar/davranışlar/öğrenme çıktıları

Daha önceden de değindiğimiz gibi eğitim temel olarak öğrencilere planlı ve kasıtlı davranış değişikliği yaratma sürecidir. Eğitim süreçlerinde her ders ve konu alanı öğrencide bazı davranışları kazandırma ve bunları kullanabilme becerilerini vermeyi amaçlar. Ölçme süreçleri de yine daha önce belirtildiği gibi bu kazanımların veya davranışların öğrencide gerçekleşme düzeyini belirlemeyi hedef alır. Test geliştirme sürecinde oluşturulmak istenen ölçme aracının hangi değerlendirme aşamasında kullanılacağı belirlendikten sonra bu ölçme aracının kapsamında yer alan kazanımların belirlenmesi mümkün olacaktır. Test geliştirmede kapsamı temsil eden kazanımların bir liste hâlinde oluşturulması ve bu kazanımların ders içindeki uygulama sürelerine göre yapılandırılması sonucunda “belirtke tablosu” adını verdiğimiz bir tablonun oluşması yararlı olacaktır. Belirtke tabloları sadece kazanımlar ve bunlar için planlanan ders süreleri ile oluşturulabileceği gibi aynı zamanda ölçülmek istenilen özelliğe veya öğretilen özelliğe uygun taksonomi ile de ilişkilendirilebilir. Kullanılan taksonomi ile bağlantısı oluşturulan belirtke tablolarında bu kazanımların ölçülmesine yönelik hazırlanacak testlerinde planlanması daha kolay olacaktır.

Bu süreçte öğretmenlerin program dokümanlarından yararlanmaları hangi kazanımları ölçüleceğini belirleme konusunda da yardımcı olacaktır. Ancak yapılacak değerlendirmeyle ilişkili kazanımların seçilmesi ve buna göre test yapılandırılmasına gidilmesi gerekmektedir. Kazanım sınıflandırılmalarında daha önce de belirttiğimiz değerlendirme türüne göre giriş/ön koşul, tüm kazanımlar ve kritik kazanımlar olarak üç sınıflamanın kullanılması yaygındır.

Giriş/ön koşul kazanımlar genel olarak bir eğitim ortamına dâhil olacak öğrencilerin sahip olması

gereken davranışları temsil eder. Örneğin birinci sınıfa başlarken öğrencilerin temel motor davranışlara sahip olmasını bekleriz. İkinci sınıfta sayı ve işlemler ile ilgili bir konuyu anlatmadan önce sınıftaki öğrencilerin rakamları bilmesini ve birinci sınıftaki öğrendiği temel işlemleri yapabilmesini isteriz. Bu nedenle herhangi bir dersi alabilmenin ön koşulu olan davranışların iyi belirlenmesi ve bunların doğru ölçülmesi o dersin verimli geçmesinin önemli koşullarından biridir.

Konuda yer alan tüm kazanımlar ders süresince öğretilen bütün içeriği temsil eder. Biçimlendirici değerlendirmede öğrenme eksiklerini gidermeye yönelik yapılan ölçümlerde öğrencinin her bir kazanımına ne düzeyde sahip olduğunun belirlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle süreçte yapılan ölçümlere yönelik testlerde yeni öğretilen her bilginin tek tek gözlenmesi ve bu sonuçlara göre geri bildirim verilmesi önemlidir.

Kritik davranışları ise genel olarak birden fazla kazanıma sahip olunduğunu gösteren davranışlardır. Bir başka ifadeyle kritik bir davranışa sahip olan öğrenci aslında birden fazla davranışa da sahip olduğunu göstermektedir. Örneğin işlem önceliği içeren bir problemi çözen bir öğrencinin o problemde yer alan işlemleri yapabilme becerisine sahip olduğunu da anlarız. Bu durum ölçme açısından bir kritik davranışın ölçülmesiyle o kritik davranışın altında yer alan birçok davranışında aynı anda ölçüleceği anlamına gelmektedir. Bu nedenle daha bütünsel olan düzey belirlemeye yönelik değerlendirmede öğrencilerin kritik davranışlara sahip olma düzeyleri ölçülerek aslında altta yatan birçok kazanıma da sahip olup olmadıkları belirlenmektedir. Bu durum hazırlanan testin hedef aldığı konu alanlarını temsil etme düzeyini de arttıracaktır. Ancak şunu unutmamak gerekir ki bu tür testler de öğrenme eksiklerini belirlemek ve belirlenen eksikleri gidermeye yönelik aksiyon almak mümkün değildir. Çünkü bir kritik davranışa sahip olmayan öğrencinin aslında altta yatan hangi kazanımlara sahip olup olmadığını belirlemek imkânsızdır. Bu nedenle kritik davranışların dönem ve konu sonlarında bir daha geri dönmenin mümkün olmadığı durumlarda kullanılması gerekmektedir.

c. Kullanışlılık

Ölçme süreçlerinin ekonomik olmasını temsil eden kullanılışlılık terimi aslında öğretmenlerin en çok göz önüne alınması gereken kavramlardan biridir. Kullanışlılık genel olarak ölçme aracının hazırlanma, uygulanma ve puanlama süreçlerinde zaman, maliyet ve emek açısından ekonomik olması olarak tanımlanabilir.

Madde ve puanlama türü seçilirken hazırlanmasının ne kadar kolay olduğu belirleyici bir durumdur. Ancak örneğin hazırlanması en kolay madde formatlarından biri olan açık uçlular, puanlama süreçlerinde en kullanışsız madde formatı olarak karşımıza çıkar. Benzer şekilde uygulaması en pratik olan çoktan seçmeli testler ise hazırlanması en zor madde formatlarıdır. Yine kolaylıkla hazırlayabileceğiniz performans görevleri ise uygulama aşaması en zor olan test türleridir.

Görüldüğü gibi kullanılışlılık aslında uygulanan grubun büyüklüğü, düzeyi ve ortamla son derece ilişkilidir. Öğretmenlerin kendi bulundukları ortama göre kendi sınıf yapılarını göz önüne alarak en kolay uygulayabilecekleri madde formatına yönelmelerinde yarar vardır.

Etkinlik 2. Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Ölçme Araçları

Etkinliğin Amacı	Bu etkinlik ile katılımcıların aşağıdaki hedef davranışları kazanması beklenmektedir: 1. Cevaplama türüne göre madde formatlarını ayırt edebilme 2. Puanlama türüne göre ölçme araçlarını ayırt edebilme 3. Objektif puanlanan madde formatlarını ayırt edebilme 4. Çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli, çoklu seçmeli, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç gibi objektif madde formatlarının özelliklerini ve kullanım şekillerini bilme 5. Bu madde formatlarının birbirleri ile ilişkisini ve farklarını ayırt edebilme
Süre	90 dk.
Yöntem/Teknik	Sunum, Soru-Cevap, Tartışma
Kullanılacak Araç-Gereç ve Materyaller	Slayt Gösterisi
Uygulama	1. Eğitim sürecinde katılımcılara biçimlendirici değerlendirme sürecinde kullanılabilecek ölçme araçlarını ve bu araçlarda kullanılan madde formatları örnekleri ile tanıtılır. 2. Bu araçların özellikle biçimlendirici değerlendirme sürecinde nasıl kullanılacağı ve birbirlerinden farkları üzerinde durulur. 3. Objektif puanlama için kullanılan araçlar ile ölçülebilecek özellikler sınıf düzeylerine göre tartışılır.

Etkinlik 2. Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Ölçme ve Puanlama Araçları

Etkinliğin Amacı	Bu etkinlik ile katılımcıların aşağıdaki hedef davranışları kazanması beklenmektedir: 1. Subjektif puanlanan ölçme araçlarını ayırt edebilme 2. Kısa cevaplı, açık uçlu, performans görevleri gibi ölçme araçlarının özelliklerini bilme 3. Açık uçlu ve performans gibi ölçme araçlarını geliştirmek sürecinde dikkat edilmesi gereken noktaları bilme 4. Bu ölçme araçlarının avantajlarının ve dezavantajlarının farkında olma 5. Puanlama araçlarının genel yapısını bilme 6. Kontrol listesi, dereceleme ölçeği ve rubrik arasındaki farkları bilme 7. Kontrol listesi geliştirme sürecini bilme 8. Dereceleme ölçeği geliştirme sürecini bilme 9. Rubrik türleri ve geliştirme süreçlerini bilme 10. Amaca uygun ölçme ve puanlama aracı seçimi konusunda dikkat edilecek noktaların farkında olma
Süre	90 dk.
Yöntem/Teknik	Sunum, Soru-Cevap, Tartışma
Kullanılacak Araç-Gereç ve Materyaller	Slayt Gösterisi
Uygulama	1. Eğitim sürecinde katılımcılara subjektif puanlama yapılan ölçme araçları hakkında kuramsal bilgiler verilir. Bu araçların avantaj ve dezavantajları üzerinde durulur ve hangi özelliklerin ölçülmesi konusunda daha etkili olduklarına değinilir. 2. Subjektif puanlama yapılan durumlar ve performanslar için kullanılacak puanlama araçları ve cevap anahtarlarının önemi üzerinde durulur. 3. Puanlama amacıyla kullanılan araçlar genel özellikleri ile tanıtılır. 4. Katılımcıların gösterilen örnekler üzerinde tartışması ve hangi durumlar için hangi araçların kullanılmasının daha uygun olacağı konusunda dikkat edilmesi gereken noktaları fark etmeleri sağlanır. 5. Hangi durumlarda hangi ölçme aracının tercih edilmesi konusunda verilen örnekler üzerinden katılımcılara yönlendirmeler yapılır ve biçimlendirmeye yönelik değerlendirmelerde kazanım ve sürece uygun ölçme araçlarının nasıl belirleneceği anlatılır.

BÖLÜM 4

BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI

Biçimlendirici Değerlendirme Sürecinde Kullanılacak Etkinlikler

Bu bölüm Sınıf İçi Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Öğretmenlerin Güçlendirilmesi projesiyle hedeflenen ilkokul Türkçe, matematik, hayat bilgisi, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerine yönelik sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme araçlarının yer aldığı biçimlendirici değerlendirme ve oyun temelli değerlendirme etkinlik örneklerine ilişkin bilgiler içermektedir. Etkinliklerin düzenlenmesinde aşağıda yer alan alt başlıklar ve bu başlıklara ilişkin açıklamalar dikkate alınmıştır.

Ders: İçeriğin ilişkili olduğu disiplini ifade eder.

Öğrenme Alanı/Tema: Birbiriyle ilişkili beceri ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize hâle getiren yapıya verilen isimdir.

Kazanım/Öğrenme Çıktısı: Öğrenme yaşantıları sonunda öğrenciye kazandırılması amaçlanan bilgi ve becerilerin süreç bileşenlerini ifade eder.

Etkinlik Adı: Etkinliğin içeriğini yansıtan sözcük, sözcük grubu veya cümlelerdir.

Kullanılacak Materyaller: Etkinlik sürecinde kullanılacak tüm araç ve gereçleri ifade eder.

Ölçme Araçları: Etkinlik sürecinde veya sonunda öğrenme çıktılarını değerlendirme amacıyla kullanılacak materyalleri ifade eder.

Etkinlik Uygulama Yönergesi ve Aşamaları: Öğrenci kazandırılması amaçlanan bilgi ve becerilerin ne düzeyde kazanıldığını değerlendirmek amacıyla uygulanacak etkinliğin yapılış sürecine ilişkin adımları ve açıklamaları ifade eder.

Geri Bildirim Süreci

Geri Bildirimin Nasıl Verileceği: Etkinlik sürecinde öğrencinin performansına yönelik iyi, orta ve geliştirilmeli düzeyde yapılacak sözlü ve yazılı bildirimleri içerir.

Yönlendirme (Eksik ve yanlış öğrenmeler için): Öğrencilerin eksik ve yanlış öğrenmelerini gidermeyi amaçlayan öğretmen rehberliğindeki uygulamaları ifade eder.

Farklılaştırma/Çeşitlendirme: Öğrenme profilleri bakımından farklılık gösteren öğrencilerin öğrenme öğretme yaşantılarını zenginleştirme ve destekleme amacına yönelik önerilerdir.

Basitleştirme: Öğrenme sürecinde daha fazla zaman ve tekrara ihtiyaç duyan öğrencilere ortam, içerik, süreç ve ürün bağlamında uyarlanmış öğrenme öğretme yaşantılarını ifade eder.

Derinleştirme: Akranlarından daha ileri düzeydeki öğrencilere genişletilmiş ve derinlemesine öğrenme fırsatları sunan, onların bilgi ve becerilerini geliştiren öğrenme öğretme yaşantılarını ifade eder.

İlkokul 1. Sınıf Türkçe, Hayat Bilgisi ve Matematik Dersleri

Etkinliklerin sınıf içinde ve dışında uygulanmasında aşağıda yer alan hususların da öğretmenler tarafından dikkate alınması önem arz etmektedir:

- Etkinlikler öğretmen tarafından sınıf, okul ve çevrelerinin özellikleri dikkate alınarak verilen farklılaştırma önerileri doğrultusunda yeniden düzenlenebilir.

- Etkinlikler için süre önerilmemiş, çocukların gelişim düzeyleri, gereksinimleri ve ilgileri doğrultusunda öğretim programı kapsamında değişik saatlerde uygulanabilir.
- Kitapta sunulan etkinlik örnekleri, derslerin eğitim öğretim yılındaki tüm öğrenme çıktılarını kapsayacak sayıda üretilmemiştir. Öğrenme çıktılarının seçiminde temaları temsil edecek sayıda olması dikkate alınmıştır.
- Etkinliklerin geliştirilmesinde "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" yeni müfredat programı temele alınmış ve etkinliklerin sıralamasında ilgili müfredatta yer alan "Öğrenme Alanı/Tema" ve "Öğrenme Çıktıları"nın sıralaması takip edilmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin etkinlikleri ilgili tema sürecinde uygulamaları önerilmektedir.
- Çalışma kapsamında biçimlendirici değerlendirme yöntemlerine odaklanıldığı için etkinlik örneklerinde belirli başlıklara ilişkin detaylı açıklamalara yer verilmiş ancak "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" yeni müfredat programında yer alan tüm başlıklara değinilmemiştir. Kavramsal beceriler, eğilimler, programlar arası bileşenler, disiplinler arası ilişkiler ve okuryazarlık becerileri vb. yönelik ilişkilendirilmelere öğretmenler tarafından müfredat temelinde etkinliklerin uygulama sürecinde yer verilmelidir.

Etkinlik 1. Etkinlikleri Tanıyorum-1. Sınıf

Amaç	Biçimlendirici değerlendirme yaklaşımı temelinde hazırlanan farklı derslere ait etkinlikleri inceleme ve değerlendirme
Materyal	Kâğıt, kalem
Yöntem	Grup çalışması, beyin fırtınası
Süre	90 dk.
Giriş	Eğitim görevlisi etkinliğe katılımcıları küçük gruplara (Türkçe, hayat bilgisi ve matematik olarak) ayırarak başlar. Grupların ayrılmasında sayı sayma gruplama çalışması veya gruplarda yer alan katılımcı sayısı gözetilerek gruplandırma yoluna gidilir.
Uygulama	- Her bir grup aşağıda verilen 1. sınıf dersleri için hazırlanan etkinlikler dağıtılarak gruplardan ilgili etkinlikleri incelemeleri istenir. Etkinlikler 1. Sınıf Türkçe Dersi Biçimlendirici Değerlendirme Etkinlik Örnekleri Kılavuz Kitabı (Etkinlik 1. Okuma Yazmaya Hazırlanıyorum ve Etkinlik 6. Okuyorum Yazıyorum) 1. Sınıf Matematik Dersi Biçimlendirici Değerlendirme Etkinlik Örnekleri Kılavuz Kitabı (Etkinlik 7. Neyle Neyi Ölçüyorum? ve Etkinlik 16. Emre ve Meyve Macerası) 1. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Biçimlendirici Değerlendirme Etkinlik Örnekleri Kılavuz Kitabı (Etkinlik 7. Kişisel Alanına Dikkat Et! ve Etkinlik 15. Bilin Bakalım Ben Hangi Canlıyım?) - Katılımcılardan öncelikle ilgili etkinleri genel çerçeve açısından bütüncül olarak incelemeleri istenir. - Daha sonra her bir etkinliği kendi okul, sınıf ve öğrenci profillerini dikkate alarak değerlendirmeleri istenir. Bu süreçte, - Etkinlik uygulama yönergesi ve aşamalarının nasıl işleyeceği, - Geri bildirim sürecinde nelere dikkat edilmesi gerektiği, - Alternatif farklılaştırma/çeşitlendirme önerileri, - Etkinlik değerlendirme formunun işlevselliği üzerinde grupça tartışmaları istenir. - Grup tartışması sonrası her gruba söz hakkı verilerek ilgili konular hakkında fikirlerini paylaşmaları sağlanır. - Her paylaşım sonrası tüm gruptan söz almak isteyen katılımcılara söz hakkı verilerek katılımcıların çözüm önerilerini paylaşmaları istenir.
Kapanış	Etkinliğin sonunda eğitim görevlisi tarafından herhangi bir derse yönelik dönem sonu değerlendirme formundan bir örnek açarak etkinliklerin biçimlendirici değerlendirme sürecinde kullanımı üzerinde durulur.

İlkokul 2, 3. ve 4. Sınıf Türkçe Dersi

Etkinliklerin sınıf içinde ve dışında uygulanmasında aşağıda yer alan hususların da öğretmenler tarafından dikkate alınması önem arz etmektedir:

- Etkinlikler öğretmen tarafından sınıf, okul ve çevrelerinin özellikleri dikkate alınarak verilen farklılaştırma önerileri doğrultusunda yeniden düzenlenebilir.
- Etkinlikler için süre önerilmiştir ancak çocukların gelişim düzeyleri, gereksinimleri ve ilgileri doğrultusunda öğretim programı kapsamında etkinlik uygulama süreleri değişebilir.
- Kitapta sunulan etkinlik örnekleri, derslerin eğitim öğretim yılındaki tüm kazanımları kapsayacak sayıda üretilmemiştir. Öğrenme çıktılarının seçiminde temaları temsil edecek sayıda olması dikkate alınmıştır.
- Etkinliklerin geliştirilmesinde ilk olarak dil öğretiminde esas olan dört temel dil becerisi (dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma) ve bu becerilerin geliştirilmesine ilişkin öğrenme çıktıları belirlenmiştir. Her bir beceri alanına ilişkin farklı etkinlikler ve ölçme araçlarıyla öğrencilerin dil becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır.
- Etkinliklerde verilen geri bildirimler yalnızca örnek niteliğindedir. Her öğrencinin öğrenme düzeyi ve kendisinden istenen göreve bağlı olarak öğrencilere bireysel ve göreve özel dönütler verilmelidir.
- Etkinliklerde yazılan yönlendirmeler genel olarak performansı 'orta' ve 'geliştirilmeli' düzeyinde olan öğrenciler için hazırlanmıştır. Performansı 'iyi' olan öğrenciler özellikle derinleştirme amacıyla sunulan önerilere yönlendirilebilir.

Etkinlik 2. Türkçe Öğretiminde Biçimlendirici Değerlendirme

Amaç	Katılımcıların Türkçe öğretiminin ilkeleri ve Türkçe öğretiminde yaşanan sorunları tartışmaları ve sorunların çözümünde biçimlendirici değerlendirme yaklaşımının öneminin ve gerekliliğinin vurgulanması
Materyal	Boş A4 kâğıtları, bilgisayar, projeksiyon, kalem
Yöntem	Grup çalışması, beyin fırtınası, istasyon yöntemi
Süre	25 dk.
Giriş	Eğitim görevlisi etkinliğe katılımcıları üç farklı istasyona bölerek başlar. Her bir istasyona boş A4 kâğıtları dağıtılır ve grup içinde etkinliğin amaç cümlesinde yazılan başlıklar altında beyin fırtınası yapmaları istenir.
Uygulama	- İlk istasyondaki katılımcılardan Türkçe öğretiminin ilkeleri ve vurgulanması gereken özellikler ve kazanımlar üzerinde liste oluşturmaları istenir. - İkinci istasyonda Türkçe öğretiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri konusunda liste oluşturmaları istenir. - Üçüncü istasyona ise biçimlendirici değerlendirme yaklaşımının önemini ve gerekliliğini anlatmaları söylenir. - Her bir istasyonda istasyon şefi belirlenir ve şefin istasyonunu bırakmaması istenir. - Her bir istasyona 10 dakika süre verilir. 10 dakikanın sonunda katılımcılara diğer istasyona gitmeleri söylenir. - İstasyon şefleri hariç her katılımcı üç istasyonda da görev aldıktan sonra yani 30 dakikanın sonunda etkinlik bitirilir.
Kapanış	20 dakikanın sonunda beş dakika paylaşım için süre verilir. - Her istasyondan bir grup sözcüsü (istasyon şefi de olabilir) grup üyelerinin hazırladığı listeyi/görüşleri/önerileri vb. birkaç dakika içinde tüm sınıfla paylaşır. - Etkinliğin sonunda etkinlikten ne öğrenildiği ve amacının ne olabileceği üzerinde görüşler paylaşarak etkinlik tamamlanır.

İlkokul 2, 3 ve 4.Sınıf Matematik Dersi

Etkinliklerin sınıf içinde ve dışında uygulanmasında aşağıda yer alan hususların da öğretmenler tarafından dikkate alınması önem arz etmektedir:

- Etkinlikler öğretmen tarafından sınıf, okul ve çevrelerinin özellikleri dikkate alınarak yeniden düzenlenebilir.
- Etkinlikler için süre önerilmiştir ancak çocukların gelişim düzeyleri, gereksinimleri ve ilgileri doğrultusunda öğretim programı kapsamında etkinlik uygulama süreleri değişebilir.
- Öğretim programında sonraki öğrenmeler için ön koşul niteliğinde olan ve önceki öğrenmelerin de gözlenebilmesini mümkün kılan kazanımlar kritik kazanım olarak belirlenmiştir. Bu kitapta yer alan etkinlikler, belirlenen kritik kazanımlara yönelik hazırlanmıştır.
- Etkinlikler geliştirilirken 2024-2025 öğretim yılından itibaren uygulamaya giren yeni “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları”na 1. sınıftan itibaren kademeli olarak geçiş yapılacağı için 2018’de güncellenen 2. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programı esas alınmıştır. Etkinliklerin sıralamasında ilgili programda yer alan “öğrenme alanı/alt öğrenme alanı” ve “kazanım”ların sırası takip edildiği için etkinliklerin aynı öğrenme alanında uygulanması gerekmektedir.

Etkinlik 3. Etkinlikleri Tanıyorum-Matematik

Amaç	Biçimlendirici değerlendirme yaklaşımı temelinde hazırlanan ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf matematik dersine ait etkinlikleri inceleme ve değerlendirme
Materyal	Kâğıt, kalem
Yöntem	Grup Çalışması, Beyin Fırtınası, KWL (Ne Biliyorum? Ne Öğrenmek İstiyorum? Ne Öğrendim?)
Süre	90 dk.
Giriş	Eğitim görevlisi dersin içeriği ve süreci ile ilgili katılımcıları bilgilendirir.
Uygulama	1, 2, 3 ve 4. Sınıf Matematik Dersi Biçimlendirici Değerlendirme Etkinlik Örnekleri Kılavuz Kitapları'ndan grup sayısı kadar etkinlik seçilir. Etkinliklerin İncelenmesi: - Gruplardan, kendilerine verilen etkinlikleri bütüncül bir şekilde incelemeleri istenir. Her grup, etkinliğin amacı, süreci ve uygulanabilirliği üzerine odaklanır. Grup Değerlendirmesi ve Tartışma 1. Etkinlik Değerlendirmesi: Her grup, kendi okul, sınıf ve öğrenci profillerini dikkate alarak etkinliği değerlendirir. Bu süreçte aşağıdaki konular üzerinde tartışma yapılır: - Etkinlik uygulama yönergesi ve aşamalarının işleyişi, - Geri bildirim sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar, - Alternatif farklılaştırma/çeşitlendirme önerileri, - Etkinlik değerlendirme formunun işlevselliği. 2. Sunum Hazırlığı: Her grup, tartışmalarını özetleyen bir sunum hazırlar. Grup Sunumları ve Genel Tartışma 1. Grup Sunumları: Her gruptan bir sözcü seçilir ve grubun etkinlik ile ilgili değerlendirmelerini sınıfla paylaşır. 2. Görüş ve Öneriler: Her sunum sonrası diğer katılımcılar çözüm önerilerini, sorunlarını veya görüşlerini paylaşmak üzere söz alabilir. Kapanış: ersin genel bir değerlendirmesi için katılımcılarla KWL (Ne Biliyorum? Ne Öğrenmek İstiyorum? Ne Öğrendim?) etkinliği yapılır.

İlkokul 3 ve 4.Sınıf Fen Bilimleri Dersi

Etkinliklerin sınıf içinde ve dışında uygulanmasında aşağıda yer alan hususların da öğretmenler tarafından dikkate alınması önem arz etmektedir:

- Etkinlikler öğretmen tarafından sınıf, okul ve çevrelerinin özellikleri dikkate alınarak verilen farklılaştırma önerileri doğrultusunda yeniden düzenlenebilir.
- Etkinlikler için süre önerilmiştir ancak çocukların gelişim düzeyleri, gereksinimleri ve ilgileri doğrultusunda öğretim programı kapsamında etkinlik uygulama süreleri değişebilir.
- Öğretim programında sonraki öğrenmeler için ön koşul niteliğinde olan ve önceki öğrenmelerin de gözlenebilmesini mümkün kılan kazanımlar kritik kazanım olarak belirlenmiştir. Bu kitapta yer alan etkinlikler, belirlenen kritik kazanımlara yönelik hazırlanmıştır.
- Etkinlikler geliştirilirken 2024-2025 öğretim yılından itibaren uygulamaya giren yeni “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları”na 1. sınıftan itibaren kademeli olarak geçiş yapılacağı için 2018’de güncellenen 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı esas alınmıştır. Etkinliklerin sıralamasında ilgili programda yer alan “ünite/konu alanı” ve “kazanım”ların sırası takip edildiği için etkinliklerin aynı öğrenme alanında uygulanması gerekmektedir.

Etkinlik 4. Etkinlikleri Tanıyorum-Fen Bilimleri

Amaç	Biçimlendirici değerlendirme yaklaşımı temelinde hazırlanan İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf matematik dersine ait etkinlikleri inceleme ve değerlendirme
Materyal	Kâğıt, kalem
Yöntem	Grup Çalışması, Beyin Fırtınası, KWL (Ne Biliyorum? Ne Öğrenmek İstiyorum? Ne Öğrendim?)
Süre	90 dk.
Giriş	Eğitim görevlisi, katılımcılara dersin amacı, süreci ve beklenen çıktılar hakkında bilgi verir.
Uygulama	3 ve 4. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Biçimlendirici Değerlendirme Etkinlik Örnekleri Kılavuz Kitapları'ndan grup sayısı kadar etkinlik seçilir. Etkinliklerin İncelenmesi: - Gruplardan, kendilerine verilen etkinlikleri bütüncül bir şekilde incelemeleri istenir. Her grup, etkinliğin amacı, süreci ve uygulanabilirliği üzerine odaklanır. Grup Değerlendirmesi ve Tartışma Etkinlik Değerlendirmesi: Her grup, kendi okul, sınıf ve öğrenci profillerini dikkate alarak etkinliği değerlendirir. Bu süreçte aşağıdaki konular üzerinde tartışma yapılır: - Etkinlik uygulama yönergesi ve aşamalarının işleyişi, - Geri bildirim sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar, - Alternatif farklılaştırma/çeşitlendirme önerileri, - Etkinlik değerlendirme formunun işlevselliği. Sunum Hazırlığı: Her grup, tartışmalarını özetleyen bir sunum hazırlar. Grup Sunumları ve Genel Tartışma Grup Sunumları: Her gruptan bir sözcü seçilir ve grubun etkinlik ile ilgili değerlendirmelerini sınıfla paylaşır. Görüş ve Öneriler: Her sunum sonrası diğer katılımcılar çözüm önerilerini, sorularını veya görüşlerini paylaşmak üzere söz alabilir. Kapanış: Dersin genel bir değerlendirmesi için katılımcılarla KWL (Ne Biliyorum? Ne Öğrenmek İstiyorum? Ne Öğrendim?) etkinliği yapılır.

İlkokul 2 ve 3. Sınıf Hayat Bilgisi ve 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersleri

Etkinliklerin sınıf içinde ve dışında uygulanmasında aşağıda yer alan hususların da öğretmenler tarafından dikkate alınması önem arz etmektedir:

- Etkinlikler öğretmen tarafından sınıf, okul ve çevrelerinin özellikleri dikkate alınarak verilen farklılaştırma önerileri doğrultusunda yeniden düzenlenebilir.
- Etkinlikler için süre önerilmiştir ancak çocukların gelişim düzeyleri, gereksinimleri ve ilgileri doğrultusunda öğretim programı kapsamında etkinlik uygulama süreleri değişebilir.
- Öğretim programında sonraki öğrenmeler için ön koşul niteliğinde olan ve önceki öğrenmelerin de gözlenebilmesini mümkün kılan kazanımlar kritik kazanım olarak belirlenmiştir. Bu kitapta yer alan etkinlikler, belirlenen kritik kazanımlara yönelik hazırlanmıştır.
- Çalışma kapsamında biçimlendirici değerlendirme yöntemlerine odaklanıldığı için etkinlik örneklerinde belirli başlıklara ilişkin detaylı açıklamalara yer verilmiş ancak Öğretim programında yer alan tüm başlıklara değinilmemiştir. Diğer başlıklara öğretmenler tarafından öğretim programı temelinde etkinliklerin uygulama sürecinde yer verilmelidir.

Etkinlik 5. Etkinlikleri Tanıyorum-Fen Bilimleri

Amaç	Etkinliklere Birlikte Bakalım-Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler
Materyal	Kâğıt, kalem
Yöntem	Grup çalışması, beyin fırtınası
Süre	90 dk.
Giriş	Eğitim görevlisi etkinliğe katılımcıları küçük gruplara (hayat bilgisi 2, hayat bilgisi 3 ve sosyal bilgiler 4. sınıf) ayırarak başlar. Grupların ayrılmasında sayı sayma gruplama çalışması veya gruplarda yer alan katılımcı sayısı gözetilerek gruplandırma yoluna gidilir.
Uygulama	- Her bir gruba aşağıda verilen dersler için hazırlanan etkinlikler dağıtılarak gruplardan ilgili etkinlikleri incelemeleri ve aşağıda belirtilen kapsam çerçevesinde not almaları istenir. Etkinlikler 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Biçimlendirici Değerlendirme Etkinlik Örnekleri Kılavuz Kitabı (Etkinlik 7. Planlı Yaşıyorum ve Etkinlik 13. Afetlere Hazırlıklı Olalım) 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Biçimlendirici Değerlendirme Etkinlik Örnekleri Kılavuz Kitabı (Etkinlik 1. Arkadaşlık Ağacı ve Etkinlik 5. Verimli Temizlik) 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Biçimlendirici Değerlendirme Etkinlik Örnekleri Kılavuz Kitabı (Etkinlik 2. Empati Yapıyorum ve Etkinlik 10. Çocuğum, Haklarım Var) - Katılımcılardan öncelikle ilgili etkinleri genel çerçeve açısından bütüncül olarak incelemeleri istenir. - Daha sonra her bir etkinliği kendi okul, sınıf ve öğrenci profillerini dikkate alarak değerlendirmeleri istenir. Bu süreçte, - Etkinlik uygulama yönergesi ve aşamalarının nasıl işleyeceği, - Geri bildirim sürecinde nelere dikkat edilmesi gerektiği, - Alternatif farklılaştırma/çeşitlendirme önerileri, - Etkinlik değerlendirme formunun işlevselliği üzerinde grupça tartışmaları istenir. - Grup tartışması sonrası her gruba söz hakkı verilerek ilgili konular hakkında fikirlerini paylaşmaları sağlanır. - Her paylaşım sonrası tüm gruptan söz almak isteyen katılımcılara söz hakkı verilerek katılımcıların çözüm önerilerini paylaşmaları istenir. Kapanış: - Etkinliğin sonunda katılımcılara herhangi bir derse yönelik bir ünite değerlendirme ve bir oyun etkinliği gösterilerek etkinliklerin biçimlendirici değerlendirme sürecinde kullanımı üzerinde durulur.

Kaynakça

- Akkuş, G. B., & Altay, İ. F. (2023). Instructor's written feedback in emergency remote teaching: EFL learners' perspectives. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(1), 47-56.
- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Andrade, H. L., & Heritage, M. (2018). *Using formative assessment to enhance learning, achievement and academic self-regulation*. New York, NY: Routledge.
- Bangert-Drowns, R.L., Kulik, C.-C, Kulik, J.A., & Morgan, M. (1991). The instructional effect of feedback in test-like events. *Review of Educational Research*, 61(2), 213-238.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998a). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7-71.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998b). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148.
- Bloom, B. S. (1969). Learning for mastery. *Evaluation Comment*, 1(2), 1-12.
- Brookhart, S. M. (2020). *Feedback and measurement*. İçinde S. M. Brookhart & J. H. McMillan (Eds.), *Classroom assessment and educational measurement* (p. 63-78). Taylor & Francis.
- Brookhart, S. M., Moss, C. M., Long, B. A. (2008, March). *Professional development in formative assessment: Effects on teacher and student learning*. Paper presented at the annual meeting of the National Council on Measurement in Education, New York.
- Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Dweck, C. (1999). Caution – praise can be dangerous, *American Educator*, 23(1): 4-9.
- Göçer, A. (2019). Türkçe Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirmenin İşlevselliğine Etki Eden Önemli Bir Uygulama Tekniği Olarak Geribildirim Kullanımı. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 111-126.
- Hall, J., & Burke, W. M. (2004). *Making formative assesment work: Effective practice in the primary classroom*. Berkshire, England: Open University Press.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Kerr, P. (2020). *Giving feedback to language learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kula Kartal, S. (2022). Sınıf İçi Ölçme: Biçimlendirici Durum Belirlemenin Psikolojik ve Kuramsal Temelleri. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 9, 19-27.

- Leibold, N., & Schwarz, L. M. (2015). The art of giving online feedback. *Journal of Effective Teaching*, 15(1), 34-46.
- Lizzio, A. & Wilson, K. (2008). Feedback on assessment: Students' perceptions of quality and effectiveness. *Assessment & Evaluation In Higher Education*, 33(3), 263-275.
- Nicol, D. J. (1997). *Research on learning and higher education teaching* (UCoSDSA Briefing Paper No. 45). Sheffield, England: Universities and Colleges Staff Development Agency.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18, 119–144.
- Shepard, L.A. (2020). *Should “measurement” have a role in teacher learning about classroom assessment?* In S. M. Brookhart & J. H. McMillan (Eds.), *Classroom assessment and educational measurement*. (p. 192-206). Taylor & Francis.
- von Glasersfeld, E. (1989). *Learning as a constructive activity*, in P. Murphy and B. Moon (eds) *Developments in Learning and Assessment*, 5–18. London: Hodder & Stoughton.
- Wood, D. (1988). *How Children Think and Learn*. Oxford: Blackwell.



unicef 
her çocuk için

Sınıf İçi Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde
Öğretmenlerin Güçlendirilmesi