



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

unicef 



Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

unicef 



Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı
Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÖĞRETMEN REHBER KİTAPÇIĞI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÖĞRETMEN REHBER KİTAPÇIĞI

2020



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı
Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÖĞRETMEN REHBER KİTAPÇIĞI

Kitapçık Yazım Komisyonu

Prof. Dr. Alipaşa AYAS	Bilkent Üniversitesi	Koordinatör
Prof. Dr. Abdullah AYAYDIN	Trabzon Üniversitesi	Görsel Sanatlar Eğitimi Uzmanı
Prof. Dr. Erman ÖNCÜ*	Trabzon Üniversitesi	Beden Eğitimi ve Spor Uzmanı
Prof. Dr. Selahattin KAYMAKÇI	Kastamonu Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Eğitimi Uzmanı
Doç. Dr. Bengü BÖRKAN	Boğaziçi Üniversitesi	Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı
Doç. Dr. Çiler HATİPOĞLU	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	Yabancı Dil Eğitimi Uzmanı
Doç. Dr. Erhan DURUKAN	Trabzon Üniversitesi	Türkçe Eğitimi Uzmanı
Doç. Dr. Faik Özgür KARATAŞ	Trabzon Üniversitesi	Fen Bilimleri Eğitimi Uzmanı
Doç. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA	Düzce Üniversitesi	Sınıf Eğitimi Uzmanı
Doç. Dr. Fatma ASLAN TUTAK	Boğaziçi Üniversitesi	Matematik Eğitimi Uzmanı
Dr. Öğr. Ü. Armağan ATEŞKAN	Bilkent Üniversitesi	Fen Bilimleri Eğitimi Uzmanı
Dr. Öğr. Ü. Fatih ORÇAN	Trabzon Üniversitesi	Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı
Dr. Öğr. Ü. Zühal DİNÇ ALTUN	Trabzon Üniversitesi	Müzik Eğitimi Uzmanı

* Alana özgü açıklamaları yapmış ve etkinlikleri hazırlamıştır.

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı

Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü

çalışma sorumluları

Gül ÇALIK ve

Zeynep Özge ERTEK'e;

Amine CANIDEMİR,

Emel ILICAN,

Emine BOSTANCI,

Erkan AKALIN,

Gülten ŞEN,

Mehtap KIZILKAYA,

Mehmet Ali AYDOĞMUŞ,

Mehmet Ali İŞİKOĞLU,

Meryem PEKTAŞ ve

Fatih ATIK' e

katkılarından dolayı teşekkür ederiz.

Bu yayının içeriği tamamen yazarların sorumluluğundadır.

İfadeler yazarların kendi görüşleri olup Millî Eğitim Bakanlığı ve UNICEF'in politikalarını veya görüşlerini yansıtmamaktadır.



Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı
Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÖĞRETMEN REHBER KİTAPÇIĞI

SUNUŞ

Değerli beden eğitimi ve spor eğitimcileri, bildiğiniz üzere bilim ve teknolojideki gelişmeler ve toplumsal ihtiyaçlardaki değişimler ile eğitim alanında öğrenmeye yönelik kuram, öğretime ilişkin yaklaşım, model ve yöntem ile ilgili yenilikler öğretim programlarında yenileme çalışmaları yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Yenilenen programların istenen düzeyde uygulanabilmesi için öğretmenlerin çeşitli çalışmalarla yeterliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Yeterlik alanları içerisinde ölçme ve değerlendirme önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenlerimiz programda belirtilen sürelerinin üçte birinden fazlasını ölçme ve değerlendirme ile ilgili etkinliklere harcamaktadırlar. Ölçme ve değerlendirmede etkili ve verimli olabilmek için öğretmenlerin önemli değerlendirme becerilerine ihtiyacı vardır. Bu konularda çeşitli dönemlerde yapılan çalışmalar, sınıf içi değerlendirme konusunda öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmediklerini göstermektedir. Bu kapsamda, öğretmenlerin yeterliklerinin artırılması için Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve UNICEF Türkiye Temsilciliği arasında imzalanan bir protokol ile "Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi" çalışması hayata geçirilmiştir. Bu çalışmanın temel amacı, öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesi için alan bazlı ve etkinlik temelli uygulamalarla öğretmenlerimizin özellikle biçimlendirici değerlendirme kapasitelerini arttırmak ve dezavantajlı öğrenciler de dâhil olmak üzere bütün öğrencilerimizin gelişimlerine daha bütüncül destek olabilmektir. Bu amaç kapsamında, biçimlendirici değerlendirme konusunda öğretmenlerimize kılavuzluk/rehberlik edecek bir öğretmen rehber kitapçığı ortaya konulmuştur.

Öğretmen rehber kitapçığı toplam dört ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde ölçme ve değerlendirmenin temel kavramlarına atıfta bulunmaktadır. İkinci bölümde biçimlendirici değerlendirme amacıyla kullanılacak teknik ve araçlara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde öğretim programıyla ilişkilendirilip tasarlanan etkinlik örnekleri yer almaktadır. Son bölümde ise biçimlendirici değerlendirme sürecinde paydaşlar ile etkileşimde dikkat edilmesi gereken hususlar açıklanmaktadır.

Çocuklarımıza ve öğretmenlerimize faydalı olması dileğiyle...



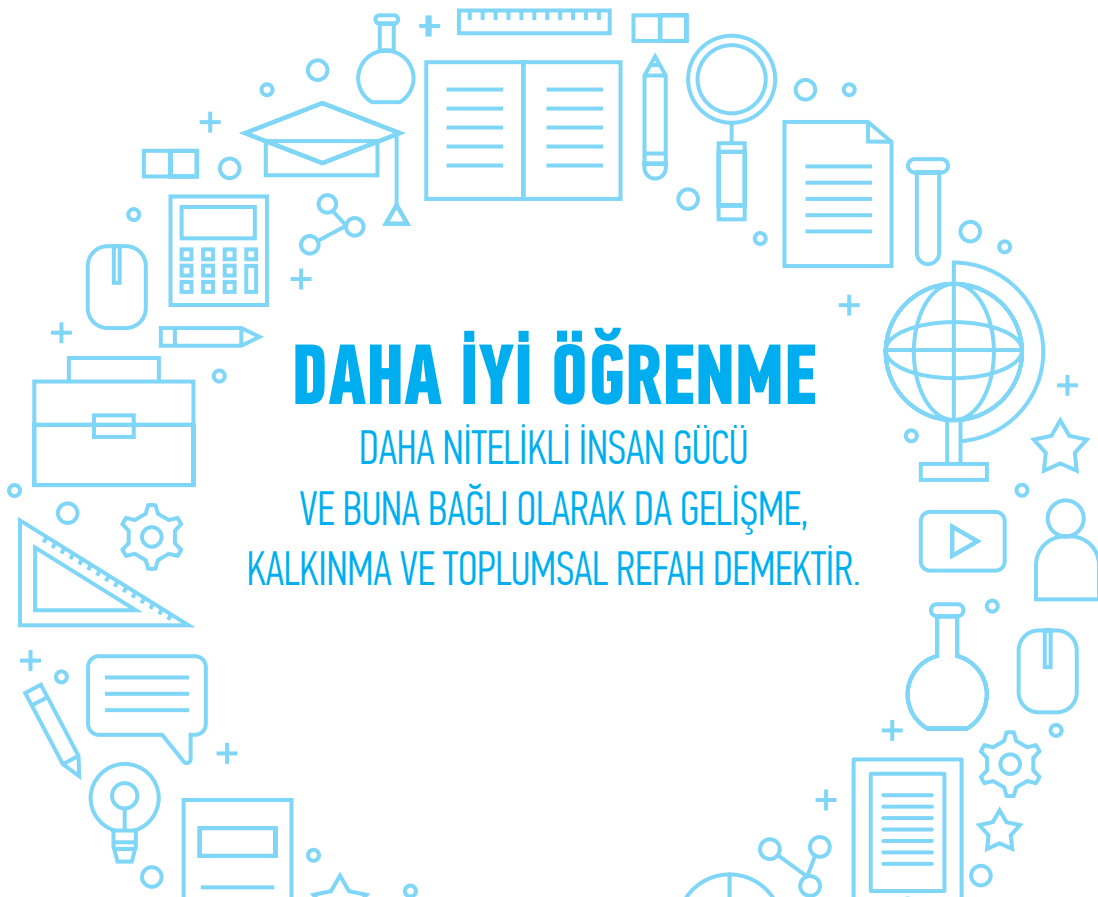


ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

AMAÇ

İnsan yeryüzünde var olduğundan beri kendini geliştirmekte ve ilerlemeyi, en önde olmayı hedeflemektedir. Bilinmeyeni bilinle açıklamaya çalışmak bu tarihsel sürecin önemli bir mihenk taşıdır. Deneyim ve gözlemlerini akli ile birleştiren insanoğlu, adına öğrenme dediğimiz bir yolculuğa devam etmektedir. Bu süreçte biriktirilener ise gelecek kuşaklar için bir sonraki basamağa ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Öğrenme, genel olarak bireylerin ihtiyaçları olan bilgi, beceri ve tutumları edinmiş veya kazanmış olma durumu olarak tanımlanabilir. Ancak öğrenmenin gerçekleşmesi, gerçekleşmesi için verilmesi gereken desteğin tanımlanması, süreçte ölçme ve değerlendirme mekanizmaları üzerinden izlenmesi önemli çabalar gerektirmektedir. Bu çabayı iş birliği içerisinde hem öğrenen hem öğretmen hem de program geliştiricilerin birlikte sarf etmeleri gerekmektedir. Harcanacak çabanın ne olacağı ve her birey için farklı veya aynı olup olmayacağı, düşünülmesi ve üzerine ortak çalışılmasını gerektiren bir süreçtir.

Elinizdeki bu doküman, adına öğrenme dediğimiz ve yukarıda kısmen değindiğimiz bir serüvende öğrenilenlerin ölçülmesi, değerlendirilmesi ve yeni öğrenmeler için kullanılması süreciyle ilgilidir. Öğrenilenler daha sonraki öğrenmelere temel teşkil ettiği için bu sürecin iyi kılavuzlanması ve öğrenenler için yol gösterici olması gerekmektedir. Okul sistemi içerisinde bu işi öğretmenler yaptığı, yöneticiler ve okul psikolojik danışman ve rehber öğretmenleri kendilerine yardımcı olduğu için hepsinin süreçteki katkılarını etkin bir koordinasyon içerisinde düşünmek elzemdir. Bu yolla okul ve sınıf temelli değerlendirme, öğrencilerin kapasiteleri ne ölçüde olursa olsun ve bilgi-beceri düzeyinde olursa olsun öğrenmeleri için faydalanabilecekleri, kendilerini daha iyi geliştirebilecekleri bir sürece dönüşecektir. Bu kaynak kitapçık bu süreci daha kolay yönetilebilir hâle getirmek için hazırlanmıştır. Bu kitapçıkta önce ölçme ve değerlendirme süreci ile ilgili temel bilgiler hakkında genel bir hatırlatma sunulmakta, devamında ise özellikle biçimlendirici (formatif) değerlendirme sürecinin öğeleri açıklanmakta, sonrasında ise beden eğitimi ve spor eğitimi çerçevesinde biçimlendirici değerlendirmenin nasıl yapılacağına yönelik hem teorik hem de uygulamaya dönük örnekler verilmektedir. Beden eğitimi ve spor eğitimine yönelik geliştirilen örnekler mevcut öğretim programına uygun olacak biçimde tasarlanmıştır. "Daha iyi öğrenme daha nitelikli insan gücü ve buna bağlı olarak da gelişme, kalkınma ve toplumsal refah demektir." temel düşüncesi, yapılan çalışmanın arka planını oluşturmaktadır.





UYGULAMADA DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN HUSUSLAR VE ÖNERİLER

Öğretmen rehber kitapçıklarında öğrencilerin öğrenmesini ve gelişimini takip etmede kullanılacak yöntem, teknik ve araç-gereçlerin uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar ele alınmıştır. Ayrıca, yapılan uygulamalar sonucunda ortaya çıkan ve öğretmenlerin karşılaşılabileceği genel durumlar karşısında kullanılacak pratik çözümlere ve alternatif önerilere kısaca değinilmiştir.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Dönüt Verme ve İletişim	<ul style="list-style-type: none">• Biçimlendirici değerlendirme etkinliklerinde öğrenci ve/veya veliye değerlendirme araçları kanıt gösterilerek dönüt verilmesi daha etkili olacaktır.• Dönütlerin sözlü ve yazı olmasının yanında söz ötesi denilen jest, mimik ve beden diliyle de olabileceği unutulmamalıdır.• Öğrencilere sağlanacak az destek/yarım destek veya yönlendirme hiç destek sağlamamakla aynıdır. O nedenle dönütlerin öğrencilerin gelişimine yönelik açık ve net yönlendirme yapması gerekir.• Eğitim sürecinin önemli bir parçası olan velilerimizle daha etkin bir iletişim kurulmalıdır, öğrencilerin çalışmalarına verilen yazılı dönütler velilere kontrol amaçlı gönderilebilir.• Ayrıca iletişimin hızlı, etkili ve masrafsız olması için sınıf bazında veliler için farklı iletişim kanalları vesilesi ile gruplar oluşturulabilir. Bu gruplar üzerinden yapılacak paylaşımlar ile bilgilendirmeler, dönütler anında verilebilir. Ancak öğrencilerin bireysel gelişimiyle ilgili durumlar genel gruplarda tartışılmamalıdır.
Kalabalık Sınıflarda Uygulama	<ul style="list-style-type: none">• Bireysel çalışma yapmaktan ziyade grup (2,3,4 veya 5 kişilik) çalışmalarına daha çok yer verilmelidir. Böylece yapılacak grup değerlendirmeleri sayesinde iş yükü azalacaktır.• Açık değerlendirme ölçüt belirlenerek akranların birbirini değerlendirmesi sağlanabilir.• Bütün çalışmalar yerine içlerinden örnekler (numune) alınarak dönütler verilebilir.• Her öğrenci için ayrı bir gözlem formu hazırlamak yerine tüm öğrencilerin isimlerinin ve gözlenecek özelliklerin yazılı olduğu tek sayfadan oluşan bir form hazırlanabilir.• Farklı etkinlik istasyonları hazırlanarak öğrenci gruplarının bu farklı etkinlikler arasında rotasyon yapması sağlanabilir. Böylece öğretmenin ve öğrencilerin daha aktif ve pasif olacağı durumlar seçilerek her bir öğrenciye erişilmesi sağlanabilir. Örnek olarak bir grup öğrenci akranlarının daha önce hazırladığı kavram haritalarını verilen rubrik ve yönergelere göre değerlendirirken diğer grup kavram haritası oluşturabilir. Bir diğer grup ise deneyimlerine yönelik günlük tutma faaliyeti gerçekleştirebilir.• Hızlı tekniklere özellikle pekiştirme sürecinde daha fazla yer verilebilir.• Yeni bir uygulama yaparken ilk başlarda daha fazla hazırlık süresi gerekecektir. Zamanla uygulamalarda belirli bir yetkinliğe ulaşıncaya hazırlık süresi kısalmaktadır. Bunun için rutinler edinmeye çalışmak yerinde olur.• Zümre öğretmenleriyle iş bölümü yapılması iş yükünü azaltacaktır. Bu bakımdan mesleki öğrenme topluluğunun oluşturulması ve yürütülmesi elzemdir.• Hazır etkinlik ve araçların belirlenerek dersin amaçlarına göre uyarlanması zaman tasarruf sağlayabilecektir.
Hazırlık Süresi	<ul style="list-style-type: none">• Biçimlendirici değerlendirmede kullanılan ölçme değerlendirme araçları önceden belirlenmelidir. Bazı konularda bazı değerlendirme araçları daha uygundur. Dersin konu ve kazanımları için en uygun olan araçlar seçilmelidir.
Değerlendirme Araçları	<ul style="list-style-type: none">• Biçimlendirici değerlendirme uygulamalarında öğretmenlerde müfredatın yetiştirilememesi kaygısı olabilir. Aslında biçimlendirici değerlendirme öğretim sürecinin bir parçası olması nedeni ile öğretimi planlarken uygulanan çözüm önerileri faydalı olacaktır. Örneğin kritik kabul edilen kazanımlara biraz daha süre ekleyip diğer kazanımların süresi kısmen azaltılabilir. Ayrıca ders kitaplarında yer alan bazı etkinlikler, sorular, problemler küçük birkaç değişiklik ile biçimlendirici değerlendirme amaçlı kullanılabilir.
Ders Saatinin Yetersizliği- Öğretim Programının Yetiştirilmesi	<ul style="list-style-type: none">• Fotokopi ve diğer baskı giderlerini azaltmak için dijital ortamlar kullanılabilir (Web 2.0 araçları, kahoot, quizzes, plickers gibi). Benzer şekilde şekillerin sayısını azaltılabilir ya da kullanma gereksinimi duyuluyorsa içi boş veya açık renkli görseller kullanılabilir.
Ekonomiklik	<ul style="list-style-type: none">• Çıkış kartları, öz değerlendirme vb. çalışmaların uygulanmasında, her sayfa için bir uygulama yerine iki veya dört tane olacak biçimde tasarlanarak çoğaltılabilir.• Kullanılacak puanlama anahtarını her öğrenciye çıktı almak yerine öğrenci çalışmasının üzerine puanlama anahtarındaki seviyesi ve dönütler not edilir, öğrenciler kâğıtlarında yazan seviyenin anlamına sınıf panosunda yer alan puanlama anahtarından bakabilirler.



İÇİNDEKİLER

SUNUŞ	II
AMAÇ	III
UYGULAMADA DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN HUSUSLAR VE ÖNERİLER	IV
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar	VIII
ŞEKİLLER	IX
KISALTIMA LİSTESİ	X
BIÇIMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRMEİNİN (BD) TANIMI VE AMACI	1
BD nedir?	1
Neden BD?	1
Türkiye'de BD'nin gelişimi nasıldır?	1
BD ile ilgili temel ilkeler nelerdir?	2
BD'de dönüt neden verilir?	2
1. ÖĞRETİMDE DEĞERLENDİRME	5
1.1. Öğretimde değerlendirme	5
1.2. Sınıf içi değerlendirme	6
1.2.1. Ölçüt	6
1.3. Okul ve sınıf tabanlı biçimlendirici değerlendirme	7
1.3.1. Biçimlendirici değerlendirme ve öğrenme ilişkisi	8
1.3.2. Dönüt	9
1.3.3. Biçimlendirici değerlendirmeyi planlama	11
1.3.4. Kazanım analizi	11
1.3.5. Kazanıma uygun ölçme aracı belirleme	14
1.3.6. Değerlendirmede kapsayıcılık	15
1.4. Değerlendirme sonuçlarının kullanımı	16
1.4.1. Öğrencinin gelişimini takip etme	16
1.4.2. Öğrenmeyi geliştirme	16
1.4.3. Biçimlendirici değerlendirme ve öğretmen iş yükü	17
2. BIÇIMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRMEDE KULLANILABİLEN ARAÇ VE TEKNİKLER	19
2.1. Çalışma yaprağı	19
2.1.1. Çalışma yaprağı hazırlama basamakları ve süreçte dikkat edilecek hususlar	19
2.1.2. Çalışma yaprağı için soru hazırlama	20
2.1.3. Çalışma yaprağı ile dönüt verme	22
2.1.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-1	23
2.2. Performansa dayalı değerlendirme	26
2.2.1. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-2	29
2.3. Kavram haritaları	32
2.3.1. Kavram haritalarının kullanım amaçları	32
2.3.2. Kavram haritalarının türleri	32
2.3.3. Kavram haritalarını kullanmanın faydaları	33
2.3.4. Kavram haritalarının kullanım alanları	34
2.3.5. Kavram haritalarının geliştirilme süreci	34
2.3.6. Kavram haritalarının uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar	34
2.3.7. Kavram haritalarının değerlendirmede kullanımı	34
2.3.8. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-3	35
2.4. Biçimlendirici değerlendirme amaçlı kullanılabilen hızlı teknikler	38
2.4.1. Kart gösterme tekniği	38
2.4.2. Kısa sınavlar	38
2.4.3. Slogan oluşturma	38
2.4.4. Sosyal medya panosu	39
2.4.5. Bilgi kartları	39
2.4.6. Evet/hayır kartları	39
2.4.7. Soru kutusu	39
2.4.8. Emojiler	40
2.4.9. Analoji	40



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.4.10. Çift sütun	40
2.4.11. Yumruktan beşe	41
2.4.12. Başparmak yukarı/başparmak aşağı	41
2.4.13. Köşeleme	41
2.4.14. Arkadaşına öğret	41
2.5. Dereceli puanlama anahtarı (Rubrik)	42
2.5.1. Dereceli puanlama anahtarı hazırlama	42
2.5.2. Dereceli puanlama anahtarının kullanımı	43
2.5.3. Dereceli puanlama anahtarı ile dönüt verme	43
2.5.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-4	44
2.6. Gözlem formu	47
2.6.1. Gözlem formu hazırlama	47
2.6.2. Gözlem formunun kullanımı	48
2.6.3. Gözlem formu ile dönüt verme	48
2.6.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-5	49
2.7. Ürün dosyası (Portfolyo)	52
2.7.1. Etkili bir ürün dosyası hazırlama	52
2.7.2. Ürün dosyası geliştirme basamakları	52
2.7.3. Ürün dosyası türleri	54
2.7.4. Ürün dosyası kullanımının nedenleri	54
2.8. Kontrol listesi	55
2.8.1. Kontrol listesi hazırlama	55
2.8.2. Kontrol listesinin kullanımı	55
2.8.3. Kontrol listesi ile dönüt verme	55
2.8.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-6	56
2.9. Öz, akran ve grup değerlendirme	59
2.9.1. Öz değerlendirme	59
2.9.2. Akran değerlendirme	64
2.9.3. Grup değerlendirme	64
3. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMIYLA UYUMLU DİĞER BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME ÖRNEKLERİ	69
3.1. Tutum ölçekleri	69
3.1.1. Beden eğitimi dersi tutum ölçeği	70
3.2. Fiziksel uygunluk testleri	71
3.3. Beceri testleri	73
4. BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE PAYDAŞLARLA ETKİLEŞİM	77
4.1. Öğrenci	77
4.2. Zümre öğretmenleri (okul, ilçe, il)	77
4.3. Veliler	77
4.4. Diğer zümre öğretmenleri	78
4.5. Okul rehberlik ve özel eğitim öğretmenleri	78
4.6. Yöneticiler	79
4.7. Akademisyenler ve diğer uzmanlar	79
KAYNAKÇA	80
TERİMLER SÖZLÜĞÜ	84



TABLULAR

<i>Tablo 1. Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre bilişsel alan kazanımları</i>	12
<i>Tablo 2. Duyuşsal alan kazanımları taksonomisi</i>	13
<i>Tablo 3. Psikomotor alan kazanım taksonomisi</i>	14
<i>Tablo 4. Kısa cevaplı ve boşluk doldurma soruları kontrol listesi-1</i>	20
<i>Tablo 5. Doğru/yanlış soruları kontrol listesi-2</i>	20
<i>Tablo 6. Eşleştirme soruları kontrol listesi-3</i>	21
<i>Tablo 7. Çoktan seçmeli sorular kontrol listesi-4</i>	21
<i>Tablo 8. Açık uçlu sorular kontrol listesi-5</i>	22
<i>Tablo 9. Kısa sınav örneği</i>	38
<i>Tablo 10. Turnike becerisi dereceli puanlama anahtarı</i>	42
<i>Tablo 11. Basketbol becerileri dereceli puanlama anahtarı</i>	43
<i>Tablo 12. Oyun ve etkinliklere katılım gözlem formu</i>	48
<i>Tablo 13. Değerlendirme takvimi örneği</i>	53
<i>Tablo 14. Spor ortamında iletişim yollarını etkili kullanma kontrol listesi</i>	55



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

ŞEKİLLER

Şekil 1. BD'de dönütün rolü.....	2
Şekil 2. Kontrol listesi: Sınıf içi ölçme değerlendirme süreci planlanırken dikkat edilmesi gerekenler.....	7
Şekil 3. Etkili ve etkili olmayan dönütün özellikleri	10
Şekil 4. Etkili ve etkili olmayan dönütlere örnekler	10
Şekil 5. Ölçülecek zihinsel süreçlerin belirlenmesi ile ilgili örnek metin	27
Şekil 6. Görev kısmının oluşturulması ile ilgili örnek metin	27
Şekil 7. Yönergeyle ilgili örnek metin	28
Şekil 8. Hiyerarşik kavram haritası örneği	32
Şekil 9. Hiyerarşik olmayan kavram haritası örneği	33
Şekil 10. Örnek bilgi kartı formatı-1	39
Şekil 11. Örnek bilgi kartı formatı-2	39
Şekil 12. Örnek bilgi kartı formatı-3	39
Şekil 13. Soru kutusu kartı örneği	40
Şekil 14. Emoji örnekleri.....	40
Şekil 15. Çift sütun örneği.....	41
Şekil 16. Başparmak yukarı/başparmak aşağı görsel örneği	41
Şekil 17. Öz değerlendirme örneği-1	60
Şekil 18. Öz değerlendirme örneği-2	61
Şekil 19. Öz değerlendirme örneği-3	62
Şekil 20. Akran değerlendirme örneği	66
Şekil 21. Grup değerlendirme örneği	67
Şekil 22. Alternatif değerlendirme formu örneği	78



Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı
Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÖĞRETMEN REHBER KİTAPÇIĞI



BD	Biçimlendirici Değerlendirme
bkz.	Bakınız
BKİ	Beden Kitle İndeksi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
GPS	Global Positioning System
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OSTD	Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirme
ör.	Örnek
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
vb.	Ve benzeri
vd.	Ve devamı
YÖK	Yükseköğretim kurulu
Kazanım analizi	<p style="text-align: center;">Kazanım 5.1.1. Hareket Becerileri BE.5.1.1.1. Yer değiştirme hareketlerini alan ve efor farkındalığını göstererek uygular.</p> <p style="text-align: center;"><i>Yürüme, koşma, sıçrama, atlama-sıçrama, adım al-sek, galop-kayma, yuvarlanma, tırmanma vb. hareketler örnek olarak gösterilebilir.</i></p> <p style="text-align: center;">Kazanım Açıklaması</p> <p>Ders Kodu Sınıf Düzeyi Öğrenme Alanı Alt Öğrenme Alanı Kazanım No</p>



BIÇIMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRMENİN (BD) TANIMI VE AMACI



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

BD nedir?

Öğrenme için değerlendirme (assessment for learning) olarak da ifade edilen biçimlendirici değerlendirme (BD) kavramının birçok tanımı yapılmıştır. BD, her öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak ve iyileştirmek amacıyla ve öğretimin uygun şekilde ayarlanması için öğretim sürecinin sürekli ve etkileşimli bir şekilde uyarlanması; öğrenme ortamındaki kanıtların öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için öğretme işinde kullanılması veya öğretmen ve öğrenciler tarafından öğrenme sürecinde öğrenmeyi desteklemek amacıyla öğretimi düzenlemek için dönüt vererek amaçlanan hedeflere ulaşmayı arttırmakta kullanılan bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Black & Wiliam, 1998; McManus, 2008). Verilen tanımlar BD'nin bir süreç olduğunu, öğretimin her hangi bir anındaki kesit olmadığını göstermektedir. BD, planlamadan öğrenme çıktılarına kadar dersin bütününe yayılır. BD her türlü dezavantaja sahip öğrencilerin gelişim süreçlerine büyük katkı sağlamaktadır. Ayrıca, BD uygulamaları ile farklı seviyedeki öğrenciler arasındaki açık kapanır. Bu yönüyle BD kapsayıcı bir özellik taşımaktadır (Box, 2019).

BD sadece bir yöntem veya araç değildir. BD yanlış anlamaları (eksik öğrenmeleri) ortaya koyabilen ve/veya öğrenmeyle ilgili anında dönüt sağlanabilen bir uygulama şeklidir. Fakat BD uygun şartlarda (yer, zaman, konu vb.) kullanılmazsa sonuçlar hayal kırıklığına uğratabilir. BD bir seferde uygulanan ve anında sonuçlarını göreceğimiz sihirli bir uygulama değildir. Öğrenci merkezli bir eğitim anlayışına geçilmesini ve bu geçiş bir miktar zaman alacağı için sabır gerektirir. BD uygulamalarının öğrenme eksikliklerini giderdiği bilinmektedir (Box, 2019).

Neden BD?

Eğitimciler için yukarıdaki sorunun cevabı oldukça açıktır. Öğretim sürecini BD ile bütünleştirmek nitelikli öğrenmeyi sağlamak için etkin bir yaklaşımdır. Peki, nitelikli öğrenme eğitimciler için neden önemli hedeflerden biridir? Neden mevcut durumumuzdan tatmin olmuyoruz? Bu soruların cevabı bireysel ve sosyal yaşam kalitesi ve ekonomik kalkınma ile doğrudan ilişkilidir (Clarke, 2012). Biliyoruz ki nitelikli öğrencilerin farklı konular ve bir konuyla farklı bağlamlar arasında transfer edilebilen üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Aynı zamanda transfer edilebilir ve aktarılabilir genel öğrenme becerilerine de ihtiyaçları vardır. Çünkü hızla artan ve değişen bilgilerin tamamının okullarda öğrencilere öğretilmesi veya kazandırılması mümkün değildir.

Günümüzde toplumlar vatandaşlarının farklı veri kaynaklarına ulaşarak ve onları kullanarak işe yarar, geçerli bilgiyi özümseyerek kendilerine mal etmelerini bekler. 21. yüzyıl dünyası çoklu disiplinler ve disiplinler arası ilişkiler kurabilen hayat boyu nitelikli öğrenmeyi alışkanlık haline getirmiş bireylerin dünyasıdır. BD, öğrencilerin yüksek başarıya ulaşmalarına yol açarken transfer edilebilir beceriler de kazanmalarını sağlayarak hayat boyu öğrenenler olmalarına yardım eder. BD'nin önemli bir amacı da öğrencilerin öğrenme ortamında kendi kendilerini kontrol edebilen ve ömür boyu öğrenebilen bireyler olmalarını sağlamaktır (Box, 2019). Bundan dolayı gelişmiş ülkeler eğitim sistemleri içerisinde BD'yi oldukça önem verilen bir konuma getirmişler ve programlarına yerleştirmişlerdir (Clarke, 2011).

Türkiye'de BD'nin gelişimi nasıldır?

Ülkemizde değerlendirme 2000'li yıllardan önce ağırlıklı olarak sonuç odaklı bir anlayışta düzey belirlemeye yönelik olarak ele alınmaktaydı. 2004 yılında yeni bir anlayışla geliştirilen öğretim programlarının yürütülmeye başlamasıyla birlikte eğitim sistemimiz ölçme ve değerlendirme açısından farklı bir açımla karşılaşmıştır. Bu açılım geleneksel ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinin yanında önce "alternatif" daha sonra ise "tamamlayıcı" olarak adlandırılan araç ve yöntemlerinin kullanılmasını öngörmüştür. Bu uygulamadaki amaç sonuç odaklı değerlendirmenin yanı sıra süreci de değerlendiren bir anlayışı eğitim sistemine yerleştirmektir. Zamanla sınıflarda gerçekleştirilen ölçme değerlendirme çalışmaları kavram haritaları, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid, performans görevleri ve benzeri araçların kullanılmaya başlamasıyla çeşitlenmiştir. Ancak, bu araçların sınıflarda kullanımı çoğu zaman biçimlendirici değerlendirme amacına uygun olarak gerçekleştirilememiş, sonuç odaklı kalmıştır. BD'nin etkili uygulanmamasında iki önemli sebepten söz edilebilir. Bunlardan biri yeni anlayışa uygun geliştirilen öğretim programlarının etkin yürütülebilmesi için gereken öğretmen eğitiminin hem lisans boyutunda hem de mesleki gelişim aşamasında beklenen standartlarda gerçekleştirilememiş olmasıdır. Diğer önemli sebep ise kalabalık sınıflar ve öğretmenlerin ders yoğunluğuna bağlı olarak dönüt mekanizmasının yeterince etkili çalışmamasıdır. Günümüzde BD, alternatif ve tamamlayıcı araçların kullanımından ziyade öğrenmeyi kılavuzlamak şeklinde ön plana çıkmaktadır. Bu bakımdan gelecek nesillerin nitelikli iş gücü olarak yetiştirilebilmesinde BD'nin sınıflarda etkili şekilde kullanımı elzemdir. Dolayısıyla öğretmenlerin BD'yi etkili kullanabilme kapasitelerinin güçlendirilmesi geleceğin lider Türkiye'sine ulaşma açısından önem arz etmektedir.



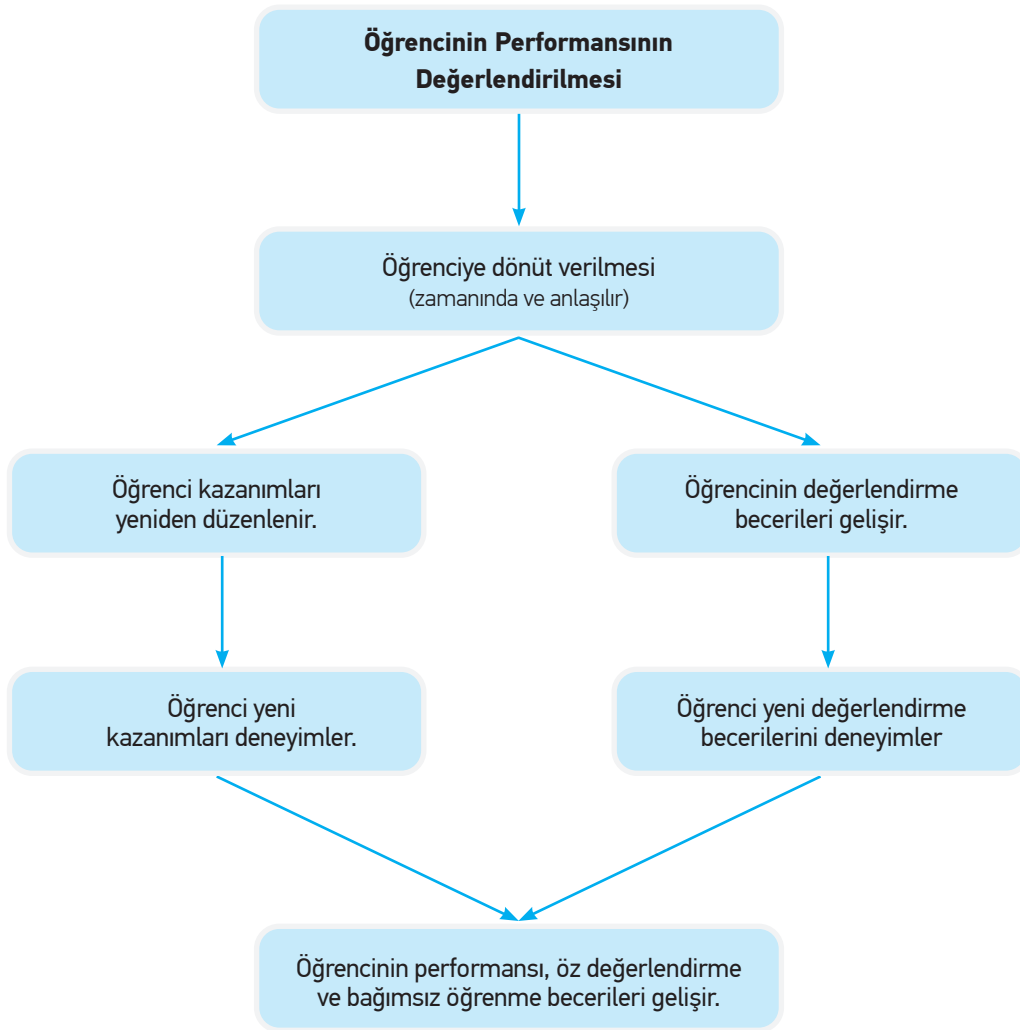
BD ile ilgili temel ilkeler nelerdir?

- Biçimlendirici değerlendirme:
- Etkili ders planının ve öğrenme etkinliklerinin içine gömülüdür,
- Öğrenme sürecine dair öğretmen ve öğrenciye rehberlik yapar.
- Her bir öğrenciye özeldir, yapıcıdır ve güdüleyicidir,
- Dönütle işleyen, çift yönlü bir etkileşim sürecine vurgu yapar,
- Ölçütlerin anlaşılmasını ve öğrenme hedeflerinin paylaşılmasını destekler,
- Öğrencilerin gelişim süreçlerinin farkında olmalarına yardımcı olur,
- Öğrencilere öz ve akran değerlendirme bilinci kazandırarak öğrenci ve öğretmenlerin yansıtma becerilerini geliştirir,
- Aile ve öğretmen arasındaki işbirliğini geliştirir,
- Dönütlerle ailenin de öğrencinin gelişimi hakkında bilgi sahibi olmasını sağlar,
- Her öğrencinin uygun dönütlerle desteklenmesi halinde gelişebileceği fikrini destekler.

Bu ilkelerin tamamı şüphesiz önemlidir. Fakat BD'nin merkezinde dönüt vardır. Bu nedenle dönütün önemini ve verilmesinde dikkat edilmesi gereken ana ilkelere değinmekte fayda vardır.

BD'de dönüt neden verilir?

Dönüt, gözlenen bir bilgi, beceri, tutum ve değer ile bunun ilgili standart ya da ölçüt ile mukayese edilmesi ve böylece gözlenen durumun geliştirilmesinin hedeflendiği iki yönlü bir süreç olarak tanımlanabilir. Dönütün etkili biçimlendirici değerlendirmenin önemli bir bileşeni olduğu bilinmektedir. Şekil 1'de dönütün BD amacıyla kullanılmasının rolü şematik olarak görülmektedir.



Şekil 1. BD'de dönütün rolü (Gronlund, 1998'den uyarlanmıştır.)



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

BD sürecinde etkili ve zamanında verilen dönüt öğrenme sürecini ve çıktıları önemli ölçüde geliştirmektedir. Ancak dönüt uygun şekilde verilmediği takdirde bir etkisinin olması beklenemez. Hatta uzun vadede olumsuz etki yapabilir. Bu nedenle öğretmenlerin dönüt vermede BD ilkelerine hakim olması ve uygulamada bunlara dikkat etmesi elzemdir. İngiltere Değerlendirme Reform Grubu (2002) tarafından derlenen öğretmenlerin dönüt vermede kullanmaları önerilen ana ilkeler aşağıda belirtilmiştir:

- Dönüt her bir öğrenci için belirlenen öğrenme çıktılarına odaklı olmalı ve akranlarla karşılaştırma içermemelidir.
- Sözlü ve sözsüz dil öğrencilere becerileri hakkında güçlü bir mesaj vermelidir.
- Öğrenci çalışmalarının hepsinin puanlanması başarısı düşük öğrencilerin güdüsünü düşürürken, yüksek başarılı öğrencilerde ise aşırı güven kaynaklı rehavete sebep olacağından puanlama yalnızca gerekli olduğu durumlarda yapılmalıdır.
- Dönüt başarı ve gelişime odaklanmalı düzeltme ya da doğrulama ekseni olmamalıdır.
- Dönütler beklenen seviye ile öğrencinin durumu arasındaki açığı kapatacak önerileri içermelidir.
- Öğrencilere kendi çalışmalarını geliştirme/iyileştirme şansı verilmelidir.
- Öğrenciler kendilerini ve akranlarını değerlendirme becerilerinin geliştirilmesi için eğitilmelidir.
- Sık sık ve zamanında (hemen) verilmelidir.
- Öğrencinin mevcut akademik durumunu tanımlamalı ve yargı ifadesi içermemelidir.
- Öğrencilerin kişilik özelliklerine değil öğrenme ortamında geliştirdikleri özelliklerine odaklanmalıdır.

Yukarıda verilen biçimlendirici değerlendirme ve dönütün temel ilkeleri ışığında BD planlamasında öğretmen neler yapmalıdır?

Öğretmen;

- Kapsayıcı bir sınıf ortamı oluşturmalı.
- Etkinlikleri öğrenci seviyesine uygun tasarlamalı.
- Öğrencileri mümkün olduğu kadar sürece katarak öğrencilerin gereksinimlerine özgü kazanımlara uygun ölçütler geliştirmeli.
- Etkili sorularla sınıf içi tartışmaları ve analizleri zenginleştirmeli.
- Öğrencilerin iyi birer öz ve akran değerlendirici olmalarına imkân sağlamalı.
- Öğrenme hedeflerine ve öğrencilerin gelişim ihtiyaçlarına odaklanan zamanında ve düzenli dönütler için fırsat oluşturmalıdır.

Yukarıdaki maddeler kılavuz niteliğindedir. Sınıf ortamı, öğrenci sayısı ve özellikleri, öğretmen nitelikleri ve fiziksel alt yapı gibi unsurlar dikkate alınarak maddeler çoğaltılabilir. Maddeler genellikle öğretmenden öğretmene ve farklı yaş grupları için değişiklik gösterebilir. Bu sayede her bir öğretmen hem BD'ye uygun hem de kendi şartlarına özel bir öğrenme ortamı hazırlamış olur.

BD etkinliğinin planlanması ne kadar iyi yapılırsa yapılsın veya kaç tane araç ve yöntem kullanılırsa kullanılsın önemli olan BD uygulamaları sürecinde kaç öğrencinin ne derece aktif katılım sağladığı, düşündüğü, öğrendiği ve bu öğrenmeyi değerlendirdiğidir (Clarke, 2012).

1. ÖĞRETİMDE DEĞERLENDİRME





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Bu kitapçığın odağında ilkököl ve ortaokul düzeyinde öğrenme ve öğretme ortamlarının biçimlendirici değerlendirme (BD) çerçevesinde geliştirilmesi yatmaktadır. Bu sayede öğrenme ve öğretme ortamına farklı bilgi ve becerilerle gelen öğrencilerin öğrenmelerinin ve gelişimlerinin teşvik edilmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle kitapçıkta ölçme ve değerlendirme ile ilgili geleneksel tanımlamalara girilmeden kısa fakat öz bir şekilde nitelikli bir ölçme ve değerlendirme sürecinin özellikleri tanımlanmış, biçimlendirici değerlendirme planlanma süreçleri incelenmiş ve sınıf içinde öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinden nasıl faydalanabileceği özetlenmiştir. Diğer yandan her ne kadar ölçme ve değerlendirmeyle ilgili tanımlamalara girilmese de kolay anlama açısından bazı boyutlara kısaca değinilecektir. Bilindiği gibi anlaşabilmek için olay, olgu veya kavramları benzer şekilde ifade eden ortak bir dil kullanmak gerekmektedir. Bu kitapçıkta ölçme ve değerlendirme ile ilgili yapılacak her türlü açıklama, verilecek her türlü yönerge veya uygulama ölçme ve değerlendirme ile ilgili kavramlar ile yapılacağından kullanılan terim/kavramlarla ilgili ortak anlam oluşturmak kitapçığın amacına ulaşmasında önemlidir. Bu nedenle hedeften sapmamak adına metin içerisinde olmasa da kitapçığın ekler kısmına terimler sözlüğünün eklenmesi uygun bulunmuştur. Sözlükte sıklıkla karşılaşılabilecek olan bazı kavramların buradaki kullanımına uygun tanımlarını yapma gereği duyulmuştur. Bu sayede okuyucu ile kitapçığı kaleme alanlar arasında ortak bir anlam yapılandırılması sağlanmaya çalışılmıştır.

Her ölçme ve değerlendirme kitabında yer alan bu kavramlar yerine bu kitapçık boyunca sıklıkla vurgu yapılan hususlar şu şekildedir:

- Öğrencilere BD'nin öğrenmelerine nasıl katkı sağlayacağını açıklanması,
- Öğrencilerin dönüt sürecine (karşılıklı) dâhil edilmesi,
- Hazırbulunuşlukları farklı olan öğrenciler için BD etkinliklerinde eşitlik ve denkliğin sağlanması,
- Yargıda bulunmak yerine öğrenci gelişimine odaklanılması

1.1. Öğretimde değerlendirme

Değerlendirme, ölçme sonuçlarının bir ölçütü karşılaştırılması yoluyla ölçülen özellik hakkında karar verme süreci olarak tanımlanabilir (Turgut, 1984). Değerlendirme, amacına göre incelendiğinde üç başlık altında ele alınmaktadır.

1. Tanıma ve yerleştirme amacıyla değerlendirme

Tanım ve yerleştirme amacıyla gerçekleştirilen değerlendirmede bireyin/grubun güçlü ve zayıf yanları ve ihtiyaçları belirlenir. Öğretmen, öğrencilerin öğrenme için gerekli olan özelliklerini belirleyerek buna göre öğrencileri yönlendirir. Tanımaya ve yerleştirmeye dönük değerlendirmede, öğrencilerin eğitimle ilgili özgeçmişleri ile öğrenmelerini etkileyebilecek kişisel ve toplumsal özelliklerinin saptaması yapılır. Öğrencileri eğitim özgeçmişleri yönünden tanımak için öğrencilerin,

- Temel öğrenme becerilerine,
- Dersin özel hedeflerinde kapsanacak özelliklere ve
- Derste gerçekleşecek öğrenmelerin önkoşullarına sahip olma derecelerine göre incelenmesi gerekir (Özcelik, 2010, s. 219).

Buradan elde edilen sonuçlar öğretmene, uygun öğretim etkinliklerini planlamaya yardımcı olacak bilgileri sağlar. Tanım ve yerleştirme amacıyla yapılan değerlendirmelerden elde edilen sonuçlar, öğrenciye uygun öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesini, öğrencinin düzeyine uygun sınıf ya da öğretim basamağına yerleştirilmesini sağlar. Tanım ve yerleştirme amacıyla yapılan değerlendirmeler, öğretim sürecinin başında yapılır. Bu değerlendirmeler öğrenciler derse başlamadan, öğretim dönemine başlamadan ya da okula başlamadan önce olabilir.

2. Düzey belirleme amacıyla değerlendirme

Bir öğretim sürecinin sonunda gerçekleştirilen ölçme sonuçlarını temel alır. Tipik olarak ölçme ile elde edilen puanlar öğrencilerin kazanımlara ne derece ulaştığının cevabını vermektedir. Değer biçme amacıyla yapılan değerlendirme önceden planlı olmak üzere ünite sonlarında ya da dönem sonunda öğretim tamamlandıktan sonra yapılır.

3. Biçimlendirme amacıyla değerlendirme

Bir öğretmenin öğretimi desteklemek için sürekli kararlar alması gerekmektedir. Nitelikli bir öğretmen, öğrencilerinin durumunu tespit edebilmek ve öğretimi uygun şekilde yürütmek için sürekli bir değerlendirme yapması gerektiğinin farkındadır. Öğretim kararları için öğretmen durumu iyi tespit edebilmesi gerekmektedir. Bunun sonucunda, örneğin, öğretmen öğrenci oturma düzenini ya da gruplandırma şeklinde



değişiklik yapar, yeni bir etkinlik düzenleyebilir ya da ek çalışma sayfaları hazırlayabilir. Öğretimi desteklemek amacıyla yapılan değerlendirme **biçimlendirici değerlendirme (BD)** olarak adlandırılır. Bu kitapçık kapsamında öğrenmeyi destekleme amaçlı biçimlendirici değerlendirme üzerinde durulmuştur ve ilerleyen bölümlerde daha detaylı olarak incelenmiştir.

1.2. Sınıf İçi Değerlendirme

Sınıf içi değerlendirme, öğrenmeyi desteklemek, kılavuzlamak ve izlemek amacıyla öğretmenin kararlar almasında kullanılmak üzere bilgi/veri toplanması, bilginin değerlendirilmesi ve bilginin kullanımı olarak tanımlanabilir.

Ne zaman gerçekleşirse gerçekleşsin, sınıf içi değerlendirmenin amacını netleştirmek ilk adımdır. “Neden bunu yapıyoruz?”, “Bununla ben öğretimi daha etkin hale getirmek için ne kazanacağım?”, “Bu yolla toplanacak bilgi ile hangi karar desteklenecek veya hangi karar değiştirilecek?”, “Hangi kazanımlar ya da eğitim çıktıları ölçülecek?” gibi sorulara cevap verecek şekilde değerlendirmenin amacı ortaya konur. Geleneksel olarak ölçme ve değerlendirme öğrencilerin öğrenme kazanımlarını belirleme ve not verme olarak kabul edilmektedir. Fakat başka ve daha önemli sebepler de bulunmaktadır. Örneğin, değerlendirme öğrencinin gelişimini destekler, öğrenciye geri bildirim sağlar, öğrencinin gelişimini izlemeyi sağlar ve/veya öğrenciyi motive eder. Bu nedenle bu süreç alışılmış dar kapsamından çıkarılıp daha geniş bir uygulama alanına taşınmalıdır.

1.2.1. Ölçüt

Sınıf içi değerlendirmede karşılan önemli bir kavram olan ölçüt değerlendirme yapmak için ölçme sonuçlarının karşılaştırılacağı sınır değerdir. Bir öğrencinin gösterdiği bilgi, beceri ya da performansın başarılı sayılabilmesi için kabul edilen minimum yeterlik standardı olarak da tanımlanabilir. “Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersinden başarılı sayılabilmesi için en az 60 puan alması gerekir” ifadesindeki 60 puan ölçüttür. Fakat BD kapsamında önemli olan puanlama yapmak değil öğrenciye dönüt vermektir. Puanlama bu çerçevede kullanılabilirle birlikte her bir puana karşılık gelen beceri, performans, anlama yeterliğini gösteren ölçütün ne olduğu daha önemlidir.

Değerlendirmede kullanılan standartlar ve ölçütler öğrencilere öğretmenin onlardan beklentilerini iletmektedir. Soruların ve dönütlerin niteliği, görevlerin zorluğu ve ölçütlerin içeriği öğretmenin öğrencilere neler başarabileceklerine inandığını anlatır. Bu beklentiler, öğrencileri motive etmek ve sınıftaki akademik başarı ikliminde önemlidir. Ülkemizde standartlar gibi işlev gören ve bu amaçla kullanılacak kazanımlar, her bir dersin öğretim programında bulunmaktadır.





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Şekil 2'de sınıf içi değerlendirmede gerçekleştirilmesi gereken kararlar ve süreçler kontrol listesi olarak verilmiştir. Öğretmenlerin bu kontrol listesini göz önünde bulundurması, gerçekleştirdiği ölçme ve değerlendirme niteliğini iyileştirecektir.

Değerlendirmenin amacı belirlendi.	<input type="checkbox"/>
Ölçme sonucunda elde edilen verilerin nasıl kullanılacağına karar verildi.	<input type="checkbox"/>
Ölçülecek kazanımlar belirlenir ve önceliklerine göre sıralandı.	<input type="checkbox"/>
Ölçülmek istenen kazanımların türü tespit edildi.	<input type="checkbox"/>
Ölçülmek istenen kazanıma erişebilmesi için öğrencinin hangi bilişsel süreçleri yerine getirmesi gerektiği belirlendi.	<input type="checkbox"/>
Kazanıma uygun ölçme yöntemi belirlendi.	<input type="checkbox"/>
Ölçme yönteminin değerlendirme amacına uygunluğundan emin olundu.	<input type="checkbox"/>
Ölçme sonucunda elde edilen verileri değerlendirirken kullanılacak ölçütler belirlendi.	<input type="checkbox"/>
Mümkünse her öğrencinin kendi performansını ortaya koymasında adil olacak ölçme yöntemi belirlendi.	<input type="checkbox"/>
Kullanışlı ölçme yöntemi seçildi.	<input type="checkbox"/>
Kullanılan ölçme yöntemiyle öğrenciye nasıl bir dönüt sağlanacağı belirlendi.	<input type="checkbox"/>
Ölçme yöntemi ve içeriği için meslektaşlardan görüş alındı.	<input type="checkbox"/>
Öğrencilerin ölçme sırasında oluşturduğu ürünler/çıktılar öğrencilerle paylaşıldı (yazılı sınav kâğıdı gibi).	<input type="checkbox"/>

Şekil 2. Kontrol listesi: Sınıf içi ölçme değerlendirme süreci planlanırken dikkat edilmesi gerekenler

1.3. Okul ve sınıf tabanlı biçimlendirici değerlendirme

Kitapçığın bu bölümünde Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirme (OSTD) çalışmasının temel unsurlarından olan biçimlendirici değerlendirme (BD) konusu üzerinde durulacaktır. Yapılan araştırmalar sınıf içi değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin öğrenmesine olan olumlu etkisine vurgu yapmaktadır. Farklı sınıf içi değerlendirme uygulamaları düşünüldüğünde biçimlendirici değerlendirme öğrenme sürecine ve öğrenmenin kalitesine olan güçlü katkısı ile ön plana çıkmaktadır. Kaldı ki, biçimlendirici değerlendirme, öğrencinin öğrenme sürecinin irdelenmesi sonucunda elde edilen bulguların yine öğrenmenin kalitesini artırmak amacı ile kullanılmasıdır (Wiliam, 2010). Biçimlendirici değerlendirmenin odağında her bir öğrencinin öğrenme sürecini iyileştirme vardır "not" verme yoktur. Bundan dolayı öğrenme için değerlendirme olarak da tanımlanan BD'nin tek bir tanımı olmamakla birlikte BD "öğretmen ve öğrenciler tarafından öğrenme sürecinde devam eden öğrenmeyi ve öğretmeyi düzenlemek için dönüt vererek amaçlanan hedeflere ulaşmayı arttırmada kullanılan bir yöntem" olarak tanımlanabilir (McManus, 2008). Tanımdan da anlaşılacağı üzere BD öğrencilerin ne öğrendiklerinin değerlendirilmesinden ziyade öğrencilerin öğrenmelerinin artırılmasına yoğunlaşır. BD alıştırmaları ve görevlerin oluşturup bunlara dönüt verilmesinden ibaret değildir. BD ve dönüt öğrencilerin öğrenme sürecinin ve deneyimlerinin önemli bir parçasıdır. Bu kitapçık ile öğretmenlerin BD ve biçimlendirici dönütün amaçları hakkında düşünceleri, öğrencileri BD etkinliklerine dâhil etmeyi planlamaları, öğrencilerin öğrenme hedeflerinin farkında olmaları ve bunlara ulaşmaları için yapılması gerekenleri düşünmeleri, kendi uygulamaları hakkında yanıtlar yaparak BD kapasitelerini geliştirmek hedeflenmektedir. Çünkü öğrenme için değerlendirme aşağıda ifade edilen öğrenme ortamlarında belirgin olarak ortaya çıkabilmektedir:

- Ezber ve tekrar yerine değerlendirmenin yöntemi ve içeriği hususunda özgünlüğe ve derinliğe odaklanan,
- Öğrenciler için önemli kararlar almada iyi hazırlanmış ama sınırlı miktarda düzey belirleyici değerlendirmeler içeren,
- Öğrencilere öğrenmelerini gösterme ve geliştirme fırsatı sunan etkinlik ve görevler içeren,
- Düzey belirleyici değerlendirme öncesinde öğrencilerin kendine güven ve yeterliklerini geliştiren,
- Sistematik ve yapıcı dönüt bakımından zengin olan,
- Düzenli ve sürekli olarak öğrenciye durumunu bildiren yapılandırılmamış (sözlü, anlık) dönüt bakımından zengin olan,
- Öğrencilerin kendi öğrenmelerinde sorumluluk almasına ve kendi ile akranlarının gelişimlerinin değerlendirilmesine imkân sağlayan.



Kitapçık boyunca BD ile doğrudan ilişkili bazı husus, ilke veya yöntemlere okuyucuların daha iyi içselleştirmesi için bilinçli bir şekilde tekrar tekrar değinilmiştir. Giriş bölümünde kısaca değinilen bu hususlar arasında öğrencilere BD'nin öğrenmelerine nasıl katkı sağlayacağını açıklanması, öğrencilerin dönüt sürecine (karşılıklı) dâhil edilmesi, dönüt verilerek neyin amaçlandığı hususunda öğrenciyle ortak bir anlamın oluşturulması, BD etkinliklerinde zamanında ve yapıcı dönütler verilmesi, farklı hazırbulunmuşlukları olan öğrenciler için BD etkinliklerinde eşitlik ve denkliğin sağlanması, yarıda bulunmak yerine öğrenci gelişimine odaklanması yer almaktadır.

1.3.1. Biçimlendirici değerlendirme ve öğrenme ilişkisi

Yapılan çalışmalar biçimlendirici değerlendirmenin düzey belirlemeye (sonuç odaklı) yönelik değerlendirme gibi yalnızca bir yarıda bulunmak için yapılan değerlendirme olmadığını öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine ve gelişmelerine katkı sağladığını göstermektedir (Black & Wiliam, 1998). Sonuç odaklı değerlendirmede öğrencinin önceden belirlenmiş öğrenme hedefine ulaşmış olup olmadığına bakılıp bir yarıya varılırken biçimlendirici değerlendirmede öğrencinin belirlenen öğrenme hedefine ulaşma yolculuğunda onu yönlendirebilmek amacı ile bulunduğu seviyeyi değerlendirmektir. Bu iki değerlendirme türünü bir analogi ile açıklamak gerekirse navigasyon cihazı ile ulaşmak istediğimiz bir noktaya (örn. Türkiye Büyük Millet Meclisi) ulaşmak için şu andaki konumunuzdan başlayan yolculuğunuzu düşününüz. Sonuç odaklı değerlendirme varış noktasına ulaşmış olup olmadığımız hakkında bilgi verirken, cihazımızdaki GPS düzenli olarak bizim konumumuzu alır, cihazda yol üzerindeki koşulları (trafik, yol yapımı vb.) göz önünde bulundurarak bize varış noktasına nasıl ulaşacağımızı konusunda yol gösterir. Bu yol gösterme bazen rotamızın yeniden düzenlenmesini de içerebilir. Biçimlendirici değerlendirme ve öğretim arasındaki ilişki de böyledir; her bir öğrenci (farklı başlangıç noktaları veya farklı ulaşım araçlarına sahip olan) için ulaşmasını hedeflediğimiz öğrenme noktasına (kazanıma) biz onlara rehberlik ederken düzenli olarak buldukları yeri/seviyeyi ölçüp değerlendiririz ki onların hedefe ulaşmalarını sağlayabilelim. Biçimlendirici değerlendirme bu bağlamda öğretim sürecinden ayrı düşünülemez.

Biçimlendirici değerlendirmeyi öğretmen ve öğrencilerin öğrenmeyi daha etkin olarak gerçekleştirmek için sorması gereken temel soru olarak tanımlayabiliriz (Hattie ve Timperley, 2007):



- Nereye gidiyorum?
- Nasıl gidiyorum?
- Sonraki hedefim neresidir?

Bu üç sorunun öğrenme etkinlikleri devam ederken düzenli olarak sorulup cevabının öğrenme-öğretim sürecine dâhil edilmesi esasen biçimlendirici değerlendirme değildir. Amaç öğrenmeyi ve öğretim sürecini biçimlendirmektir. BD temelinde öğrencilerin öğrenmelerine onların yeterlikleri hakkında bilgi vererek destek olma yatmaktadır (Yorke, 2003). BD öğrencilerine öğrenmeleri hakkında geri ya da ileri yönde bildirim sağlayan her türlü görev ya da işlem olarak görülmektedir. Öğrenme ve öğretim etkinliklerini biçimlendirmeye ve değiştirmeye yönelik gerek öğretmen gerek ise öğrenci (öz ve akran değerlendirme) tarafından yapılan her türlü faaliyet bu kapsamda değerlendirilebilir. Fakat buradaki önemli husus öğretmenin elde edilen bulgular neticesinde öğretimini öğrenci ihtiyaç ve gereksinimlerine göre şekillendirmesidir. Benzer bir durum öğrenci içinde söz konusudur. Biçimlendirici değerlendirme öğrencilerin de gerek içerden (öz değerlendirme) ve gerekse dışardan (öğretmen, akran vb.) gelen dönütlere göre kendi öğrenme sürecini ve yollarını değiştirmesi ile de ilişkilidir.

Bir diğer deyiş ile biçimlendirici değerlendirme gözlem ve etkileşim (gerek öğretmen değerlendirme gerekse öz ve akran değerlendirme) ile elde ettiğimiz bilginin kullanılmasıdır. Yukarıdaki biçimlendirici değerlendirme açıklamalarından da anlaşılacağı gibi bu uygulamalar ile öğrenci farklılıkları da dikkate alınabilmekte, her bir öğrencinin özelliklerine yönelik öğrenme sürecinde farklılaştırma yapılması gerekmektedir. Biçimlendirici değerlendirme uygulamalarında öne çıkan dört unsur vardır (Irons, 2007):

- Öğrenmesinin merkezde olması,
- Öğrenme hedeflerinin ve göstergelerinin net olarak tanımlanması ve biçimlendirici değerlendirme sürecini yönlendirmesi,
- Farklı biçimlendirici değerlendirme yöntemlerinin kullanılması,
- Bu hedefler doğrultusunda öğrencilere uygun dönüt verilmesi.

Bu dört unsurdan ilki olan öğrenmenin merkezde olması yukarıda biçimlendirici değerlendirme tanımı verilirken de vurgulanmış olup en temel unsurdur. Biçimlendirici değerlendirmenin amacı zaten her bir öğrencinin öğrenme sürecini güçlendirmektir. Öğretmenlerin sınıftaki hedefi de bu olmalıdır. Ancak bu



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

hedefin gerçekleşebilmesi için, yukarıdaki navigasyon örneğindeki TBMM'ye gitmek gibi öğrenme hedefi de net olarak belirlenmeli ve göstergeleri tespit edilmelidir (ikinci unsur). Bu ilk iki unsurun üzerine kurulan son iki unsur ise biçimlendirici değerlendirme uygulamaları konusunda yol gösterici olarak düşünülebilir. Öğretmenin ele aldığı farklı kazanımlar ve farklı öğrenci grupları için ihtiyacına uygun olarak farklı biçimlendirici değerlendirme yöntemleri kullanması gerekir. Öğretmen aynı kazanım için birden fazla biçimlendirici değerlendirme yöntemi arasından sınıfına en uygun olanı seçmelidir. Biçimlendirici değerlendirme dönüt olmadan düşünülemez (dördüncü unsur). Biçimlendirici değerlendirmenin yukarıda verilen amacı da zaten dönütü gerektirir; bu amaç, öğrencilere kazanıma ulaşma yolunda sona kadar beklemeden dönüt vererek öğrenme - öğretim sürecini biçimlendirmektir.

1.3.2. Dönüt

Biçimlendirici değerlendirme yalnızca bir değerlendirme değildir ve biçimlendirici dönüt de yalnızca dönüt verme olarak düşünülemez. Biçimlendirici değerlendirme ve dönüt aslında öğretimin ve öğrenmenin birer parçasıdır. Biçimlendirici değerlendirmeyi öğretimin parçası yapmak için öğretmen-öğrenci ve öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimleri artıracak şekilde dersin planlanması gerekir. Knight (2001) iyi bir BD'yi kazanımlar doğrultusunda tasarlanan etkinliklere yönelik verilen dönütlere dayalı birçok öğrenme etkileşimine imkân sağlayan öğrenme ortamı olarak tasvir etmektedir. Bu tasvir BD ile öğrenme-öğretme sürecinin iç içe geçtiğini ifade etmektedir. Böyle bir öğrenme ortamı modüler bir yapıdan ziyade birbirini takip eden seriler şeklinde düşünülmelidir. Yani, bir satranç oyunundaki hamleler gibi verilen dönütler doğrultusunda öğrenci ve öğretmen bir sonraki adımı tasarlar ve uygular. Dolayısıyla bir sonraki adımın ne olacağı öğretmen ve öğrencinin etkileşimine ve kazanımlarına bağlıdır.

Navigasyon cihazı kullanarak TBMM'ye yolculuk örneğini tekrar düşünürsek, biz yolda ilerlerken cihazın bize konumumuz ve nasıl bir yol izlememiz konusundaki dönütleri, karmaşık olması, anlamlı olmaması, bilmediğimiz bir dilde konuşulması veya gecikmeli gelmesi durumunda yanlış bir yola sapabilir ve hedeften uzaklaşabiliriz. Biçimlendirici değerlendirme de aynen böyledir, öğretmenlerin etkili dönütlere dayanmadan öğrenciler, öğrenme süreçlerinde kaybolabilirler. Araştırmalar biçimlendirici değerlendirme kapsamında verilen etkili dönütlerin (yargılayıcı olmayan, destekleyici, tam gerektiğinde ve hızlı, net) öğrenmenin ilerlemesi ve öğrenci başarısının artmasında rol oynadığını göstermektedir (Shute, 2008). Biçimlendirici değerlendirme yapmayıp (dönüt de verilmediğinde) sadece sonuç odaklı değerlendirme yapılacak olursa, öğrencilere bir kaç hafta boyunca işlenen ünite sonunda TBMM'e yerine Kızılay'a ulaştıklarını söylemek zorunda kalınabilir. Ama yolculuğun o kısmı bitmiştir ve öğrenci hedeflenen noktada değildir. İşte bu analogi üzerinden de açıklandığı gibi biçimlendirici değerlendirmede etkili dönüt verme olmazsa olmazdır, biçimlendirici değerlendirmenin ayrılmaz bir parçasıdır.

Biçimlendirici değerlendirmenin başarılı olabilmesi için yalnızca öğrenme üzerine değil aynı zamanda güdülenmeye de odaklanması gerekmektedir. Aslında biçimlendirici değerlendirme ve dönüt öğrencilerin içsel güdülerini olumlu etkilemektedir. Çünkü öğretmenin verdiği olumlu ve yapıcı dönütler öğrencinin kendine güven ve yeterli algısını olumlu anlamda etkilemektedir. Bu olumlu etki içsel güdülenmeyi ve akademik başarıyı arttırmaktadır. Ancak dönütün yalnızca öğrenciyi teşvik etmek amaçlı (yalnızca iyi yönleri övmek veya genel övücü ifadeler kullanmak) olması halinde esas hedef olan öğrenme ve öğrencinin kendi durumunun farkında olmasından sapılmasına ve uzun vadede güdü kaybına sebep olabilir. Dolayısıyla dönütün nasıl verildiği çok önemlidir. Öğrenciler;

- Dönütün adil olmadığını düşündüklerinde,
- Dönüt yeterince açık olmadığı ya da dönütü anlamadıklarında,
- Dönütün yapılan iş veya görev ile ilişkili olmadığını düşündüklerinde,
- Zamanında dönüt almadıklarında,
- Dönüt aşırı eleştirel olduğunda ve yapıcı olmadığı, güdü kaybına uğrarlar.

Biçimlendirici değerlendirme ve dönütün önceliği öğrencilerin kendi öğrenmeleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamaktır. Dönütün öğrenme çıktıları ve kazanımlar ile uyumlu olması önemlidir. Böylece öğrencinin mevcut durumu ile hedef arasındaki boşluğu dolduracak şekilde yönlendirmeler (dönüt) yapılabilir. Etkili dönüt, araştırma sonuçlarına göre yargılayıcı olmayan, destekleyici, zamanında olmalıdır. Dönütün süreç odaklı olması elzemdir. Süreç değerlendirmesi üzerine dönüt verilirken bahis konusu "öğrenci" değil, "değerlendirme görevi" olmalıdır. Bir örnekle açıklamak gerekirse, öğrencinin çözmüş olduğu bir matematik problemi için "Çok güzel çözmüşsün" demek yerine "Çözüm yöntemin kurallara uyuyor" denilmelidir. İkinci dönütte, odaklandığımız öğrenci değil, onun kullandığı yöntemdir. Böylece öğrencinin kullandığı yöntem uygun olmadığı zaman da öğrenci kendisinin eleştirildiğini değil, kullandığı yöntemin irdelendiğini hissedecektir. Böylece kullanılan dönütler öğrencilerin biçimlendirici değerlendirmeye ve ilgili derse olan algılarının



gelişimine yönelik olmasını sağlayabilecektir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken önemli bir husus ise öğrenciler ile etkileşimin sağlanmasıdır. Bu etkileşim çift yönlü olmalıdır. Öğrencilere dönütlerin dikte edilmesine verilmesi veya dönütün akranları ile tartışılması dönütün etkililiğini azaltacaktır. Öğrenciye yardımcı olacak ve tehdit edici olmayan dönütün özellikleri Şekil 3'te verilmiştir (Johnson ve Johnson, 2002).

✓ Etkili dönütün özellikleri	✗ Etkili olmayan dönütün özellikleri
✓ Öğrencinin gelişimini ortaya koyar.	✗ Belirsizlik içerir.
✓ Gelişme/iyileşme için ne yapılması gerektiğini belirtir.	✗ Çok geneldir.
✓ Yazılı, sözel veya görsel olarak verilebilir.	✗ Öğrencinin kişisel özelliklerine odaklıdır.
✓ Olumlu eylemler üzerine yoğunlaşır.	✗ Ödül gibi kullanılır.
✓ Sık sık ve zamanında (hemen) verilir.	
✓ Duruma özel ve somuttur (genel veya soyut değildir).	
✓ Var olan durumu tanımlar, yargı ifadesi içermez.	
✓ Öğrencinin kişisel özelliklerine değil, performansına odaklanır.	

Şekil 3. Etkili ve etkili olmayan dönütün özellikleri

Şekil 4'te bir öğretmenin öğrenciye verebileceği etkili ve etkili olmayan dönüt örnekleri verilmiştir.

✓ Etkili dönüt	Neden etkili?
Ahmet, turnikeyi güzel yaptın. Adımlama, sıçrama ve atışın doğruydun.	Öğrencinin davranışı, beklenen davranışla ilişkilendirilmiştir.
Zeynep, topu doğru bir şekilde sürdürdün. Şimdi adımlamada daha dikkatli olman gerekiyor.	Öğrencinin gösterdiği gelişim vurgulanmıştır.
Topun neresine vurman gerektiğini bir düşün. Topun altına vurduğun sürece top havadan gidecektir.	Gelişme/iyileşme için ne yapılması gerektiği vurgulanmıştır.
Topa çok yavaş bir şekilde vurdun, topun tam merkezine vurman ve vuruşta bileğini sıkman gerekiyor.	Duruma özel ve somuttur.
Ayak bileğini sıkarak topun tam merkezine vurmalsın, aferin. Destek ayağını koyduğun yere de dikkat edersen hareketi tam olarak yapmış olacaksın.	Gelişim vurgulanmış, gelişimin devamı için öğrencinin neye dikkat etmesi gerektiği belirtilmiştir.
✗ Etkili olmayan dönüt	Neden etkili değil?
Sınıfın çoğundan iyi (veya daha iyi bir) iş çıkardın.	Çok geneldir. Öğrenci neyi arkadaşlarından daha iyi yaptığını, hangi davranışlarının takdir edildiğini, hangi davranışları devam ettirmesi gerektiğini anlayamaz.
Bu hareketi yapamadın.	Belirsizdir. Öğrencinin kendini değiştirmesi için gereken yol gösterici bilgi verilmemiştir. Açık olarak neyi başaramadığı belirtilmelidir.
Topu çok iyi attın, aferini hak ettin.	Belirsizdir. Öğrenci topu neden iyi attığını bilmediği için hangi davranışı sürdüreceğini bilemez.
Çok iyi bir öğrencisin, senden çok memnunum.	Çok geneldir. Öğrencinin hangi davranışlarının istendiği gibi olduğu açıklanmalıdır.
Sen çok iyi bir oyuncusun.	Çok geneldir. Öğrenciye "iyi bir oyuncu"nun özelliklerinden hangilerine sahip olduğu belirtilmelidir.

Şekil 4. Etkili ve etkili olmayan dönütlere örnekler

Dönüt vermede öğrencilerin öğrenmek için harcadıkları çabanın niteliği üzerine düşüncelerini sağlayacak dönütün verilmemesi ve uygun öğrenme ortamının oluşturulamaması önemli bir hatadır. Daha iyi öğrenme için, öğrenciye öğrenme süreçlerini analiz etmelerine yardımcı olacak zaman ve ortam sağlamalıdır. Bu kapsamda yeterliklerin derecelerini gösteren rubriklerin hazırlanması ve öğrenci ile paylaşarak ne anlama geldiklerinin açıklanması öğrencilerin mevcut ve beklenen arasındaki boşluğu doldurmalarında yol gösterecektir.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Dönütler verilirken bir mukayese yapmak gerekmektedir. Bu açıklamada mukayesenin belirli bir yeterlik, standart veya ölçüt (öğretim programı kazanımları ve yeterlikleri) ile kıyaslanmasına vurgu yapılmıştır. Ancak, bazı durumlarda dönütler sınıfın içerisindeki durum (norm) ile veya bireyin kendi gelişimiyle mukayese edilebilir. Norma dayalı dönüt öğrenciler arasında rekabete ve güdü kaybına sebep olacağı ve ayrıca gelişim için öğrencinin kullanabileceği yeterince bilgi içermediği için tavsiye edilmemektedir. Bundan dolayı özellikle dezavantajlı gruplardaki öğrencilerin yeterliklerini değerlendirip dönüt verirken norma dayalı dönütün kullanılmaması gerekir. Bir diğer mukayese ise, özellikle düşük başarı gösteren veya çeşitli sebeplerden ötürü akranlarının gerisinde olan, öğrencilerin kendi içinde değerlendirmekte ve önceki durumlarını referans almaktadır. Böylece öğrencinin bireysel gelişimine daha çok odaklanılmış olur.

Johnson ve Johnson (2002) dönütün daha etkili olabilmesi için aşağıdaki önerileri geliştirmiştir;

- Her öğrenci kendisine verilen dönütü özetlemelidir.
- Kendi öğrenmesini arttırmada hangi eylemlerin faydalı ve/veya faydasız olduğunu özetlemelidir.
- Dönüte dayalı hangi eylemlerini devam ettirmeye veya hangilerini değiştirmeye karar verdiğini özetlemelidir.

1.3.3. Biçimlendirici değerlendirmeyi planlama

Biçimlendirici değerlendirme tüm öğretim sürecine yayılması gereken bir uygulamadır. Salatanın sosu gibi homojen bir dağılım gösterir ve yaptığımız salatanın tadını tamamen belirleyen etmenlerdendir. Ancak sistematik yapılmadığı zaman biçimlendirici değerlendirme arzu edilen öğretimi güçlendirme hedefine ulaşamaz. Bu nedenle, aşçının salatanın sosunu hazırlarken gösterdiği hassasiyetteki gibi, biçimlendirici değerlendirme planlamasında da öğretmenin sistematik düşünmesi, bir plan doğrultusunda hareket etmesi biçimlendirici değerlendirmenin kullanımını güçlendirecek ve öğrenmenin etkisini arttıracaktır. Öğretmenlerin biçimlendirici değerlendirmeyi planlamada düşünmesi gereken ilk adım, dersin işleyişi içerisinde biçimlendirici değerlendirmeyi nasıl bütünleştireceğidir. Biçimlendirici değerlendirme dersin durdurulup, değerlendirme yapıp sonra derse geri dönülen bir yapı değil, şekerin çayın içerisinde dağıldığı gibi dersin içeriğine tamamen dağılıp, ayrılmaz bir parçası haline gelmesidir.

Bir derse, konuya hazırlanırken öğretmenin ilk yaptığı şey amaçladığı kazanım bağlamında öğrenciler için alt öğrenme hedefleri belirlemektir. Kullandığı yöntem, yaklaşım ne olursa olsun öğretmenlikte bu ilk adım her zaman vardır. Öğretmen daha sonra belirlediği alt öğrenme hedefleri için kendi uzmanlığında en uygun gördüğü öğretim yöntemlerini belirler. Öğretmenin yapması gereken bu yöntemler uygulanırken öğrencilerden beklediği gözlemlenebilir davranışları (ayın evrelerini sayabilme, ters takla atabilme, sol anahtarını çizebilme, kesirlerde toplama yapmak için payda eşitleme vb.) belirlemelidir. Bu da zaten daha önce "Biçimlendirici değerlendirme ve öğrenme ilişkisi" başlığı altında bahsedilen navigasyon cihazı analogisindeki gibi, doğru yolda gittiğimizi anlamak için belirli yerlerden geçip geçmediğimizi kontrol etmek gibidir. Biçimlendirici değerlendirme de işte burada devreye girecek şekilde planlanmalıdır. Öğretmenler belirledikleri gözlemlenebilir alt öğrenme hedeflerine öğrencilerin ulaşip ulaşmadığını, nasıl ulaştıklarının göstergelerini incelemelidir. Bu göstergeler için de alt öğrenme hedeflerine uygun biçimlendirici değerlendirme yöntemlerini dersten önce planlamalıdır.

1.3.4. Kazanım analizi

Öğrenmenin planlanmasındaki ilk adım kazanımın ve o kazanım için alt öğrenme hedeflerinin belirlenmesidir. Nasıl ki yolculuğa çıktığımızda her zaman ulaşmayı hedeflediğimiz bir nokta varsa, öğrenme ve öğretim sürecinde de her zaman planlanmış bir kazanım söz konusudur. "Hedefler, diğer öğelere başlangıç noktası olma özelliği taşıdığından ayrı bir öneme sahiptir. Hedeflerin doğru belirlenmesi, belirlendiği şekilde öğrencilere kazandırılmaya çalışılması, ölçmelere yol göstermesi ve değerlendirmede ölçütler takımı olarak kullanılması tutarlı bir eğitim programının elde edilmesi için bir zorunluluktur" (Bümen, 2006, s. 1). Biçimlendirici değerlendirme öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçası olduğu için belirlenen kazanıma uygun (Taksonomideki seviyesi göz önünde bulundurularak) biçimlendirici değerlendirme yöntem ve araçları kullanımı elzemdir. Bu nedenle, kitapçığın bu bölümünde Bloom'un yenilenmiş taksonomisi genel hatları ile ele alınacaktır. Ancak, hatırlanılması gereken en önemli husus BD ile amacımız bu kazanımlara ulaşılıp ulaşılmadığını belirlemek değil bu kazanımlara erişim için öğrencilere yol göstermek ve yardımcı olmaktır. Aksi takdirde yapılan değerlendirme sonuç odaklı değerlendirme olacaktır.



Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde bilişsel boyut için altı seviye bulunmaktadır. Bu seviyeler Hatırlama, Anlama, Uygulama, Çözümleme, Değerlendirme ve Yaratma olarak sıralanmaktadır. Bu seviyeler, aşağıdaki tabloda her bir seviye için kullanılabilir bazı fiiller (bireylerin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ya da yapması beklenen davranışlar halinde) ile gösterilmektedir. Ayrıca seviyeler için öğretim programından alınmış örnek kazanımlar verilmiştir. Bu kazanımlar kitapçıkta ilerleyen bölümlerde örnek biçimlendirici değerlendirme hazırlanmış kazanımlar olması nedeni ile farklı Bloom Taksonomisi seviyelerdeki kazanımların bu bağlamda incelenmesi ve ele alınması da sağlanacaktır.

Tablo 1. Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre bilişsel alan kazanımları



Yenilenmiş Bloom Taksonomisi	Kazanım fiilleri	Öğretim programı kazanımlarından örnekler (MEB, 2018)
Hatırlama	Tanıma Tanımlama Saptama Eşleştirme Belirtme	BE.5.2.3.3. Geleneksel çocuk oyunlarını tanıır. BE.6.2.2.6. Fiziksel etkinlikler sırasında karşılaştığı sağlık sorunlarından korunma yöntemlerini bilir.
Anlama	İlişkilendirme Anlatma Ayırt etme Karşılaştırma Özetleme	BE.5.1.2.4. Oyun ve etkinliklerde zamanı etkili kullanmanın önemini fark eder. BE.6.2.2.3. Fiziksel etkinliklere katılım sonucunda, fiziksel uygunluk seviyesinde zaman içinde oluşan değişiklikleri açıklar.
Uygulama	Gerçekleştirme Sergileme İşleme İcra etme Gösterme	BE.8.2.2.3. Fiziksel etkinliklerde yiyecek ve içecek seçiminde bilinçli tüketici davranışları sergiler.
Çözümleme (Analiz etme)	Düzenleme Sınıflandırma Karşılaştırma İrdeleme Özetleme	BE.7.1.3.1. Sportlara hazırlayıcı oyunlardaki strateji ve taktikleri çözümler. BE.8.1.2.2. Spor becerilerinin hareket evrelerini analiz eder.
Değerlendirme	Sonuçlandırma Eleştirme İrdeleme Değer biçme Yargılama	BE.5.1.2.9. Oyun ve etkinliklerde kendisinin ve arkadaşlarının performanslarını değerlendirir. BE.8.1.2.11. Katıldığı spor dallarında performansına yönelik öz değerlendirme yapar.
Yaratma	Oluşturma Planlama Tasarlama Yapılandırma Üretme	BE.7.2.3.1 Bayram, kutlama ve törenler için etkinlikler hazırlar.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Ancak öğretim süreci sadece bilişsel kazanımlardan ibaret değildir. Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin ayrıca duyuşsal ve psikomotor alanlara yönelik kazanımları da söz konusudur. Tablo 2’te duyuşsal kazanımlar için kullanılan taksonomi özetlenmiştir.

Tablo 2. Duyuşsal alan kazanımları taksonomisi



Duyuşsal Alan Taksonomisi	Kazanım fiilleri	Öğretim programı kazanımlarından örnekler (MEB, 2018)
Alma	Farkında olma İlgi duyma Eğilim gösterme Dikkatli olma İzleme	BE.6.1.2.5. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde iş birliği yapmaya istekli olur.
Tepkide bulunma (Davranımda bulunma)	Sunma Yardım etme Gönüllü olma İstekli olma Zevk alma	BE.6.1.2.7. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde bireysel farklılığı olanlarla çalışmaya gönüllü olur. BE.7.1.2.8. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde bireysel farklılığı olanlarla çalışmaya istekli olur.
Değer verme	Ayırım yapma Katılma Takdir etme Önemseme Değer verme	BE.8.1.2.10. Spor ve etkinliklere katılımında bireysel farklılığı olanlarla çalışmaya değer verir. BE.6.2.3.1. Bayram, kutlama ve törenlere istekle katılır.
Örgütlenme	Düzenleme Genelleme İlişkilendirme Kararlı olma Değerler oluşturma	BE.7.1.2.6. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde adil oyun anlayışına uygun davranır.
Kişilik haline getirme	Alışkanlık haline getirme Kişiliğe sahip olma Kişilik haline getirme Karaktere sahip olma Nitelene	BE.8.1.2.8. Adil oyun anlayışına uygun davranmayı alışkanlık haline getirir. BE.8.2.1.1. Fiziksel etkinliklere katılımı alışkanlık haline getirir.



Benzer şekilde, öğrenmenin üçüncü alanının, psikomotor alan kazanımları ve öğretim programında yer alan bazı kazanımlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Psikomotor alan kazanım taksonomisi



Psikomotor Alan Taksonomisi	Kazanım fiilleri	Öğretim programı kazanımlarından örnekler (MEB, 2018)
Algılama / Uyarılma	Fark etme Görme İşitme Bilme Hazır olma	BE.5.2.2.1. Fiziksel etkinliklerin eğlenceli yönlerinin farkına varır. BE.5.1.2.2. Oyunlara ve etkinliklere katılımda güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin farkına varır.
Kılavuzla yapma	Kullanma Kılavuz denetiminde yapma	
Beceri haline getirme	Yapma Düzenleme Hazırlama Kullanma	BE.7.1.1.1. Bireysel sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerdeki hareket becerilerini artan bir doğrulukla sergiler. BE.8.1.1.4. Diğer kültürlerle ait geleneksel oyunları oynar.
Duruma uydurma	Uyarılma Uygulama	BE.5.1.1.6. Verilen ritim ve müziğe uygun adımları uygular. BE.6.1.1.7. Seçtiği müziğe uygun hareket becerilerini sergiler.
Yaratma	Ortaya çıkarma Üretme	BE.6.1.2.8. Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde kullanabileceği materyaller tasarlar. BE.8.1.1.3. Belli bir temada hazırladığı koreografisini sunar.

1.3.5. Kazanıma uygun ölçme aracı belirleme

Bu kitapçıkta dikkate alınan en temel konulardan biri derslerde, kazanımlara uygun değerlendirme yöntemi ve araçların kullanılmasıdır. Nasıl ki biçimlendirici değerlendirme ve sonuç odaklı değerlendirme amaçına uygun şekilde yerinde kullanılmalıysa, biçimlendirici değerlendirme amacı ile kullanılacak yöntemler seçilirken de dikkatli olunmalıdır. Seçilecek yöntemin mutlaka belirlenmiş olan kazanım ve alt öğrenme hedefi ile uyumlu olması gereklidir. Bu uyumu sağlamak için de eğitimciler yukarıda bahsedilen Bloom taksonomisi gibi sınıflandırmalara başvurmalıdır.

Ölçme-değerlendirme yöntemlerine bakıldığında zaman bu yöntemlerin ölçmeyi hedefledikleri kazanımlar bağlamında ayrışabildiği görülmektedir. Bazı yöntemler Bloom Taksonomisi'ne göre alt seviye kazanımları ölçmek için uygunken üst seviye kazanımları ölçmekte yetersiz kalabilirler. Örneğin, bir öğretmen, öğretim programında karşısına çıkacak olan bir kazanımı önce incelemeli, ardından Tablo 2'yi de düşünerek seviyesinin "hatırlama" olduğunu fark edebilmelidir. Bu seviyedeki bir kazanım, kısa cevaplı sorular, eşleştirme soruları, doğru-yanlış soruları veya çoktan seçmeli soruları içeren geleneksel araçlarla ölçülebilir.

Öte yandan öğretmen beden eğitimi ve spor dersi öğretim programını açtığında başka bir kazanım ise 'Çözümleme' seviyesinde olduğunu fark edecektir. Bu tür bir kazanımı geleneksel ölçme araçları kullanarak tam anlamıyla ele alamayız. Bu nedendir ki daha üst seviye kazanımlar için tamamlayıcı ölçme araçları kullanılmalıdır. Çözümleme kazanımlarında öğrenciden belirli bilgi birikimine sahip olduktan sonra karşılaştığı durumu/problemi çözülmesi istenmektedir. Öğrenciden beklenen, bilgi seviyesinin ötesindedir. Bu nedenle de açık-uçlu sorular, kısa projeler, farklı performans dayalı değerlendirme araçları kullanılabilir. Aslında bu noktada öğretmenlerin dikkat etmesi gereken başka bir nokta da bu tür karmaşık formdaki değerlendirme uygulamalarının nasıl puanlanacağıdır. Bu puanlama yöntemlerinde öğrencinin gözlenen davranışı kategorikse (evet-hayır, doğru-yanlış vb.) kontrol listesi; öğrenci davranışının başarı düzeyleri ele alınıyorsa ve bunlar basitten karmaşığa doğru betimsel ifadelerle tanımlanabiliyorsa dereceli puanlama anahtarı kullanılır. Yine kazanımın yol göstermesi doğrultusunda herhangi bir beceriyi ayrıntılı ölçmeye yönelik performansa dayalı değerlendirmede analitik dereceli puanlama anahtarı tercih edilebilirken, nispeten daha genel olan uygulamalarda bütüncül dereceli puanlama anahtarı tercih edilebilir. Bu tür puanlama anahtarlarına kitapçığın sonraki bölümündeki uygulama örneklerinde yer verilecektir (bk. Bölüm 2).



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Toparlayacak olursak BD etkinlikleri tasarlarken aşağıdaki hususları mümkün olduğunca dikkate almak gerekir (Irons, 2007):

- BD etkinliklerinin açık ve anlaşılır hedefleri olmalıdır böylece öğrencilerin etkinliklere katılımları ve rolleri daha iyi belirlenmiş olur.
- Konuya özgü, yapıcı, hızlı ve kolayca dönüte imkân sağlayacak şekilde etkinlikler tasarlanmalıdır
- Öğrencilerin anlamaları, performansları veya görevleriyle ilgili öğretmenle veya akranlarıyla konuşmalarına ve tartışmalarına imkân sağlayacak yollar/süreçler düşünülmelidir.
- Öğrencilerin güçlü olduğu ve iyi yaptığı ve geliştirmesi gereken hususlara dönütler verilerek beklenen ile mevcut arasındaki boşluğu doldurmalarına imkân tanınmalıdır.
- Öğrencilerin daha ileri öğrenmelerinde faydalanabileceği şekilde dönütler farklı düzeydeki öğrencilere rehberlik etmelidir.
- Akran değerlendirme, akrandan dönüt alma ve öz-değerlendirme yapma olanakları öğrencilere verilmelidir.

1.3.6. Değerlendirmede kapsayıcılık

Öğrencilerin farklı gereksinimlerine duyarlı bir öğrenme süreci planlamak için söz konusu kişilerin özelliklerini bilmek gerekir. Bu özellikler bireysel, toplumsal ve kültürel boyutlarda farklı olabilir. Bütün bu farklılıklara dikkat ederek eğitim ortamlarını hazırlayıp her bireyin katılımına imkân sağlamaya kapsayıcı eğitim denir. “1.3.1. Biçimlendirici değerlendirme ve öğrenme ilişkisi” başlığında vermiş olduğumuz navigasyon cihazı örneğini hatırlayalım. Her öğrenci kendi öğrenme yolculuğuna çıkar, yolu kendi gözünden deneyimler. Öğretmenin görevi de yolculuğa çıkmadan önce öğrencilerinin nerede olduğunu anlayıp, yolculuğu onların farklılıklarına göre düzenlemektir. Sınıfımızdaki öğrencilerin farklılıklarını üç başlık altında ele alabiliriz: Hazırbulunmuşluk, ilgi ve öğrenme profili. Öğrencilerin derste edinilecek kazanım için önceden sahip olmaları gereken ön bilgi ve becerileri olduğunu varsayarsanız ancak durum her zaman böyle olmaz. Öğrencilerin ele alacağımız kazanım için hazırbulunmuşlukları bizim beklediğimiz seviyenin altında veya üzerinde olabilir. Bu nedenle biçimlendirici değerlendirme yöntemleri ile öğrencilerin TBMM yolculuğuna nereden başladıklarına karar vermek gerekir. Bunun için “Sınıftaki öğrencilerin yolculuğa başlangıç noktaları neresidir?” sorusu sorulmalıdır. Ayrıca öğrencilerin sahip oldukları ulaşım aracı da dersten önce geliştirmiş oldukları, onların kazanıma ulaşmasını sağlayacak beceriler olarak düşünülebilir.

Öğrencilerin ilgi anlamında farklılıklarını ders içindeki tercihlerinden veya daha ziyade ders dışı katıldıkları faaliyetlerden anlayabiliriz. Matematik dersinde, edebiyat çalışmalarına ilgisi olan öğrenciden matematik konulu bir şiir veya hikâye yazmasını isteyebileceğimiz gibi beden eğitimi dersinde de görsel çalışmalara ilgisi olan öğrenciden bazı etkinliklerde karikatür veya resim çizerek anlatmasını isteyebiliriz.

Üçüncü farklılaşma başlığı ise öğrenme profilidir. Öğrencilerimizin öğrenme tercihleri farklılıklar gösterir. Örneğin, işitsel yatkınlığı olan bir öğrenci duyararak öğrenmeyi tercih ederken, işitsel yatkınlığı olmayan bir öğrenci için yönergelerin sözlü verilmesinin yanı sıra yazılı olarak da verilmesi gerekebilir. Benzer şekilde, biçimlendirici değerlendirme uygulamalarında da mümkün olan yerlerde öğrencilerden öğrenme profillerine uyumlu ürünler ortaya koymaları istenebilir. Örneğin, beden eğitimi ve spor dersinde vereceğimiz sorugulayıcı bir çalışmanın sonuçlarını bazı öğrencilerden poster sunumu şeklinde, bazı öğrencilerden yazılı bir rapor ile alabiliriz. Bahsi geçen bu son iki farklılaştırma çalışmalarında öğretmenler, öğrencileri tanıma anlamında okullarındaki rehber öğretmenlerinden destek alabilirler (bk. Bölüm 4).

Öğrenci temelli, farklılaştırılmış eğitim, değerlendirme uygulamalarının yanı sıra öğretmenler dezavantajlı öğrencileri de düşünmek zorundadır. Sınıftaki dezavantajlı öğrenciler maddi olanakların kısıtlı olması, göç durumları veya özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler olabilir. Dezavantajlı öğrenciler ile ilgili en önemli hedef belki de onları okulda tutmak ve öğretimlerine devam edebilmelerini sağlamaktır. Ama öğrenci farklılıklarına dikkat eden biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının yokluğunda öğrenciler okulda hiçbir şey başaramadıklarını düşünecekler ve okul onlar için anlamsız hale gelecektir. Dezavantajlı öğrenciler için de ilk adım farkındalıktır. Öğretmenlerin öncelikle sınıflarındaki dezavantajlı öğrencileri tanımaları ve onların ihtiyaçlarını (dil farklılığı, özel eğitim gereksinimi vb.) belirlemeleri gereklidir. Dezavantajlı öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu konuda destek olunmasında öğretmen, okul yönetimi ve rehber danışman iş birliğinde çalışmalar yürütülmelidir. Branş öğretmeni de okul temelli oluşturulacak biçimlendirici değerlendirme yaklaşımını sınıfta uyguladığı yöntemlerde farklılaştırmaya giderek veya başka yöntem ve araçlar kullanarak ele almalıdır. BD ve biçimlendirici dönüt öğretimin kapsayıcı olmasına ve farklılaştırılmasına imkân tanımaktadır. Çünkü BD kapsamında değerlendirme ve dönüt bireylerin mevcut durumu üzerinden ve ihtiyaçları doğrultusunda yapılmaktadır. Bu sayede “herkese uyan tek beden” anlayışından kapsayıcı ve kişiye özgü “terzilik” ön plana çıkmaktadır.



1.4. Değerlendirme sonuçlarının kullanımı

Sınıf içi ölçme değerlendirmenin en temel amacı eğitim ve öğretimi destekleme ve dolayısıyla geliştirmedir. Yukarıda bahsedildiği gibi bu amacına göre yapılan değerlendirme biçimlendirici değerlendirme olarak tanımlanır. Öğretmenler, öğrencilerin akademik alanlarda gelişimlerini takip etmek için sistematik izleme yöntemini kullandıklarında, ek veya farklı öğretim yöntemlerine ihtiyaç duyan öğrencileri daha iyi tanımlayabilir, süreci yeniden planlayıp daha iyi öğrenme ortamı oluşturabilirler.

Gelişimin takibi, öğretmenlerin öğrencilerin akademik performanslarını iki temel amaçla (haftalık veya aylık olarak gibi) düzenli olarak değerlendirilmesidir: 1) öğrencilerin öğretim programından ne derece yararlandıklarını belirlemek ve 2) öğretimden yararlanamayan öğrenciler için daha etkili öğretim etkinlikleriyle yeni bir öğrenim süreci oluşturmak amacı güdülür. Biçimlendirici değerlendirme çatısı altında bu iki süreç, öğrencinin gelişimi takip etme ve öğrenmeyi artırma, birbirini tamamlar. Ayrıca, öğretmen her dersinde bir iki öğrenciyi odak olarak belirleyip, onların davranışlarıyla ilgili gözlemlerini not ederek bütün sınıfın belli aralıklarla gelişimlerinin takibini sağlayan bir tarama yöntemi oluşturabilir. Ancak, kısmen uzun aralıklarla değerlendirmeleri içeren izleme çalışmalarının yanında ders içerisinde öğrencilerin bir beceri, kavram veya tutuma yönelik gelişimleri dikkate almak gerekir. Öğrencilerin eksikliklerinin farkına varması ve bunları gidermek için kendisine uygun rehberliğin yapılması öğrenmenin artırılması ve niteliği açısından gereklidir.

Öğretim sürecinde öğretmenin yaptığı BD'ler sadece daha iyi öğretim ve daha iyi öğrenme sağlamaz, aynı zamanda öğrendikleri becerileri yaşamlarına transfer etmelerini de kolaylaştırır. Bu anlamda öğretmenler öğrencilerin gelecek yaşamlarına da önemli bir destek sağlamış olur. Unutulmamalıdır ki her ne kadar klasik bir görüş olarak kabul edilse de okul, bireyleri daha huzurlu bir hayat için yetiştirmektedir.

1.4.1. Öğrencinin gelişimini takip etme

Sınıf içinde yapılan ölçmenin çoğu düzey belirleme, bir başka deyişle not verme amaçlıdır. Yıl boyunca uygulanan bu sınavlarda çoğunlukla öğrencilerin kazandıkları bilgiler, bazen de beceriler ölçülür. Bir başka deyişle akademik bir yılın farklı zamanlarında farklı bilgiler, muhakemeler ve diğer beceriler çok farklı araçlar ile değerlendirilebilir. Ancak, kullanılan ölçme araçlarının farklı olması ve içeriklerinin örtüşmemesi, dahası aynı içerikte sınavlar olsa bile soruların zorluk derecesinin farklılık göstermesinden dolayı farklı zamanlardaki ölçme sonuçları birbirleriyle karşılaştırılmaz. Puanların denkleğinin olmaması, ilerlemeyi nicel olarak ortaya koymayı veya tarif etmeyi olanaksızlaştırır. Kısaca, var olan sistemde her bir öğrencinin herhangi bir derste dönem başından dönem sonuna doğru nasıl bir gelişim gösterdiği sistematik bir şekilde takip edilmemektedir.

Kazanımlar beceri edinimini hedefleyenler (problem çözme becerisi, eleştirel düşünme becerisi, üst biliş beceri gibi) ile bilginin, kavramanın ve akıl yürütmenin açıkça kullanımını hedefleyenler (okuma becerisi, iletişim kurma becerisi, yabancı dilde konuşma becerisi, mikroskop gibi bir laboratuvar aletini/düzeneğini kullanabilme becerisi, bilgisayar kullanabilme becerisi ve bütün bunları istekle ve içtenlikle kullanma arzusu gibi) olarak ikiye ayrılabilir.

Eğitim alanında gelişimin takibi beceri odaklı yapılmalıdır. Takipte öncelikli olarak öğrencinin gelişim göstermesini beklediğimiz alanları belirlememiz gerekmektedir. Sınıfımızdaki bütün öğrenciler için aynı beceri alanları belirleyebileceğimiz gibi bireyselleştirilmiş beceri alanları da tanımlayabiliriz.

1.4.2. Öğrenmeyi geliştirme

Öğretmenlerin tecrübeleri, öğrencilerinin muhtemel durumlarını önceden tahmin etmelerine ve buna göre plan yapmalarına destek sağlar. Biçimlendirici değerlendirme ise öğrencilerin öğrenme aktivitelerine gösterdikleri tepkilere göre daha iyi öğrenmeyi gerçekleştirecek kararlar alınmasına yardım etmektedir. Kullanılan öğretim yöntemlerinin işe yaramadığı noktada öğretmenin hangi yöntem ve tekniklerde veya hangi süreçte değişikliğe gitmesi gerektiğine dair karar vermesi gerekmektedir. Öğretmenin, farklı durumlar için ilk kullandığı stratejiden farklı stratejiler kullanmaya hazırlıklı olması gerekmektedir. Bu bağlamda örnek stratejiler aşağıda verilmiştir:

- Özellikle uygulamalı alıştırmalar ve/veya farklı etkinlikler yardımıyla öğrencilerin kendilerinin öğrenebileceklerini keşfetmesine olanak sağlayarak öğrencilerin konuyla ilgili tecrübeleri artırılır.
- Öğretim sürecinde farklı öğretim tekniklerinin kullanılması gerekir.
- Aynı becerinin veya bilginin gelişimi/öğrenilmesi için farklı etkinlikler sunulur. Örneğin, verileri grafikte sunmada farklı grafik çeşitleri ya da grafiklerin yanı sıra tablolar kullanılır.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

- Öğrencilerin bilgi, görüş ve fikirlerini test etmeleri ve tartışmaları sağlanır. Bu yolla öğrenciler önyargılı veya yanlış görüşlerini değiştirebilir ve hem alternatif hem de daha bilimsel görüşlere açık olabilir.
- Kullanılacak farklı yollarla öğrencilerin alternatif görüşlere/bilgilere ulaşmaları sağlanır.
- Öğrencilere daha ileri bir seviyede çalışma deneyimi yaşatmak için daha zorlu (destekle birlikte, onları daha çok düşündürcek, daha çaba sarf ettirecek) görevler verilebilir.

1.4.3. Biçimlendirici değerlendirme ve öğretmen iş yükü

Kalabalık sınıf ortamlarında düzenli dönüt vermenin çok kolay değildir. Genelde biçimlendirici değerlendirme ve yapıcı dönüt öğretmen ve öğrencilerin nitelikli vakit harcamalarını gerektirmektedir. Bu nedenle iş yükü artmaktadır. İş yükünü makul bir düzeye çekilebilmek için aşağıdaki stratejiler önerilmektedir.

- Sonuç odaklı değerlendirmenin payını ve miktarını azaltmak biçimlendirici değerlendirmeye daha fazla zaman kalmasını sağlamak,
- Sonuç odaklı ve biçimlendirici değerlendirmeleri eşzamanlı olarak gerçekleştirmek,
- Öz ve akran değerlendirmeden biçimlendirici değerlendirme etkinliklerinde faydalanmak,
- Hızlı teknikler olarak bilinen ve kitapçığin ilerleyen bölümlerinde ele alınan tekniklerden/araçlardan biçimlendirici değerlendirme amaçlı yararlanmak,
- Bilişim teknolojilerinden faydalanarak özellikle benzer durumlar için benzer dönütler oluşturmak ve vermek,
- Rubrikler hazırlanarak daha sistematik ve zamandan tasarruf sağlayan bir dönüt sistemi oluşturulabilir. Rubrikler öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine de katkı sağlayacaktır. Ancak, öğrenciler ile mümkün olduğunca belirlenen ölçütlerin ne anlama geldiği ve ne yapılması gerektiği hususunda tartışılması daha iyi verimin alınmasına katkı sağlayacaktır.

2.

BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRMEDE KULLANILABİLEN ARAÇ VE TEKNİKLER





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.1. Çalışma yaprağı

Çalışma yaprakları, işlem yaprakları, alıştıurma yaprakları veya çalışma kâğıtları olarak da karşımıza çıkan, eğitimde oldukça sık kullanılan araçlardır. Öğretmenler tarafından hazırlanan çalışma yaprakları kısadır ve genellikle bir ya da iki sayfadan oluşur. Sınıftaki her öğrencinin, öğretmenin planını takip edip etmediğinin anlaşılması, etkinliklere aktif katılımının sağlanması, hem yazılı hem de sözlü dil becerilerini kullanması ve diğer öğrenciler ile iletişime geçmesi için uygun bir araçtır. Ülkemizde yapılan araştırmalarda çalışma yapraklarının öğrencilerin derse olan ilgilerini artırdığı ve başarılarını pozitif yönde etkilediği saptanmıştır (Kurt, 2002; Kurt ve Ayas, 2010; Saka ve Akdeniz, 2001; Özmen ve Yıldırım, 2005).

Öğretmen, çalışma yaprağı hazırlarken öncelikle öğrencilerinin hangi görevleri yerine getirmelerini istediğine karar verir, ardından öğrencilerin yaş ve becerilerine göre çalışma yaprağının yönergelerini yazar ve çalışma yaprağının tasarım ve düzenlemesini yapar. Çalışma yaprağında farklı soru türleri kullanılabilir: Kısa cevaplı soru, boşluk doldurma, doğru/yanlış, eşleştirme, çoktan seçmeli ve uzun cevap (aşağıda farklı soru türlerinin hazırlanma süreçleri verilmiştir). Ayrıca kavram haritaları, balık kılıçığı diyagramları, bulmacalar, şekil etiketlenmesi, şekil çizilmesi, grafik tamamlanması ya da çizilmesi de çalışma yapraklarında kullanılabilir.

2.1.1. Çalışma yaprağı hazırlama basamakları ve süreçte dikkat edilecek hususlar

Çalışma yaprağı hazırlama basamakları ve süreçte dikkat edilecek hususlar YÖK (1998) tarafından aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

- Öncelikle öğrencinin ulaşmasını istediğimiz hedef(ler) belirlenir. Burada öğrencilerin farklı özelliklerine göre farklı hedefler de belirlenebilir.
- Bu hedefe ulaşmak için öğrencinin yerine getirmesini istediğimiz görev ve sorumluluklar belirlenir.
- Görevleri belirlerken çalışma yaprağının öğrenciler tarafından bireysel, eşli ya da gruplar hâlinde mi doldurulacağına karar verilir.
- Çeşitli türde etkinlikler ve sorular hazırlanır.
- Soru ve etkinlikler hazırlanırken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin ve becerilerinin farklı olma ihtimali göz önünde bulundurulur.
- Ana etkinliklerin ve soruların yanı sıra erken bitirme ihtimali olan öğrenciler için ek etkinlik ve sorular dâhil edilir.

Çalışma yaprağı hazırlarken sistematik bir yapı takip etmek uygun olur. Bir çalışma yaprağı hazırlarken dikkat edilmesi gereken unsurlar ve her bir unsorda olması önerilen önemli hususlar aşağıda verilmiştir.

a) Yönerge

- Yönergeleri öğrencilerin görevi gerçekleştirmek için takip edecekleri sıraya göre listeleyin.
- Bir defada sadece bir yönerge yazın ve verin. Yönergeleri numaralandırın. Numaralar, gerektiğinde yönergelere referans vermenizi kolaylaştıracaktır.
- Soruları numaralandırın.
- Önemli noktaları kalın veya italik yazarak ya da farklı renk kullanarak belirgin hâle getirin.
- Öğrencilerin tanıdığı kelimeleri kullanın ve cümlelerin kısa olmasına dikkat edin.

b) Diyagram, grafik ve görseller

- Basit görseller kullanın.
- Görsellerin başlıklarını ve ne ile ilgili olduklarını yazarak etiketleyin.
- Eğer mümkünse renkli görseller kullanın (dörtten fazla renk kullanmamaya çalışın).

c) Sayfa düzeni

- Çalışma yaprağının okunmasını kolaylaştırmak için ana ve alt başlıklar kullanın.
- Her başlığa ve sayfaya numara verin.
- Çalışma yaprağını oluşturmaya başlamadan önce tasarımını yapın.
- Gerektiği takdirde değişik yazı tipleri kullanın.
- Çalışma yaprağını ilgi çekici hâle getirin.

d) Ön deneme

- Kendiniz çalışma yaprağını yaparak cevap anahtarını hazırlayın.
- Çalışma yaprağını hazırladıktan sonra birkaç öğrenci ile deneme yapın ve öğrencilerin görüşlerini alın. Dönütler çerçevesinde değişiklik gerekiyorsa çalışma yaprağını güncelleyin (YÖK, 1998). Eğer öğrenciler ile uygulama imkânınız yoksa çalışma yaprağını kullandıktan sonra öğrencilerin ve sizin dönütlerinize göre güncellemeleri yapın.



2.1.2. Çalışma yaprağı için soru hazırlama

Çalışma yaprakları bir öğretim materyali olarak kullanılmasının yanı sıra öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel özelliklerini ölçmek amacıyla da kullanılabilir. Bu amaçla çalışma yaprakları farklı etkinliklerle uygulanabileceği gibi değişik soru tipleri eklenerek de uygulanabilir. Bu soru tipleri kısa cevaplı, boşluk doldurma, doğru/yanlış, eşleştirme, çoktan seçmeli ve açık uçlu sorular şeklinde sıralanabilir. Bu soru tipleri sadece çalışma yapraklarında değil, aynı zamanda diğer zamanlarda öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarının ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde de kullanılabilir. Her bir soru tipine ilişkin kısa kısa açıklamalar aşağıda verilmiştir.

a) Kısa cevaplı ve boşluk doldurma soruları

Bir kelime, cümle, sayı veya sembol ile cevaplanacak soru tipidir. Kısa cevaplı soruları direkt olarak sorudan oluşurken, boşluk doldurma soruları yarım kalmış cümlelerden oluşur. Bu kategoride ayrıca öğrenciler tarafından çözülecek problemler de yer almaktadır. Kısa cevaplı ve boşluk doldurma sorularını yazarken kullanılacak kontrol listesi Tablo 4'te verilmiştir. Bu kontrol listesindeki maddeleri soru hazırlarken kılavuz olarak kullanabilirsiniz.

Tablo 4. Kısa cevaplı ve boşluk doldurma soruları kontrol listesi-1

İfadeler	Evet	Hayır
Bu soru tipi ölçülecek kazanım için uygun mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soru sayı, sembol, kelime kısa/öz sözcük veya ifade ile cevaplanabilir mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ders kitabında yer alan ifadelerin aynısının kullanımından kaçınıldı mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sorular sadece bir cevap doğru olacak şekilde yazıldı mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Boşluk doldurma sorularında boşluk çizgilerinin uzunlukları eşit mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Boşluk sonunda ipucu verilmesinden kaçınıldı mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aynı soru içinde ikiden fazla boşluk bırakılmasından kaçınıldı mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrencilerin düzeylerine göre farklı güçlüklerde sorular soruldu mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğer soru yeniden düzenlenmişse hâlâ kazanıma uygun mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kaynak: Linn ve Gronlund'dan (2000) uyarlanmıştır.

b) Doğru/yanlış soruları

Öğrencilerin olgular ve ilkeler ile ilgili ifadelerin, terimlerin tanımlarının doğruluğunu belirleme becerilerini ölçmede kullanılır. Doğru/yanlış sorularını yazarken kullanılacak kontrol listesi Tablo 5'te verilmiştir. Bu kontrol listesindeki maddeleri soru hazırlarken kılavuz olarak kullanabilirsiniz.

Tablo 5. Doğru/yanlış soruları kontrol listesi-2

İfadeler	Evet	Hayır
Bu soru tipi ölçülecek kazanım için uygun mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Her cümle açıkça doğru veya yanlış diye yargılanabilir mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Önemsiz ve saçma cümlelerden kaçınıldı mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Olumsuz cümlelerden (özellikle ikili olumsuz) kaçınıldı mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soruları yazarken basit ve açık bir dil kullanıldı mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doğru ve yanlış soruları genellikle aynı uzunlukta mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doğru ve yanlış cevaplı soru sayısı yaklaşık olarak eşit mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saptanabilir cevap örüntülerinden kaçınıldı mı? (ör. D, Y, D, Y)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrencilerin düzeylerine göre farklı güçlüklerde sorular soruldu mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğer soru yeniden düzenlenmişse hâlâ kazanıma uygun mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kaynak: Linn ve Gronlund'dan (2000) uyarlanmıştır.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

c) Eşleştirme soruları

Eşleştirme paralel sütunların birinde yer alan kelime, sayı ve sembollerin diğer sütunda yer alan kelime, cümle veya ifadelerle eşleştirilmesidir. Genellikle iki konu arasındaki ilişkiyi tanımlama becerisinin vurgulandığı kazanımlar için kullanılır. Eşleştirme sorularını yazarken kullanılacak kontrol listesi Tablo 6'da verilmiştir. Bu kontrol listesindeki maddeleri soru hazırlarken kılavuz olarak kullanabilirsiniz.

Tablo 6. Eşleştirme soruları kontrol listesi-3

İfadeler	Evet	Hayır
Bu soru tipi ölçülecek kazanım için uygun mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Listelerdeki eşleştirilecek maddeler homojen mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cevapların listesi, önermelerin listesinden uzun mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cevaplar kısa/öz ve sağ tarafta mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cevaplar alfabetik ya da sayısal düzene göre yerleştirildi mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yönergeler eşleştirme için gerekli temel bilgiyi içeriyor mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yönergeler bazı cevapların birden fazla kullanılabileceğini belirtiyor mu? (Uygun olan durumlarda)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eşleştirilecek maddelerin hepsi aynı sayfada yer alıyor mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrencilerin düzeylerine göre farklı güçlüklerde sorular soruldu mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğer soru yeniden düzenlenmişse hâlâ kazanıma uygun mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kaynak: Linn ve Gronlund'dan (2000) uyarlanmıştır.

d) Çoktan seçmeli sorular

Çoktan seçmeli sorular problem ve listelenmiş çözümlerden oluşur. Problem bazen doğrudan soru olarak yöneltilir veya tamamlanmamış bir cümle olarak verilir ve sorunun kökü olarak adlandırılır. Öğrencilerden sorunun kökünü okuyup verilen seçeneklerden doğru olduğunu düşündüğünü işaretlemesi istenir. Çoktan seçmeli soruları yazarken kullanılacak kontrol listesi Tablo 7'de verilmiştir. Bu kontrol listesindeki maddeleri soru hazırlarken kılavuz olarak kullanabilirsiniz.

Tablo 7. Çoktan seçmeli sorular kontrol listesi-4

İfadeler	Evet	Hayır
Bu soru tipi ölçülecek kazanım için uygun mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Her soru kökü anlamlı bir problem sunuyor mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soru kökleri yazılırken ilgisiz bilgilerden kaçınıldı mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soru kökleri (mümkünse) pozitif mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğer negatif ifadeler kullanıldıysa bu ifadeler özellikle belirginleştirildi mi? (örneğin altı çizili yazmak, büyük harflerle yazmak, koyu yazmak)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Seçenekler soru kökü ile dil bilgisi açısından uyumlu mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Seçenekleri yazarken kısa/öz olmasına ve gereksiz kelimeler içermemesine dikkat edildi mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Seçenek uzunlukları birbirine yakın mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Seçenekler dil bilgisi bakımından benzer yapıda mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tek bir doğru cevap var mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çeldirici seçenekler bilenle bilmeyen öğrenciyi ayırt ediyor mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Seçenekler yazılırken doğru cevabı çağrıştıran ipuçlarından kaçınıldı mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Yukarıdakilerin hiçbiri" ya da "Yukarıdakilerin hepsi" seçeneğinin kullanımından kaçınıldı mı ya da bunlar uygun bir şekilde kullanıldı mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrencilerin düzeylerine göre farklı güçlüklerde sorular soruldu mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğer soru yeniden düzenlenmişse hâlâ kazanıma uygun mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kaynak: Linn ve Gronlund'dan (2000) uyarlanmıştır.



e) Açık uçlu sorular

Açık uçlu sorularda öğrenciler fikirlerini kendi kelimelerini kullanarak ifade edebilirler. Bu sorular, üst düzey zihinsel/bilişsel becerilerin değerlendirilmesinde kullanılır. Açık uçlu soruları yazarken kullanılacak kontrol listesi Tablo 8'de verilmiştir. Bu kontrol listesindeki maddeleri soru hazırlarken kılavuz olarak kullanabilirsiniz.

Tablo 8. Açık uçlu sorular kontrol listesi-5

İfadeler	Evet	Hayır
Bu soru tipi ölçülecek kazanım için uygun mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sorular üst düzey kazanımları ölçmek için tasarlandı mı?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soru kökü açık bir şekilde ifade edildi mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrenciler cevaplarının nasıl değerlendirileceğine dair bilgilendirildiler mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrencilere cevap vermeleri için yeterli zaman verildi mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrencilere her sorunun puanı ve yanıt verme süresi hakkında bilgi verildi mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Öğrencilerin becerilerine göre değişik düzeyde sorular soruldu mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğer soru yeniden düzenlenmişse hâlâ kazanıma uygun mu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kaynak: Linn ve Gronlund'dan (2000) uyarlanmıştır.

2.1.3. Çalışma yaprağı ile dönüt verme

Öğrenciler çalışma yaprağını yönergeler doğrultusunda doldururken öğretmen öğrencilerin arasında dolaşarak öğrencilerin sorulara verdiği cevapları kontrol eder. Cevapları yanlış olan öğrencilere sorular sorarak doğru cevabı bulmaları için onları yönlendirir. Dönüt verilirken aşağıdaki hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir:

- Öğrencilerin birbirleri ile karşılaştırılmasına değil, kazanımlara ya da öğrenci için belirlenen hedeflere odaklanılmalıdır.
- Kullanılan dil ile öğretmen, öğrenciye becerileri hakkında güçlü mesajlar vermelidir.
- Notlandırma, başarısı düşük öğrenci için moral bozucu olurken, başarısı yüksek öğrenciler için bazen kendini beğenmişliğe yol açabilir. Her ürünü değerlendirirken not vermek zorunda değilsiniz.
- Düzeltme yapmak yerine, öğrencinin başarısı ve gelişimine yönelik dönüt vermelisiniz.
- Öğrencilerin şu anki durumları ve istenen performansları arasındaki açığı kapatacak, geliştirici tavsiyelere odaklanmalısınız.
- Öğrencilerin gelişmek için fırsatlara ihtiyacı olduğunu unutmamalısınız. (Clarke, 2005).





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.1.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-1

Sınıf düzeyi	5
Öğrenme alanı	Aktif ve Sağlıklı Hayat
Alt öğrenme alanı	Kültürel Birikimlerimiz ve Değerlerimiz
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">• Olimpiyatların yapılış amacını söyler.• Olimpiyatların ne zaman yapıldığını söyler.• Olimpik spor branşlarını bilir.• Olimpik sembolleri tanıır. Bu göstergeler BE.5.2.3.5. kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.
Beceriler, tutum ve değerler	İletişim, karar verme, eleştirel düşünme, analiz, öz yönetim

Kullanılan ölçme-değerlendirme araçları ve kullanılma gerekçesi

Çalışma yaprağı (Ek-1)

Çalışma yaprakları, bir konu, kavram, etkinlik ya da deney hakkında yol gösteren, ön bilgileri tespit etme, öğretime yardımcı materyal veya değerlendirme aracı olma gibi farklı amaçlarla kullanılabilen, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çeken yazılı ve/veya görsel materyallerdir. Bu yöntem, ilgili kazanıma ulaşma derecesinin belirlenmesinin yanı sıra yazılı ve sözlü iletişim becerilerinin ölçülmesine de fırsat tanımaktadır. Gelişimi izlenecek kazanımın bilişsel alan davranışı olması, çalışma yaprağının bu etkinlikte kullanılmasının en önemli nedenidir.

Performansa dayalı üretim görevi (Ek-2)

Performansa dayalı üretimler, bir öğrencinin grup içi ya da bireysel faaliyetler kapsamında oluşturduğu ürünle ilgili yazılı veya sözlü yanıtlar üretmek başarısını kanıtlamasını gerektiren faaliyetler olarak açıklanabilir. Bu görevler karmaşık olduğu için her görev, değişik öğrenme hedefleri doğrultusunda ya da performansın belli bölümlerinde öğrenciyi değerlendirme noktasında fırsatlar sağlar. Bu yöntemin kullanılmasının bir diğer sebebi ise asıl kazanıma ulaşma derecesinin belirlenmesinin yanı sıra öğrencilerde araştırma becerisi ve sorumluluk duygusu gelişimini takip edebilmektir.

- Çalışma yapraklarının düzenlenmesinde resim, fotoğraf gibi görsellerden faydalanılabilir.
- Çalışma yaprakları, süreç hakkında daha detaylı bilgi edinmek amacıyla birkaç haftayı kapsayacak şekilde de düzenlenebilir.

Uygulamaya yönelik yönergeler

Çalışma yaprağı

- İlgili konunun işlenmesinin ardından Ek-1'deki çalışma yaprakları öğrencilere dağıtılır.
- Öğrencilerin çalışma yaprağını nasıl doldurmaları gerektiği ile ilgili yönerge verilir.
- Öğrencilere cevaplama sürelerinin dakika olduğu hatırlatılır.
- Öğrenciler tarafından doldurulan çalışma yaprakları öğretmen tarafından toplanır.
- Öğretmen tarafından puanlanan çalışma yaprakları sonraki ders öğrencilere geri dağıtılır. Dikkat edilmesi gereken önemli bir husus puanlamanın öğrencilerin eksiklerini göstermek amacıyla olmasıdır. Çalışma yaprağından alınan puanlar öğrencilerin notlarına etki etmemelidir.
- Öğretmen soruların doğru cevaplarını söylerken öğrencilerin, hatalarının nerelerde olduğunu görmelerini sağlayacak şekilde dönütler verir.

Performansa dayalı üretim görevi

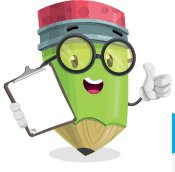
- Öğretmen araştırma görevini vermeden önce derste konuyla ilgili bazı ön bilgiler (kavramlar, bilgiye ulaşma yolları, bilgilerin sınırlılığı gibi) vermelidir.
- Öğrencilerle araştırmayı nasıl yapacakları ile ilgili Ek-2'de yer alan yönerge gözden geçirilir.
- Öğrenciler tarafından tamamlanan performansa dayalı üretimler öğretmen tarafından toplanır.
- Öğretmen tarafından puanlanan performansa dayalı üretimler öğrencilere geri dağıtılır.
- Öğretmen araştırma konusu ile ilgili açıklamalar yaparken öğrencilerin, hatalarının nerelerde olduğunu görmeleri sağlanır.
- İlgili öğrenme çıktılarının kapsamı, öğrencilerin hazırbulunuşluklarına göre bilişsel alanın daha üst basamaklarında davranışları yoklamaya imkân verecek şekilde genişletilebilir (Örneğin, "Ülkemizin Olimpiyat tarihini araştırır" veya "Olimpiyatlarda başarılı olmuş Türk sporcularını araştırır" gibi).

Öğrenci başarısına dönüt verme

Öğretmen, çalışma yaprağında eksik ve hatalı olan yerlere düzeltilmesine ilişkin notlar yazabilir. Örnek olarak Olimpiyat bayrağındaki halkaların anlamını yanlış ifade eden öğrencinin yaprağına "her bir halka insanları temsil ediyor, farklı yerlerden yaşayan insanları. Dünyada beş ülkeden çok daha fazla ülke var ise bu insanlar nerelerden gelebilir?" şeklinde not düşülebilir. İlgili konular işlenirken de soru-cevap tekniğiyle tespit edilen eksikliklerin giderilmesine yönelik sözlü dönütler verilebilir. Örneğin, "Olimpiyat Oyunları her yıl değil, dört yılda bir düzenlenir." Öğretmen, performansa dayalı üretimler üzerinde öğrencilere eksiklerini gösteren yazılı dönüt verebilir ve bu dönütlerden sonra üretimlerin düzeltilerek tekrar kendisine teslim edilmesini isteyebilir.

Öğretmen, çalışma yapraklarından ve performansa dayalı üretimlerden elde ettiği bilgiler ve öğrencilerden aldığı dönütler doğrultusunda tespit ettiği öğrenme eksikliklerini gidermek için farklı öğretim yöntemlerini (soru-cevap, görsel içerikli sunum ve yönlendirilmiş buluş yöntemi gibi) kullanarak konuları tekrar edebilir.





Ek-1

Çalışma yaprağı

Aşağıdaki soruları cevaplayınız, boşlukları doldurunuz.

1. Olimpiyat Oyunları ne amaçla yapılmaktadır?

.....
.....
.....

2. Olimpiyat Oyunları yılda bir yapılmaktadır.

3. Olimpiyat Oyunları ilk defa hangi ülkede yapılmıştır?

.....
.....
.....

4. Olimpiyat Oyunları 2020 yılında hangi şehirde yapılacaktır?

.....
.....
.....

5. Olimpiyat Oyunlarında başarılı olmuş sporculara verilir.

6. Olimpiyat Bayrağındaki halkaların ne anlama geldiğini yazınız.



.....
.....
.....

7. Fotoğraflardaki olimpik spor branşlarının isimlerini fotoğrafların altındaki boşluklara yazınız.



.....
.....
.....



.....
.....
.....





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Ek-2

Performansa dayalı üretim

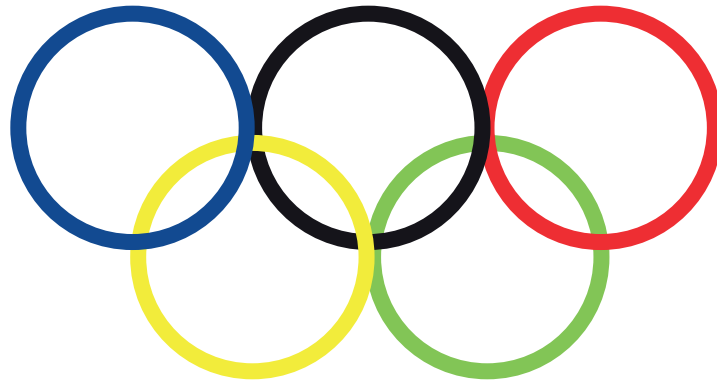
Sevgili öğrenciler,

Bildiğiniz gibi Olimpiyatlar, dünyadaki en büyük spor organizasyonlarıdır. Ülkelerin spor alanındaki başarıları da genellikle Olimpiyatlarda elde ettikleri sonuçlara göre değerlendirilmektedir. Dünyanın en büyük spor organizasyonu olan Olimpiyatlar ve Olimpiyatlarda başarı elde etmiş Türk sporcuları hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaya ne dersiniz? Bunun için sizden aşağıdaki yönergeler doğrultusunda iki görevi yerine getirmenizi bekliyorum.

- Çalışmanızın birinci bölümünde Olimpiyatlar hakkında kısa bilgiler vereceksiniz. Olimpiyatların ne zaman, nerede başladığı ve hangi amaçla düzenlendiği, Olimpiyat bayrağının ne anlama geldiği, Olimpiyatlarda hangi spor branşlarında yarışıldığı gibi bilgiler bu bölümde verilecektir.
- Çalışmanızın ikinci bölümünde ise Olimpiyatlarda başarılı olmuş Türk sporcular hakkında bilgiler vereceksiniz. Sporcuların hangi branşta yarıştığı, hangi olimpiyatlara katıldığı, hangi başarıları elde ettiği gibi bilgiler bu bölümde verilecektir.

Performans görevi konusu: Olimpiyatlarda başarılı olmuş Türk sporcuları

Yönerge	
• Bu çalışmayı en geç tarihine kadar teslim etmelisiniz.	
• Çalışmanızı resim veya fotoğraflarla destekleyiniz.	
• Hazırlayacağınız çalışma 3 sayfadan az, 5 sayfadan fazla olmamalıdır.	
• Çalışmada açık ve anlaşılır bir anlatım kullanmaya özen gösteriniz.	
• Gerekli olan yerlerde arkadaşlarınız, aileniz ve öğretmeninizden yardım alabilirsiniz. Ancak çalışmanın çoğunu kendi başınıza yapmalısınız.	
Değerlendirme ölçütleri	Puan
Çalışma, belirlenen plana göre yürütülmüştür.	20
Çalışma, resim ve fotoğraflarla desteklenmiştir.	20
Çalışmanın birinci ve ikinci bölümleri tüm ayrıntıları ile yapılmıştır.	20
Çalışma, tüm yönleri ile açık ve anlaşılır bir şekilde düzenlenmiştir.	20
Çalışma, belirtilen tarihte teslim edilmiştir.	20
Toplam	100





2.2. Performansa dayalı değerlendirme

Performansa dayalı değerlendirme, öğrencileri yeni öğrenme durumlarına sevk edip gözlemlemek amacıyla onlara gerçek hayatta karşılaşmaları muhtemel problem durumları sunan, öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerinin geliştirilmesi ile ölçülmesini sağlayan etkinliklerdir (Popham, 2005; Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017). Başka bir tanıma göre performansa dayalı değerlendirme, öğrenmeyi pekiştirme amacıyla öğrencilerin sahip oldukları bilgi ve becerileri kullanarak günlük hayatla ilişkilendirilmiş bir ürün ortaya koymaları esasına dayanan uygulamalardır (Başol, 2015).

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrencilere birtakım görevler verilebilmektedir. Performans görevlerine örnek olarak yaratıcı performanslar (sergi, dergi, gazete, pano, tarih şeridi, rol oynama vb.), yazılı görevler (araştırma raporu, makale, kompozisyon, açık uçlu soruları cevaplama, çalışmalar vb.), sunumlar, sınıf dışı çalışmalar (işlenecek konu hakkında bilgi toplama, metin okuma, görüşme yapma, etkinlikte kullanılacak materyalleri hazırlama vb.) gibi etkinlikler gösterilebilir (MEB, 2009).

Öğrencilerin performansları belirlenirken iki tür performansa dayalı iki tür değerlendirme yapılabilir: Bunlardan birincisi **“sınırlanmış yanıtli performansa dayalı değerlendirme”** iken, diğeri **“sınırlanmamış yanıtli performansa dayalı değerlendirme”**dir. Sınırlanmış yanıtli performansa dayalı değerlendirme uzun süreç ve veri toplama gerektirmeyen, genellikle sınıf içerisinde öğretmen kontrolünde gerçekleştirilen performansa dayalı değerlendirme türüdür. Sınırlanmış performansa dayalı değerlendirmeye dilsiz harita doldurma, tablo ve grafik oluşturma ile yarım bırakılan hikâyeyi tamamlama gibi birtakım etkinlikler örnek olarak verilebilir. Sınırlanmamış yanıtli performansa dayalı değerlendirme ise herhangi bir konuya ilişkin daha uzun süreç (bir hafta-bir ay) ve okul dışı faaliyet gerektiren, bilginin toplanması, çözümlenmesi ve düzenlenmesi gibi genellikle problem çözmeye yönelik etkinlikler içeren performansa dayalı değerlendirme türüdür. Sınırlanmamış yanıtli performansa dayalı değerlendirmeye çevre kirliliğini önlemek için yapılması gereken çalışmalar ve kültürel mirasın geleceğe aktarılmasını sağlamak için özgün fikirler geliştirme gibi konular örnek olarak verilebilir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017). Buna ilaveten, öğrencilerin performansını değerlendirmede ürün ve süreç olmak üzere iki yön bulunmaktadır. Ürün, öğrencilerin ürettiği süreç ise öğrencilerin ürünü tamamlarken yaptığı etkinliktir (Göçer, 2014).

Performansa dayalı değerlendirme dört temel bölümden oluşmaktadır (Alıcı, 2017; Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017):

- 1. Tanımlama:** Öğrencilere verilen görevin ait olduğu ders, sınıf düzeyi, kazanım, konu, öğrenme çıktıları ve puanlama yöntemi gibi genel bilgilerin tanıtıldığı bölümdür.
- 2. Görev:** Öğrencilere çözüm bulmaları/araştırmaları gereken bir problem durumunun verildiği bölümdür.
- 3. Yönerge:** Öğrencilerin görevlerini yerine getirirken dikkat etmesi gereken hususların tanıtıldığı kısım olup; görev öncesi, görev sırası ve görev sonrası olmak üzere üç boyutta ele alınan bölümdür.
- 4. Puanlama:** Öğrencilerin görevlerinin değerlendirilmesinde kullanılacak araç ve yöntemlerin (dereceli puanlama anahtarı ve formlar gibi) bulunduğu bölümdür.

Öğrencilerin belirli bilgi ve becerileri gösterme ve uygulama yeteneklerini değerlendirmede kullanılan performansa dayalı değerlendirmenin birtakım yararları ve sınırlılıkları bulunmaktadır. Performansa dayalı değerlendirme öğrencilerin herhangi bir problem durumuyla ilgili olarak gerçekleştirdiği işlem basamaklarının net olarak görülmesini sağlar. Doğru cevaba/cevaplara ulaşmak için alternatif yolları ve çözüm önerilerini ortaya çıkarır. Genellikle günlük yaşama ilişkin konu ve sorunlara odaklandığı için öğrencileri gerçek yaşama hazırlar. Öte yandan, performansa dayalı değerlendirme ile ilk defa karşılaşan öğrencilere görevler zor gelebilir. Ayrıca, performansın değerlendirilmesine ilişkin ölçütler net olmadığında birtakım sorunlar ortaya çıkabilir. Performansa dayalı değerlendirme yapılırken şu hususlara dikkat edilmelidir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2014; MEB, 2009):

- Görev türünün belirlenmesinde öğrenci özelliklerinin yanı sıra sınıf ve okulun olanakları dikkate alınmalıdır.
- Performans görevlerinin bireysel mi grup değerlendirmeleri şeklinde mi yapılacağı önceden belirlenmelidir.
- Görev sürecinde velilerin üstleneceği roller tanımlanmalı, velilerin öğrencilerin görevlerini yapmak yerine onlara yardımcı olmaları gerektiği hatırlatılmalıdır.
- Seçilen görevler öğretim programında verilen kazanımlar ve öğretilen konularla doğrudan ilişkili olmalıdır.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



- Görevlerin değerlendirme araç ve yöntemleri önceden belirlenmeli, ölçütler önceden hazırlanmalıdır. Ölçütlerin öğrencilerle birlikte de hazırlanabileceği unutulmamalıdır.
- Görevler üzerinde çalışılmaya başlamadan önce öğrenme çıktıları ve değerlendirme ölçütleri öğrencilere açıklanmalıdır.
- Süreç içerisinde ve sonunda öğrencilere yaptıkları göreve ilişkin mutlaka etkili dönüt verilmelidir. Bu amaçla öğrencilerin görevleriyle ilgili pozitif yönler ve geliştirilmesi gereken yönler olumlu dil kullanılarak öğrencilere açıklanmalı, öğrencilerin eksikliklerinin giderilmesi adına onlara ek etkinlikler ve çalışmalar yaptırılmalıdır.

Performansa dayalı değerlendirmenin gerçekleştirilme aşamaları sınırlandırılmamış yanıtı performansa dayalı değerlendirme örneği üzerinden şu şekilde açıklanabilir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017):

- 1. Ölçülecek zihinsel süreçlerin belirlenmesi ve ders içeriğiyle ilişkilendirilmesi:** İlk aşamada öğrencilere kazandırılmak istenen üst düzey zihinsel süreçler belirlenir ve bunlar, öğretim programında verilen kazanım veya kazanımlarla ilişkilendirilir. Burada önemli olan, üst düzey zihinsel süreçlerin belirlenmesi ve bunların gerektirdiği davranışların/göstergelerin açık bir şekilde ortaya konulmasıdır.

Örneğin;

Beden eğitimi ve spor öğretmeni Burak Bey, vereceği görev aracılığıyla öğrencilerine araştırma becerisi kazandırmak istemekte ve ölçme-değerlendirme sürecini performansa dayalı değerlendirmeyle yürütmek istemektedir. Bunun için de 2018 beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı aktif ve sağlıklı hayat öğrenme alanı içerisinde yer alan **"BE.7.2.3.4. Ülkemizin olimpiyat tarihini araştırır"** kazanımını seçmiştir.

Şekil 5. Ölçülecek zihinsel süreçlerin belirlenmesi ile ilgili örnek metin

- 2. Görev kısmının oluşturulması:** İkinci aşamada öğretmen, öğrencilerinin tamamlayabileceği bir görev veya çözebileceği bir problem durumu oluşturur. Bu, bir tür sorudur ve öğrencinin problemle ilgili olarak hangi görevleri yerine getirmesi gerektiğini açıklar. Görev veya problem gerçek yaşama dayalı veya gerçek yaşamda gerçekleşme olasılığı olan kurgusal bir durumu içerebilir.

Burak Öğretmen ikinci aşamadaki görev kısmını şöyle yapılandırmıştır:

Sevgili öğrenciler,

Biliyorsunuz ülkemiz kültürel açıdan çok zengin bir mirasa sahiptir. Halk danslarımız da bu kültürel miras içinde çok önemli bir yer tutmaktadır. Düşünlerde, törenlerde insanların dans ettiklerini çok sık görürüz. Ne dersiniz, halk dansları hakkında daha fazla bilgi sahibi olalım mı? Bunun için sizden aşağıdaki yönergeler doğrultusunda görevleri yerine getirmenizi bekliyorum. Bunun için,

- Dansın tarihçesi ve türlerini araştırınız.
- Yöresel halk danslarının isimlerini belirtiniz.
- Yöresel halk danslarının hangi amaçlarla yapıldığını belirtiniz.
- Yöresel halk danslarının kimler tarafından yapıldığını araştırınız.
- Yöresel halk danslarının hangi figürlerden oluştuğunu belirtiniz.

Şekil 6. Görev kısmının oluşturulması ile ilgili örnek metin





- 3. Yönergenin hazırlanması:** Üçüncü aşamada öğrencilere görevlerini yaparken neleri, nasıl yapmaları gerektiğini açıklayan kısa bir yönerge hazırlanır. Yönergede görevin kolayca başarılmasını sağlayacak ipuçları verilmemeli, göreve ilişkin soruların bulunmamasına da özen gösterilmelidir. Öte yandan yönergenin sonunda öğrencilerin performans görevini ne zaman, nasıl teslim edeceği, sunum yapıp yapılmayacağı ve görevin hangi ölçütler ışığında değerlendirileceği açıklanmalıdır.

Görevinize başlamadan önce şunlara dikkat etmelisiniz:

- Konuya ilişkin bilgi eksiklerinizi gideriniz.
- Çalışma planı hazırlayınız.
- Farklı alanlarda yapılmış başarılı çalışmalarını inceleyiniz.

Görevinizi yaparken şunlara dikkat etmelisiniz:

- Konuya ilişkin kaynak taraması yapınız.
- İçinde yaşadığınız toplumu gözlemleyerek veya kaynak kişilere ulaşarak insanların görüşlerini alınız.
- Görevinizle ilgili olarak kaynak kişilerden ve/veya velilerinizden yardım alabilirsiniz.

Görevinizin bitiminde şunlara dikkat etmelisiniz:

- Görevinizde yararlandığınız kaynakları lütfen yazınız.
- Görevinize ilişkin raporunuzu lütfen el yazısıyla hazırlayınız.
- Raporu yazarken dil bilgisi kurallarına dikkat ediniz.
- Görevinizin son teslim tarihi 29 Mayıs 2019'dur.
- Görevinizi sunuma dönüştüreceğinizi ve arkadaşlarınızla paylaşacağınızı unutmayınız.
- Her bir sunum için süre en fazla 7 dakika olacaktır.
- Sunumunuzu sözlü sunum şeklinde veya bilgisayar kullanarak yapabilirsiniz.

Göreviniz aşağıdaki ölçütlere göre değerlendirilecektir:

- **Kaynaklar:** Çoklu veri kaynakları kullanılmalı ve bu kaynaklar açıkça belirtilmelidir.
- **Raporlama ve dil bilgisi:** Raporlamada yaratıcılık ön planda olmalı ve dil bilgisi ile imla kurallarına uygun hareket edilmelidir.
- **Sunum:** Halk dansları ile ilgili yapılan araştırma sonuçları yedi dakika içerisinde akranlar ile yaratıcı bir yol ile paylaşılmalıdır. Figürlerin gösterilmesi önemli bir boyutu oluşturmaktadır.
- **İçerik:** Halk danslarımızın tarihçesi, türleri, kullanılan figürler ve ne amaçla yapıldığı detaylı açıklanmalı ve birbiriyle karşılaştırılmalıdır.

Şekil 7. Yönergeyle ilgili örnek metin

- 4. Puanlama yönteminin belirlenmesi:** Son aşamada ise görevlerin değerlendirileceği biçimlendirici değerlendirme aracı (bütüncül, analitik dereceli puanlama anahtarı vb.) ile öğrencilerin kullanacağı diğer biçimlendirici değerlendirme araçları (öz değerlendirme, akran değerlendirme vb.) hazırlanır. Görevler değerlendirilir. Öğrencilerin eksik yönlerinin neler olduğu ve bunları gidermek için neler yapmaları gerektiğine ilişkin hususlar kendilerine açıklanır.





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.2.1. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-2

Sınıf düzeyi	6
Öğrenme alanı	Aktif ve Sağlıklı Hayat
Alt öğrenme alanı	Kültürel Birikimlerimiz ve Değerlerimiz
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">Halk danslarının isimlerini bilir.Halk danslarının hangi yörelerde yapıldığını bilir.Halk danslarının kimler tarafından yapıldığını söyler.Halk danslarının ne amaçla yapıldığını söyler.Halk danslarının hangi figürlerden oluştuğunu bilir. Bu göstergeler BE.6.2.3.3. kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.
Beceriler, tutum ve değerler	Araştırma becerisi, sorumluluk, teknoloji kullanımı

Kullanılan ölçme-değerlendirme araçları ve kullanıma gereçesi

Performansa dayalı üretim görevi (Ek-3)

Performansa dayalı üretimler, bir öğrencinin grup içi ya da bireysel faaliyetler kapsamında oluşturduğu ürünle ilgili yazılı veya sözlü yanıtlar üretmek başarısını kanıtlamasını gerektiren faaliyetler olarak açıklanabilir. Bu görevler karmaşık olduğu için her görev, değişik öğrenme hedefleri doğrultusunda ya da performansın belli bölümlerinde öğrenciyi değerlendirme noktasında fırsatlar sağlar. Bu yöntemin kullanılmasının bir diğer sebebi ise asıl kazanıma ulaşma derecesinin belirlenmesinin yanı sıra öğrencilerde araştırma becerisi ve sorumluluk duygusu gelişimini takip edebilmektir.

Grup değerlendirme formu (Ek-4)

Öğrencilerde işbirlikçi anlayışın geliştirilmesi isteniyorsa öğrenciler grup çalışmasına yönlendirilebilir, değerlendirme yöntemi olarak da "grup değerlendirme formu" kullanılabilir. Öğretmen tarafından kullanılacak grup değerlendirme formları, kazanıma yönelik gelişimlerini takip etmenin yanı sıra öğrencilerin düşüncelerini ifade edebilme, dürüst olma, eleştirel ve üst bilişsel düşünebilme ile saygı duyma gibi özelliklerini geliştirme noktasında etkili olabilir.

Uygulamaya yönelik yönergeler

Performansa dayalı üretim görevi

- Öğretmen araştırma görevini vermeden önce derste konuyla ilgili bazı ön bilgiler (kavramlar, bilgiye ulaşma yolları, bilgilerin sınırlılığı gibi) verilmelidir.
- Öğrencilerle araştırmayı nasıl yapacakları ile ilgili Ek-3'te yer alan yönerge gözden geçirilir.
- Öğrenciler tarafından tamamlanan performansa dayalı üretimler öğretmen tarafından toplanır.
- Öğretmen tarafından puanlanan ve dönüt verilen performansa dayalı üretimler öğrencilere geri dağıtılır.
- Öğretmen araştırma konusu ile ilgili açıklamalar yaparken öğrencilerin, hatalarının nerelerde olduğunu görmeleri sağlanır.

Grup değerlendirme formu

- İlgili konunun işlenmesinin ardından grup değerlendirme formları öğrencilere dağıtılır.
- Öğrencilerin grup değerlendirme formunu nasıl doldurmaları gerektiği ile ilgili yönerge okunur.
- Öğrencilere cevaplama sürelerinin dakika olduğu hatırlatılır.
- Öğrenciler tarafından doldurulan grup değerlendirme formları öğretmen tarafından değerlendirilmek üzere toplanır.
- Grup değerlendirme formunda "kısmen" ve "hayır" cevaplarıyla ilgili öğrencilere nedenleri sorulur ve tamamlamak için yapılması gerekenler ile ilgili dönütler verilir.
- İlgili kazanım, hareket yetkinliği öğrenme alanındaki "Halk danslarına özgü hareket becerileri sergiler" kazanımı ile birleştirilerek devinışsel alan davranışlarının da gelişimine hizmet edecek şekilde düzenlenebilir ("Yöresel halk danslarını bilir ve bu danslara ait hareket becerilerini sergiler" gibi).
- Görevler bilgisayar ortamında yapılabilir veya grup değerlendirme formu internet ortamında doldurulabilir. Böylece teknoloji kullanımı da sağlanmış olur.

Öğrenci başarısına dönüt verme

Öğretmen, performansa dayalı üretimler üzerinde değerlendirme ölçütlerinden eksik veya hatalı olanları dikkate alarak öğrencilere yazılı dönüt verebilir ve bu dönütlerden sonra üretimlerin düzeltilerek tekrar kendisine teslim edilmesini isteyebilir. Örnek olarak "Halk danslarının isimleri eksiksiz yazılmasına karşın hangi yörelerde yapıldığı belirtilmemiş. Ayrıca halk dansları içerisinde Karadeniz ve Silifke yöresinde yapılanları hangi figürlerden oluşturulduğuna yer verilmemiş."

Performansa dayalı üretimler grup çalışması şeklinde yapılmışsa grupların çalışmalarını sunmaları istenebilir, yapılacak sunumlardan sonra sözlü ya da yazılı dönütler verilerek düzeltmelere gidilebilir. Öğretmen, performansa dayalı üretimlerden elde ettiği bilgiler ve öğrencilerden aldığı dönütler doğrultusunda tespit ettiği öğrenme eksikliklerini gidermek için farklı öğretim yöntemlerini (soru-cevap ve görsel içerikli sunum yöntemi gibi) devreye sokarak konuları tekrar edebilir. Ayrıca, öğrenciler uygun öğrenme kaynaklarına (kitap, video gibi) yönlendirilebilir.

Öğretmen, araştırmanın hazırlanma sürecinde aktif rol oynayarak öğrencilerine rehberlik yapabilir, tespit ettiği eksikliklerin giderilmesine yönelik dönütler verebilir (Örneğin, "Bu dansla ilgili daha güzel bir fotoğraf bulabilirsin" gibi). Öğrenciye verilen dönütlerden sonra ilgili davranışlar, benzer konularda verilecek performansa dayalı üretim görevleri veya alternatif ölçme araçlarıyla tekrar gözlenerek öğrencilerin gelişimi takip edilebilir. Örneğin, ilk değerlendirmede Ek-1 kullanılmışsa son değerlendirme çalışma yaprakları kullanılarak yapılabilir.





Ek-3

Performansa dayalı üretim

Sevgili öğrenciler,

Biliyorsunuz ülkemiz kültürel açıdan çok zengin bir mirasa sahiptir. Halk danslarımız da bu kültürel miras içinde çok önemli bir yer tutmaktadır. Düğünlerde, törenlerde insanların dans ettiklerini çok sık görürüz. Ne dersiniz, halk dansları hakkında daha fazla bilgi sahibi olalım mı? Bunun için sizden aşağıdaki yönergeler doğrultusunda iki görevi yerine getirmenizi bekliyorum.

Çalışmanızın birinci bölümünde dans hakkında kısa bilgiler (tanımı, tarihçesi, türleri gibi) vereceksiniz. Çalışmanızın ikinci bölümünde ise yöresel halk dansları hakkında bilgiler vereceksiniz. Dansların hangi yörede ve ne amaçla yapıldığı, hangi kıyafetlerin giyildiği, kimler tarafından yapıldığı, hangi figürlerden oluştuğu gibi bilgiler bu bölümde verilecektir.

Performansa dayalı üretim konusu: Yöresel halk danslarımız

Yönerge	
<ul style="list-style-type: none">Bu çalışmayı en geç tarihine kadar teslim etmelisiniz.Çalışmanızı resim veya fotoğraflarla destekleyiniz.Hazırlayacağınız çalışma 3 sayfadan az, 5 sayfadan fazla olmamalıdır.Çalışmada açık ve anlaşılır bir anlatım kullanmaya özen gösteriniz.Gerekli olan yerlerde arkadaşlarınız, aileniz ve öğretmeninizden yardım alabilirsiniz. Ancak çalışmanın çoğunu kendi başınıza yapmalısınız.	
Değerlendirme ölçütleri	Puan
Çalışma, belirlenen plana göre yürütülmüştür.	10
Çalışma, resim ve fotoğraflarla desteklenmiştir.	20
Çalışmanın birinci ve ikinci bölümleri tüm ayrıntıları ile yapılmıştır. <ul style="list-style-type: none">Dans hakkında genel bilgiler verildi.Halk danslarının isimleri yazıldı.Halk danslarının hangi yörelerde yapıldığı yazıldı.Halk danslarının hangi amaçla yapıldığı yazıldı.Halk danslarının kimler tarafından yapıldığı yazıldı.Halk danslarının hangi figürlerden oluştuğu yazıldı.	60
Çalışma, belirtilen tarihte teslim edilmiştir.	10
Toplam	100





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Ek-4

Grup değerlendirme formu

Öğrencinin,
Adı Soyadı :
Numarası :
Şubesi :
Tarih :
Ödevin İsmi :



Grubunuzla yaptığınız çalışmayı düşünerek aşağıdaki ifadelere karşılık gelen en uygun seçeneği işaretleyiniz.	Evet	Kismen	Hayır
Çalışma planı yaptık.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çalışma boyunca planımıza uyduk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Görev dağılımı yaptık.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çalışmamızı hazırlarken farklı kaynaklardan yararlandık.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grup içinde görüşlerimizi rahatlıkla söyledik.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uyum içerisinde çalıştık.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Birbirimize güvenerek çalıştık.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sorumluluklarımızı yerine getirdik.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çalışmamızı zamanında bitirdik.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çalışmamızı etkili bir biçimde sunduk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





2.3. Kavram haritaları

Kavram haritası bir öğrenme, öğretme stratejisidir. Kavram haritası daha geniş bir kavram başlığı altındaki kavramların birbirleriyle ilişkilerini gösteren bir şemadır. Kavram haritalama, öğrenci tutumları üzerinde olumlu etkileri bilinen bir öğrenme stratejisidir. Kavram haritaları tek bir kavramın aynı kategorideki diğer kavramlarla ilişkisini belirten somut grafiklerdir. Kavram haritaları öğrencilerin öğrenmeleri gereken kavramların neler olduğu ve bu kavramlar arasında nasıl bir bağ kurulacağını gösteren planlama düzenekleri olarak düşünülebilir (Demirel, 2002). Kavram haritaları gerek öğretmenlerin gerek öğrencilerin yarattığı bütündür. Bu sebeple aynı konuya ya da aynı kavrama yönelik kavram haritaları yaratıcıların özel görüşlerini yansıttıkları için farklı farklı çizilebilir (Kaptan, 1998).

2.3.1. Kavram haritalarının kullanım amaçları

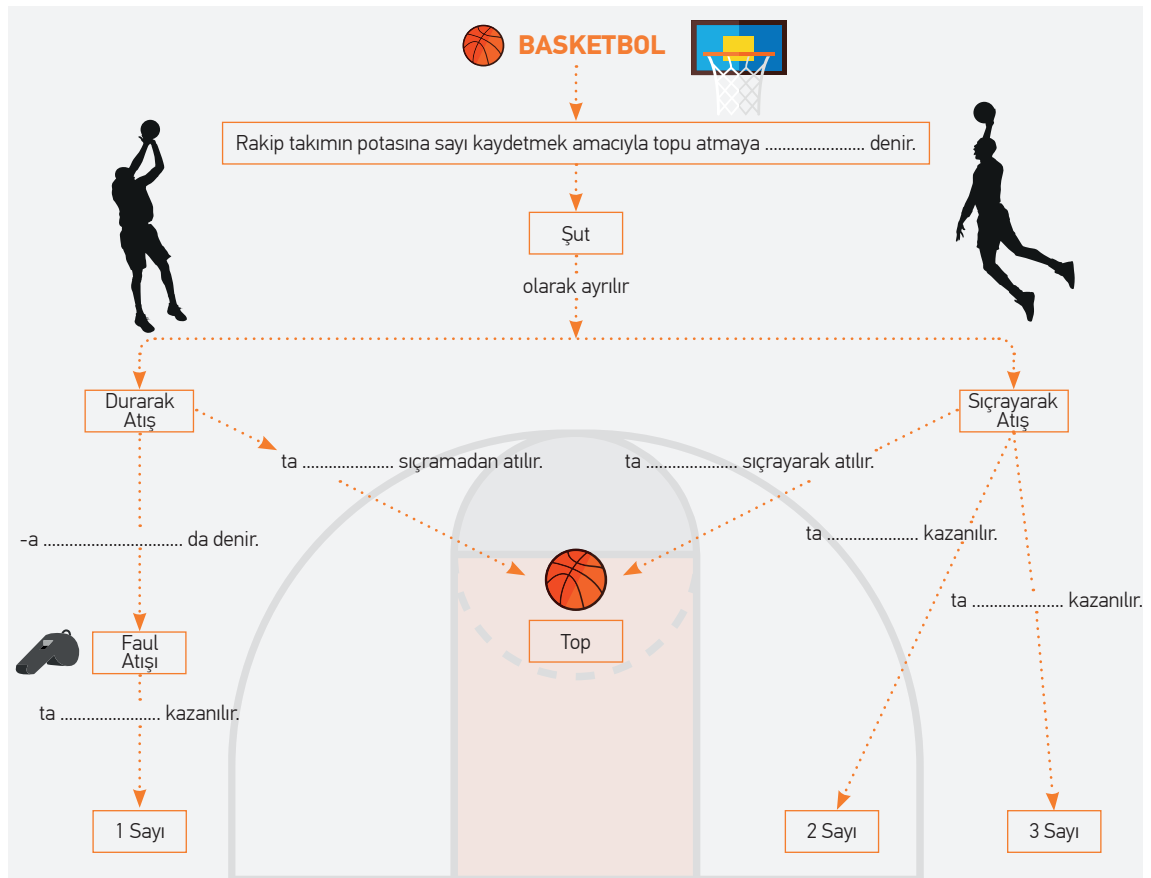
Kavram haritası sayesinde, öğrenci harita üzerinde anahtar kavramla ilgili bilgi, düşünce ve tutumları sınıflandırabilir. Ayrıca kavramlar arasındaki ilişkiyi görür. Kavram haritaları, eğitim-öğretimde bir öğrenme aracı olarak kullanılabilir gibi yaratıcılık geliştirme, iletişim kurma, problem çözme ve değerlendirme aracı olarak da kullanılabilir.

Kavram haritaları, öğrencinin verilen kavramlar arasında kurduğu ilişkiyi temsil eder. Kavram haritaları sayesinde bu ilişki görselleştirilmiş ve sergilenmiş olur. Kavramlar harita üzerinde en alt ve en üst kavramları kapsayacak şekilde ortaya konulur. Kurulan ilişkiler, haritayı yapan öğrencinin kavramları nasıl sentezlediğini göstermiş olur.

2.3.2. Kavram haritalarının türleri

a) Hiyerarşik kavram haritaları

Bilgileri genelden özele doğru sınıflandırmayı temel alan kavram haritalarıdır. Kavramları sistematik olarak gösterecek şekilde hazırlanır. Böylece hiyerarşik bir dağılım gösteren kavram haritaları ortaya çıkmış olur. Bunlara hiyerarşik kavram haritaları da denir.



Şekil 8. Hiyerarşik kavram haritası örneği (Demir, 2008)



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

b) Hiyerarşik olmayan kavram haritaları

Bilgileri temel veya birincil kavramı merkeze alarak, ikincil kavramların haritanın merkezinden çevreye doğru etrafına yayıldığı kavram haritalarıdır. İkincil kavramların da alt kavramları varsa benzer şekilde işlem tekrarlanır. Örümcek ağına benzediği için örümcek kavram haritası olarak da adlandırılmıştır.



Şekil 9. Hiyerarşik olmayan kavram haritası örneği

2.3.3. Kavram haritalarını kullanmanın faydaları

Kavram haritası kullanmak öğrencilerin,

- Bilgileri birleştirmelerine yardımcı olur.
- Bilgileri daha uzun süre akılda tutmalarını sağlar.
- Kavramsal ilişkileri daha kolay anlamalarına olanak tanır.
- Kaygı düzeylerini azaltır.
- Anlama seviyelerini değerlendirmelerine yardım eder.
- Kategorilere ayırma, birleştirme, detaylandırma, analiz etme gibi üst düzey zihinsel becerileri geliştirir.
- Anlamli öğrenmeyi idrak etmelerine yardımcı olur.
- Esas fikirlerin sunumunun elde edilebilir kılınmasına etki eder (Jonassen, Beissner ve Yacci, 1993; Kaptan, 1998; Okebukola ve Jedege, 1988).



2.3.4. Kavram haritalarının kullanım alanları

Kavram haritaları konunun işlenişinde öğrenmeyi kolaylaştırmada, öğrenme sürecini kontrol etmede, kavram yanlışlarını ortaya çıkarmada ve değerlendirme sürecinde kullanılabilir. Görüldüğü gibi kavram haritalarının çok yönlü bir kullanım alanı vardır. Fakat bizim buradaki öncelikli amacımız, kavram haritalarını biçimlendirici değerlendirme sürecinin bir parçası olarak kullanmaya çalışmaktır.

2.3.5. Kavram haritalarının geliştirilme süreci

Kavram haritaları hazırlarken öğretmenlerin aşağıdaki sıralamaya dikkat etmeleri gerekir ancak bu sıralamanın genel bir hatırlatma amacı taşıdığı da bilinmelidir. Öğretmenler, öğretmek istedikleri alana göre değişebilen farklı yaklaşım ve ilkelere göre öğrencilere de kavram haritaları oluşturulabilir.

Kavram haritası hazırlanırken genel olarak izlenebilecek aşamalar şunlardır:

- Öğretilecek konunun tüm kavramları tahtaya listelenir.
- En genel kavram en üste yerleştirilir.
- Eşit kavramlar aynı satırda sıralanır.
- Diğer kavramlar genellik derecelerine göre azalan şekilde sıralanır.
- İki kavram arasındaki ilişkiyi göstermek üzere iki kavram bir çizgi ile birleştirilir.
- Kavramlar arasındaki ilişki ifadesi çizgi üzerine birkaç sözcük ile yazılır.
- İlişkinin yönü önemli ise belirtilecek ilişki yönü ok ile gösterilir.

2.3.6. Kavram haritalarının uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar

Kavram haritası hazırlarken aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir:

- Aşırı karmaşık hale getirilmiş kavram haritaları oluşturmaktan kaçınılmalıdır.
- Kavramlar arası ilişkileri belirtmek amacıyla uygun bağlantı kelimeleri seçilmelidir.
- Her kavram, haritada yalnızca bir kez yer almalıdır.
- Her kavram, en az bir kavramla ilişkilendirilmiş olmalıdır.
- Kavram haritası hazırlanırken seviye göz önünde bulundurulmalıdır.

2.3.7. Kavram haritalarının değerlendirmede kullanımı

Kavram haritası öğrenme öncesi, sırası ve sonrasında değerlendirme amacıyla kullanılabilir. Kavram haritası bazı öğrencilerin daha fazla ilgisini çekeceğinden ve kavramların haritaya dökülmesinin tek bir yolu olmadığından, başlangıçta öğrencilerin çizdiği haritalara puan verilmeden sadece yazılı dönüt verilmesi tavsiye edilir. Böylece öğretmenler, öğrencilerin kavramları ne kadar iyi anlayıp anlamadıklarını onlara söyleyebilir ve/veya takıldıkları yerleri çözebilmelerine yardımcı olabilir. Öğretmenler, öğrencilerin haritada zorluk yaşadıkları alanları belirleyip, bireysel olarak geliştirmeleri gereken noktaları tartışıp haritayı yeniden çizmelerini isteyebilir.

Öğrenciler kavram haritası yapma konusunda deneyim kazandıklarında, yaptıkları haritalar değişik yollarla puanlandırılarak değerlendirilebilir. "Kavram sayısı, bağlantı, hiyerarşi, çapraz bağlantılar, örnekler" göz önünde bulundurularak puanlama yapılabilir. Bu yöntemde her kavram için bir puan, bağlantı kelimeleri anlamlı ve tutarlınca bir puan, kavramlar hiyerarşik bir yapıda (genelden özele gibi) ele alınmışsa beş puan, çapraz bağlantılar geçerliyse 10 puan verilebilir. Geçerli bağlantılar kurulmuş fakat ilişkilendirmede sıkıntı yaşanmışsa iki puan verilebilir. Doğru verilen her örnek için bir puan verilir. Bir diğer puanlama yönteminde de kavram haritasındaki önermelere dikkat edilir. Önermelerin doğru olup olmaması ve ilişkilerin yönü esas alınır. Önermelere 0-3 arasında puan verilerek değerlendirme yapılır. Üç puanın dağılımı ise kavramlar arasındaki ilişkinin varlığı, etiketin doğruluğu ve kavramlar arasında nedensel ya da hiyerarşik bir ilişkinin olduğunu gösteren okun yönü ile yapılır (Yaman, 2017).



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.3.8. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-3

Sınıf düzeyi	8
Öğrenme alanı	Hareket Yetkinliği
Alt öğrenme alanı	Hareket Kavramları, İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">• Spor dallarına özgü teknikleri bilir.• Spor dallarında kullanılan malzeme ve ekipmanları tanıır.• Spor dallarına özgü oyun kurallarını bilir. Bu göstergeler BE.8.1.2.1. kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.
Beceriler, tutum ve değerler	İletişim, eleştirel düşünme, analiz, öz yönetim

Kullanılan ölçme-değerlendirme araçları ve kullanıma gerekçesi

Kavram haritası (Ek-5)

Kavram haritaları, bilgiyi organize etmek ve sunmak için yapılmış grafiksel araçlar olup öğrencilerin mevcut bilişsel yapıları ile yeni öğrendikleri bilgiler arasında ilişkiler kurmasına olanak sağlayan bir yöntemdir. Bu yöntem, aynı zamanda öğrencilerin kalıcı öğrenmelerine de önemli katkılar sağlamaktadır. Hazırlanması ve uygulanmasının kolay olması nedeniyle bilişsel alan davranışlarının gelişiminin izlenmesinde kullanılacak alternatif bir değerlendirme yöntemidir.

- Eğer "basketbol" gibi belirli bir spor branşı ile ilgili bilişsel gelişim takip edilmek isteniyorsa çalışma yapıları ve kavram haritaları (Ek-5) bu davranışları yansıtacak şekilde düzenlenebilir.
- Çalışma yapıları/kavram haritalarının düzenlenmesinde resim, fotoğraf gibi görsellerden faydalanılabilir.
- Çalışma yapıları/kavram haritaları, süreç hakkında daha detaylı bilgi edinmek amacıyla birkaç haftayı kapsayacak şekilde de düzenlenebilir.

Çalışma yaprağı (Ek-6)

Çalışma yapıları, bir konu, kavram, etkinlik ya da davranış öğrenmede yol gösteren, ön bilgileri tespit etme, öğretime yardımcı materyal veya değerlendirme aracı olma gibi farklı amaçlarla kullanılabilen, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çeken yazılı ve/veya görsel materyallerdir. Çalışma yapıları ilgili kazanımla ilişkili göstergelere ulaşma derecesinin belirlenmesinin yanı sıra yazılı ve sözlü iletişim becerilerinin değerlendirilmesine de fırsat tanımaktadır. Gelişimi izlenecek kazanımın bilişsel alanda olması ve farklı ölçme araçlarını kullanmaya imkân tanınması çalışma yaprağının bu etkinlikte kullanılmasının en önemli nedenidir.

Uygulamaya yönelik yönergeler

Çalışma yaprağı/Kavram haritası

- İlgili konunun işlenmesinin ardından çalışma yapıları/kavram haritası öğrencilere dağıtılır. Ek-5'te verilen kavram haritasının bazı kavramları ve/veya kavramlar arası ilişkileri boş bırakılır.
- Öğrencilere çalışma yaprağını/kavram haritasını nasıl doldurmaları gerektiği ile ilgili yönerge verilir.
- Öğrencilere cevaplama sürelerinin dakika olduğu hatırlatılır.
- Öğrenciler tarafından kavram haritası ve çalışma yaprağı doldururken öğretmen sınıfta dolaşarak öğrencilerin yaptıklarını gözlemler ve gerekli yerde sorular, ipuçları veya düzeltmeler dönütler verir. Öğrenen olarak basketbol kavram haritası için "basketbolda oyun ne ile kurulur? Hadi hatırla!" şeklinde dönütler verilebilir.
- Sürenin sonunda çalışma yapıları/kavram haritaları öğretmen tarafından toplanır.
- Öğretmen tarafından puanlanan ve öğrencilerin doğru yaptıkları ile eksikliklerini düzeltmeye yönelik dönütler verilen çalışma yapıları/kavram haritaları sonraki ders öğrencilere geri dağıtılır.
- Öğretmen soruların doğru cevaplarını söylerken öğrencilerin, hatalarının nerelerde olduğunu görmeleri sağlanır.
- İlgili kazanım, belirli bir spor branşı (basketbol, masa tenisi gibi) ile de sınırlandırılıp düzenlenebilir ("Basketbola özgü kavramları açıklar" gibi). Bu durumda gözlemlenebilecek göstergeler ise şunlardır:
- Basketbola özgü teknikleri bilir.
- Basketbolda kullanılan malzeme ve ekipmanları tanıır.

Öğrenci başarısına dönüt verme

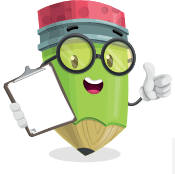
Öğretmen, çalışma yapılarından ve kavram haritası formlarından elde ettiği bilgilere dayalı olarak öğrencilerin eksikliklerini gidermek amacıyla öğrenciler gruplandırılarak üzerlerinde dönütler bulunan çalışma yaprağı ve kavram haritalarını arkadaşlarıyla paylaşarak tartışmaları birbirine dönüt vermeleri istenebilir.

Öğretmen, ilgili konular işlenirken de soru-cevap yöntemiyle tespit ettiği eksikliklerin giderilmesine yönelik dönütler verebilir. Örneğin, "Basketbolda bir periyot 10 dakikadır." "Smaç'ın futbolda kullanıldığına emin misin?" "Badminton yalnızca iki kişi ile mi oynanır?" gibi ifadeler ile süreç yönlendirilebilir.

Öğretmen öğrencilerden aldığı dönütler doğrultusunda tespit ettiği öğrenme eksikliklerini gidermek için farklı öğretim yöntemlerini (soru-cevap, görsel içerikli sunum ve yönlendirilmiş buluş yöntemi gibi) devreye sokarak konuları tekrar edebilir.

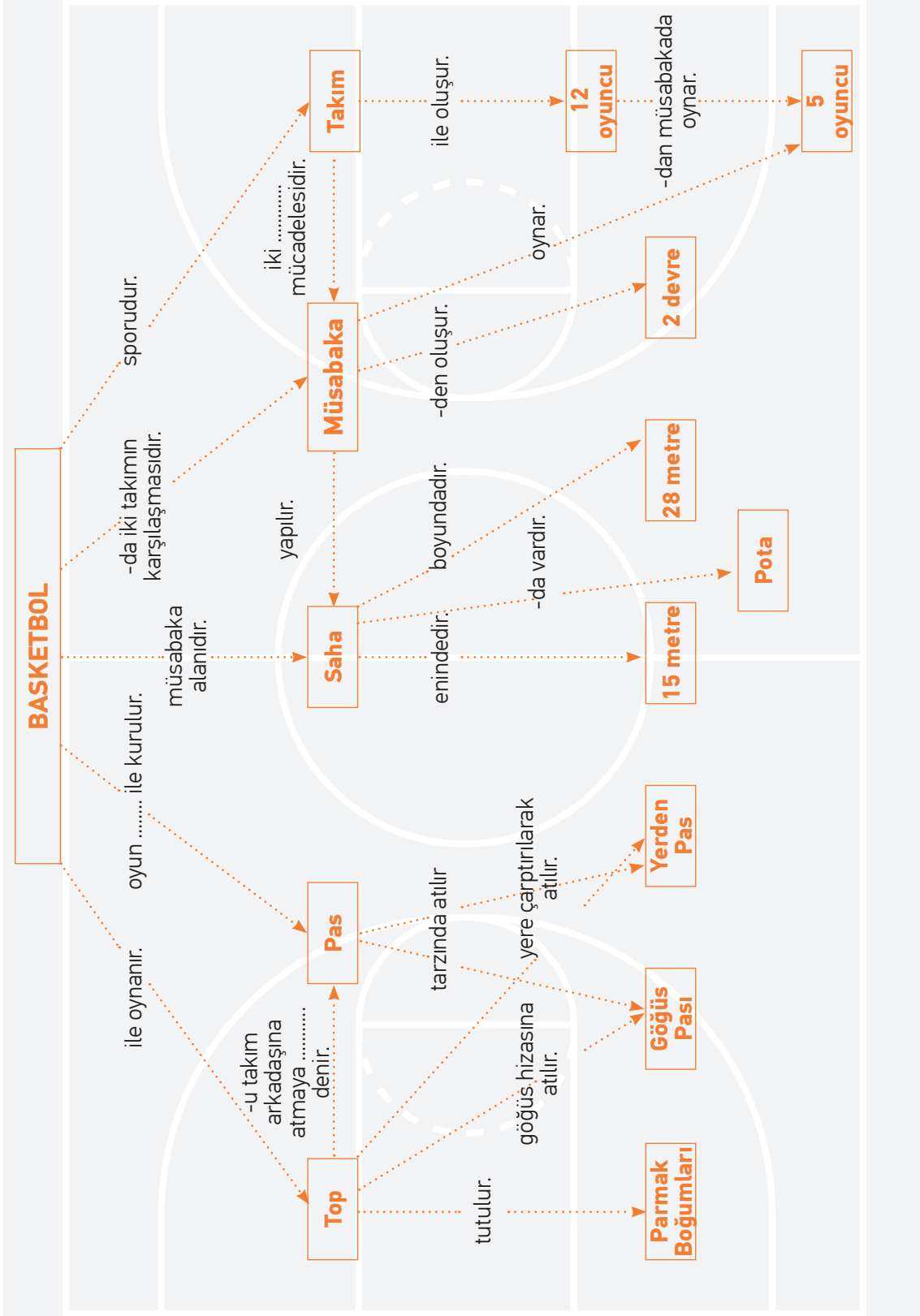
Ayrıca öğrencileri uygun öğrenme kaynaklarına (kitap, video gibi) yönlendirip performansa dayalı değerlendirme de yapabilir.





Ek-5

Kavram haritası*



*Demir'den (2008) uyarlanmıştır.





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Ek-6

Çalışma yaprağı



1. Fotoğraflardaki materyallerin hangi spor branşı ile ilgili olduğunu fotoğrafların altındaki boşluklara yazınız (20 puan).



2. Fotoğraflardaki tekniklerin isimlerini fotoğrafların altındaki boşluklara yazınız (20 puan).



3. Aşağıda sizden bazı spor branşlarında oyun süresi ve oyuncu sayıları hakkında bilgi vermeniz istenmektedir (60 puan).

Basketbolda oyun süresi ve oyuncu sayısı hakkında bilgi veriniz.

.....

.....

Futbolda oyun süresi ve oyuncu sayısı hakkında bilgi veriniz.

.....

.....

Voleybolda oyun süresi ve oyuncu sayısı hakkında bilgi veriniz.

.....

.....

Hentbolda oyun süresi ve oyuncu sayısı hakkında bilgi veriniz.

.....

.....

Badmintonda oyun süresi ve oyuncu sayısı hakkında bilgi veriniz.

.....

.....

Masa tenisinde oyun süresi ve oyuncu sayısı hakkında bilgi veriniz.

.....

.....







2.4. Biçimlendirici değerlendirme amaçlı kullanılabilen hızlı teknikler

Sınıf içerisinde biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının öğrenme sürecine olumlu etkilerini artırabilmek için hızlı değerlendirmeler yapılabilir. Böylelikle, öğrenciye anında dönüt vererek, sürecin geri kalan kısmı için performans yükseltilebilir. Bu tür ders içi hızlı değerlendirmeler için hazırlanabilecek bazı materyaller sadece tek bir derste değil, birçok derste aktif şekilde kullanılabilir. Böylece süreci hızlı şekilde değerlendirmenin yanı sıra ders de daha eğlenceli hale getirilebilir. Aşağıda bu doğrultuda kullanılması tavsiye edilen bazı teknikler anlatılmıştır. Öğretmenler de burada yazılı olan örneklere ek olarak yeni teknikler uygulayabilirler.

2.4.1. Kart gösterme tekniği

İsteğe bağlı olarak üç-beş renkten oluşan bir grup kart hazırlanır. Her kartın tüm sınıfta bilinen bir anlamı olmalıdır. Örneğin, 5. sınıf beden eğitimi dersinde kullanmak üzere şu kartlar hazırlanabilir:

-  **Yeşil kart:** Topa doğru vurdun, aferin.
-  **Mavi kart:** Topu yerden kaldırdın, kontrol et.
-  **Sarı kart:** Topun doğru yerine vurmadin, kontrol et.
-  **Kırmızı kart:** Birden fazla yerde hata yaptın, kontrol et.

Hangi renk kartın hangi anlama geldiği bir kartona yazılıp, sınıfın uygun bir yerine asılır. Öğrenci gösterilen kart sayesinde dönüt almış olur.

2.4.2. Kısa sınavlar

Belirlenen kazanım ve grup için hazırlanan kısa sınavlarla, öğrencilerin öğrenmede karşılaştıkları güçlüklerin ortaya çıkarılması ve/veya öğrencilerin kazanımlara erişim düzeylerinin saptanması sağlanabilir. Kısa sınavların uygulaması, puanlaması ve değerlendirmesi doğru yapılmadığında bu durum sınıf içi öğretim zamanının etkililiğini önemli derecede azaltabilmektedir. Bu yüzden kısa sınavlarda kullanılacak sorular kısa ve net cevap gerektiren sorulardan oluşmalıdır. Soru sayısına da dikkat edilmeli, çok fazla soru hazırlanmamalıdır. Sorular, doğru/yanlış veya boşluk doldurma şeklinde hazırlanabilir. Örneğin, beden eğitimi ve spor dersinde futbol oyun kuralları konusu işlenirken sadece beş sorudan oluşan aşağıdaki gibi bir kısa sınav yapıp, öğrenmedeki güçlükleri belirleyerek öğretimi daha sağlıklı bir şekilde sürdürebilirsiniz.

Kısa sınavlar web ortamında çevrim içi olarak da uygulanabilir. Bu amaçla geliştirilmiş çevrim içi uygulamalar vardır. Bu uygulamalar hem öğretmenler hem de öğrenciler için birçok kolaylık sağlamaktadır. Öğretmenin daha önceden uygulama üzerinden hazırladığı sorular, ders esnasında bir süreç değerlendirme materyali olarak da kullanılabilir. Bu tür uygulamalar sayesinde öğretim ve değerlendirme süreçleri daha eğlenceli hale getirilebilir.

Tablo 9. Kısa sınav örneği

Maddeler	Doğru	Yanlış
Bir futbol müsabakasının süresi 90 dakikadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Futbol müsabakaları beraberelikle sonuçlanmaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Futbolda takımlar 11 oyuncu ile sahaya çıkarlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Futbolda amaç, rakip takımın kalesine gol atmaktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Futbol sahası kare şeklindedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2.4.3. Slogan oluşturma

Öğrencilerden bir derste işlenen konuya dair etkileyici bir cümle oluşturmaları istenir. Orijinal, kısa (1-4 kelimedenden oluşan), iddialı ve gerçekçi olma, hafızada kalma ve doğru bilgi içermesi gibi slogan özellikleri hatırlatılır. Sloganlar tahtaya yazılmalı; farklı olan, dikkat çeken sloganlar sınıftaki "Koş-Sıçra-Atla" vb. şekilde isimlendirilmiş sınıf panosuna asılmalıdır.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.4.4. Sosyal medya panosu

Öğrencilerden, o derste öğrendiklerini kâğıt-kalem kullanarak 140 karakter ile özetlemeleri istenir. Bir sosyal ağ modeline benzetme yapılarak, ağdaki kuralların uygulanması öğrenci için eğlenceli olur. Sınıfta seslendirilen mesajlar, beğeni durumlarına göre sosyal medya panosuna asılır.

2.4.5. Bilgi kartları

Derste öğrenilenlerin yazılabileceği bir kart düzeni oluşturulur. İfadeler belirli bir kalıp üzerinden yazılır. Tüm derslerde her öğrenci bu bilgi kartlarını doldurmak zorunda değildir. Bazen sadece bir öğrenci, bazen öğretmenin belirleyeceği birkaç öğrenci kartları doldurabilir.

<p style="text-align: center;">BU DERSTE</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p style="text-align: center;">KEŞFETTİM.</p>
--

Şekil 10. Örnek bilgi kartı formatı-1

<p style="text-align: center;">BU DERSTE</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p style="text-align: center;">BENİM İÇİN ÇOK ZORDU.</p>

Şekil 11. Örnek bilgi kartı formatı-2

<p style="text-align: center;">BU DERSTE ÖĞRENDİĞİM</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p style="text-align: center;">BENİ ÇOK ETKİLEDİ.</p>

Şekil 12. Örnek bilgi kartı formatı-3

2.4.6. Evet/hayır kartları

Sınıfta cevap kartları için çok fazla kullanım alanı vardır. Öğrencilere iki kart verilir, birisinde “evet”, diğ-erinde “hayır” yazar. Öğrenciler, öğretmenin soracağı soruları cevaplamak için kartları kullanırlar. Öğretmen sınıfın genel durumuna bakıp, sürecin nasıl devam edeceğine karar verir. Aynı kartların doğru/yanlış kartları, matematik işlem kartları, noktalama işaretleri kartları vb. şekilleri de yapılabilir.

2.4.7. Soru kutusu

Öğretmen, A4 kâğıdını 10 parçaya bölerek öğretimi yapılacak konuya dair sorular hazırlar. Bu soruları katlayıp bir kavanoza koyar. Bu kavanozun ismi soru kutusudur. Öğrenciler sıra ile kavanozdan soru çekip yüksek sesle okuyarak cevap verirler. Cevap verilen soru kavanozun dışına, verilemeyen soru tekrar kavanozun içine atılır. Böylelikle aynı soru birkaç öğrenci sonra yeniden çekilebilir. Bir öğrenci o soruya doğru cevap verene kadar süreç devam eder.

Soru kutusu öğretmen tarafından hazırlanabileceği gibi, öğrencilere de hazırlatılabilir. Bu sefer öğrenciler sıraya girerler. Öğretmen kavanozdan soru çekerek süratle sorar. Cevap veremeyen öğrenciye “geçiniz” diye-rek cevap hakkını bir başka arkadaşına devrettiği aktif bir ölçme gerçekleştirilir.



Beden eğitimi ve spor dersi 8. sınıf hareket yetkinliği öğrenme alanından bir örnek verecek olursak, bu öğrenme alanında “Çeşitli spor dallarına özgü kavramları açıklar” şeklinde bir kazanım bulunmaktadır. Öğretmenimiz, aşağıdaki numaralandırılmış kelimeleri ayrı kâğıtlarda yazarak kavanoza koyar ve öğrenciden her çekilen kelimenin hangi spor dalı (futbol, basketbol, voleybol, badminton) ile ilgili olduğunu söylemesini ister.

1	Kale	8	Periyot
2	Çember	9	Göğüs pas
3	Raket	10	Tüy top
4	Kafa vuruşu	11	Pota
5	Turnike	12	Smaç
6	Penalti	13	Blok
7	Servis	14	File

Şekil 13. Soru kutusu kartı örneği

2.4.8. Emojiler

Emojiler, popüler kültürün bir parçasıdır. “Emoji” kelimesi Japoncadan İngilizceye geçmiş bir kelimedir. Kelimedeki “e” fotoğraf, “moji” ise harf veya karakter anlamına gelmektedir. Emojilerin, kelime ve deyimlerin yerini aldığı görülmektedir. Öğretmenlerimiz derslerinde emojilerin görsel gücünden faydalanabilirler. Öğrenciler için karmaşık kavramların öğretimini gerçekleştirirken onların aşına olduğu emojiler kullanılarak ilgileri çekilebilir ve öğrenmenin kalıcılığı artırılabilir.



Şekil 14. Emoji örnekleri

Örneğin, basketbol ile ilgili kavramlar konusunu işlerken biçimlendirici değerlendirme etkinliklerinden “kavram karikatürü” kullanılır. Bu etkinlikte öğrencilerden kavram haritasındaki kavramları değerlendirmeleri, hangilerinin doğru hangilerinin ise yanlış olduğunu belirtmeleri istenir. Daha sonra önceden hazırlanan emoji kartları kullanılarak öğrencilerin verdikleri cevaplar değerlendirilebilir.

2.4.9. Analoji

Öğrencilerin bir benzetme oluşturması üzerine kurulu bir değerlendirme şeklidir. Bu uygulamada, öğrencilerin aşına oldukları bir şey ile yeni bilgi arasında bağ kurması ve bu bağ üzerine açıklama yapması gerekmektedir. Derslerde analojiyi kullanmak öğretmene ve öğrenciye kolaylıklar sağlar, öğrencilerde kavramsal değişimin sağlanmasında önemli rol oynar.

Kalbimizin bir pompaya benzetilmesi, sinir sistemimin telefon kablolarına benzetilmesi, akyuvarların ordudaki askerlere benzetilmesi analojiye örnek olarak verilebilir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, öğrencinin kurduğu bağ üzerine açıklama yapmasını istemektir. Böylelikle öğretilmek istenen kavram veya kavramlar tam olarak anlaşılır.

2.4.10. Çift sütun

Bu teknik, süreç değerlendirme ve öğrencinin düşünme becerilerini geliştirme amacıyla kullanılır. İki sütunlu bir günlüğün sol sütunu temel kelimeler, fikirler ve alıntılar içindir. Sağ sütunda ise öğrencinin bu kelime, fikir ve alıntılara gösterdiği tepkiler yer alır. Bu, üst düzey bilişsel süreçler gerektiren bir tekniktir. Verilen tepkilerden ortaya çıkabilecek sorular da öğrenciler tarafından eklenebilir. Öğrencilerin cevapları okunup bilgi ve anlama düzeyi değerlendirilir. Örneğin, “hareket” temalı bir ders için aşağıdaki anahtar kelimeler verilir, öğrencinin bildiklerini yazması istenebilir.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Sağlık	
Denge	
Kuvvet	

Şekil 15. Çift sütun örneği

2.4.11. Yumruktan beşe

Hızlı değerlendirme için gayet uygun bir teknik olan yumruktan beşe ile öğrencilere anlama seviyelerine dair soru sorulur. Sorular evet/hayır sorusu olmamalıdır. Öğrenciler sorunun yanıtından tam emin olamamışlarsa ve daha fazla bilgiye ihtiyaç duyuyorlarsa bir parmak kaldırırlar. Anlama seviyesi arttıkça kaldırılan parmak sayısı artar. Tam olarak anlayan ve bilgisini gösterebilecek öğrenciler beş parmaklarını birden kaldırırlar. Sınıfa bu genel bakış öğretmen için çok önemlidir. Sürecin nasıl devam ettirileceğine karar vermede havadaki parmaklar öğretmene yol gösterecektir.

Ortaokul 8. sınıfta voleybol temel teknik ve kavramlar konusunu işleyen bir öğretmen “yumruktan beşe” şeklinde bir yönerge verir. Dört veya beş parmağını gösteren öğrenciler, anladıklarını ve kendi başlarına pratik yapmaya hazır olduklarını ifade etmektedir. Üç parmak, anlayabildikleri anlamına gelir ancak bir akranın onlara yardım etmesi, yeniden açıklama yapması gerekir. Bir ya da iki parmak gösteren öğrenciler ise öğretmenle kalıp konuyu yeniden anlatmasını talep edenlerdir.

2.4.12. Başparmak yukarı/başparmak aşağı

Öğrencilerin sunulan bilgileri anlayıp anlamadıklarını belirlemenin bir yolu da başparmak yukarı/başparmak aşağı tekniğidir. Konuda belirli bir seviyeye gelindiğinde öğretmen sınıfın genel durumunu görmek adına “başparmak” şeklinde seslenir. Sınıfın genel durumunu görerek sürecin devamına karar verir.



Şekil 16. Başparmak yukarı/başparmak aşağı görsel örneği

2.4.13. Köşeleme

Hareket isteyen bir süreç değerlendirme tekniğidir. Öğretmen, sınıfın her köşesine bir isim verir, köşeleri “Kesinlikle katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kesinlikle katılmıyorum” şeklinde isimlendirir. Konuyla ilgili bir ifadeyi seslendirir. Öğrenciler kendi kararları doğrultusunda uygun gördükleri köşeye giderler. Öğretmen, öğrencilerden cevaplarını tercih etmedeki sebeplerini paylaşımlarını istemelidir. Sebeplerini anlatan, sınıfla paylaşan öğrenciler tüm sınıfa dinlenmelidir.

2.4.14. Arkadaşına öğret

Öğrencinin bir kavram ya da süreci anlayıp anlamadığını belirlemenin en iyi yollarından biri de konuyu bir arkadaşlarına öğretmelerini istemektir. Öğrenciler gereken bilgi ve becerileri düşünür, arkadaşlarına anlatır. Öğrenci arkadaşına anlatabildiği kadar öğrenmiştir. Bu tekrar aynı zamanda öğrenilenlerin pekişmesini sağlar.

Burada verilen teknikler sadece fikir vermek içindir. Öğretmenler bu teknikleri hem başka derslere uyarlayabilir hem de kendileri yeni teknikler geliştirebilir. Burada önemli olan, öğretmenin kısa sürede öğrencilerin gelişim durumlarını belirleyip anında dersin işleyişini mevcut duruma göre düzenleyebilmesidir. Böylece öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha iyi rehberlik edilmiş olur.



2.5. Dereceli puanlama anahtarı (Rubrik)

Sınıf içerisinde biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının faydalarından ve dönüt vermenin öğrenme süreci üzerindeki olumlu etkilerinden bahsetmiştik. Tüm bu olumlu etkileri ortaya çıkarabilmek için bir öğretmenin sınıfında uygulamakta olduğu biçimlendirici değerlendirme etkinliği ile birlikte etkinlik süresince ve sonunda öğrencinin performansını değerlendirmesi için bir yöntem olmalıdır.

Örneğin çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir ölçme aracı, doğru cevaba bir yanlış cevaba sıfır puan verilerek puanlama yapılabilir. Ancak performansa dayalı değerlendirme yapılırken kısmi doğru cevaplara da puan vermek ve puanlama objektifliğini sağlamak amacıyla dereceli puanlama anahtarlarının kullanılmadığı daha uygun olur.

Dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin performanslarının yeterli düzeyini önceden hazırlanmış ölçütlerden biri ile derecelendirmeyi sağlamaktadır. Dereceli puanlama anahtarları bir biçimlendirici değerlendirme aracı olmaktan ziyade farklı değerlendirme araçları (portfolyo, çalışma, performansa dayalı değerlendirme vb.) ile birlikte kullanılacak bir puanlama yöntemidir. Dereceli puanlama anahtarlarında öğrencilerden beklenen performans (bilgi, beceri, tutum, değer vb.) açık biçimde, alt göstergeleri ile tanımlanmıştır. Böylece, öğrencinin performansının dereceli puanlama anahtarındaki hangi seviyede olduğu net olarak belirlenebilir. Seviyenin açıklaması da yazılmış olduğu için seçilen seviye aynı zamanda öğrenciye durumu hakkında kısa ama açık dönütler sağlar.

Dereceli puanlama anahtarı kullanmanın faydaları şu şekilde sıralanabilir:

- Değerlendirmenin daha nesnel ve tutarlı olması,
- Sistematik dönüt verebilme,
- Ölçütlerin açık olarak ifade edilmesi ve paylaşılması,
- Biçimlendirici değerlendirmede gelişimi belgeleyebilme.

2.5.1. Dereceli puanlama anahtarı hazırlama

Sınıf içerisinde temelde bütüncül ve analitik olmak üzere iki çeşit dereceli puanlama anahtarı kullanılabilir. Bu iki dereceli puanlama anahtarı arasındaki temel fark, ele aldıkları detaydır. Bütüncül dereceli puanlama anahtarında sadece seviyeler belirlenirken, analitik dereceli puanlama anahtarında birden fazla alt performans göstergesi ve her biri için açıklamaları ile seviyeler belirlenir. Esasen analitik dereceli puanlama anahtarının, birden fazla bütüncül dereceli puanlama anahtarının birleşmesiyle oluştuğu düşünülebilir.

1. Bütüncül dereceli puanlama anahtarı

Bu dereceli puanlama anahtarında öğretmenin amacı, tüm sürece genel bir bakış sağlamaktır. Sınıf içinde detaylara inme gerektirmeyen konularda, özellikle genel becerilerin değerlendirilmesinde bütüncül dereceli puanlama anahtarları etkin bir şekilde kullanılabilir. Örneğin aşağıdaki bütüncül dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin basketbolda turnike becerilerini değerlendirme amacı ile kullanılabilir.

Tablo 10. Turnike becerisi dereceli puanlama anahtarı

Seviye	Ölçütler
5	Topu sürdü, topu tuttu, adımlamayı doğru yaptı, sıçradı ve atışı doğru yaptı.
4	Topu sürdü, topu tuttu, adımlamayı doğru yaptı, sıçradı ama atışı doğru yapamadı.
3	Topu sürdü, topu tuttu, adımlamayı doğru yaptı ama sıçrama ve atışı doğru yapamadı.
2	Topu sürdü, topu tuttu ama adımlamayı yapamadı.
1	Topu sürdü ama topu tutamadığı için adımlamayı, sıçramayı ve atışı yapamadı.

Bütüncül dereceli puanlama anahtarı hazırlanırken dikkat edilecek husus, her seviyenin gözlemlenebilir öğrenci göstergeleri şeklinde yazılmış olmasıdır. Bu şekilde hem puanlamada tutarlılık sağlanabilir hem de sonucu öğrenen öğrenciye anlık hızlı dönüt verilmiş olur.

2. Analitik dereceli puanlama anahtarı

Analitik dereceli puanlama anahtarı öğrenci performansı (ör. hem bilgi hem beceri) değerlendirmede tercih edilmelidir. Öğrencinin birden fazla ölçüte dayalı, karmaşık performans göstermesi gerektiği zaman her biri için seviyeler belirlenir ve hepsi bir arada analitik dereceli puanlama anahtarını oluşturur. Bu sayede



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

süreç içerisindeki her bir parça (ölçüt) ayrıca değerlendirilmiş olur. Tablo 11'de bir örneği bulunan analitik dereceli puanlama anahtarında da görüldüğü üzere, her bir kriter için ayrı bütüncül dereceli puanlama anahtarlarının bir araya gelmesi gibi düşünülebilir. Tablo 11'de analitik dereceli puanlama anahtarı örneği verilmiştir. Verilen örnek, öğrencilerin çalışma sunumlarında farklı öğrenci yeterliklerini değerlendirmede kullanılabilen ayrıntılı bir dereceli puanlama anahtarıdır.

Tablo 11. Basketbol becerileri dereceli puanlama anahtarı

Ölçütler	4	3	2	1
Turnike	Adımlamayı doğru yaptı, sıçradı ve atışı doğru yaptı.	Adımlamayı doğru yaptı, sıçradı ama atışı doğru yapamadı.	Adımlamayı doğru yaptı ama sıçrayamadı.	Adımlamayı doğru yapamadı.
Yüksek top sürme	Topa parmak boğumlarıyla temas etti, topu bel seviyesinde sektirdi ve ileriye doğru baktı.	Topa parmak boğumlarıyla temas etti, topu bel seviyesinde sektirdi ancak ileriye doğru bakmadı.	Topu bel seviyesinde sektirdi, ileriye doğru baktı ancak topa parmak boğumlarıyla temas etmedi.	Topa parmak boğumlarıyla temas etmedi, topu bel seviyesinde sektirmede ve ileriye doğru bakmadı.
Göğüs pas	Topu doğru tuttu, göğsüne doğru çekti ve hedefe doğru şekilde fırlattı.	Topu doğru tuttu, göğsüne doğru çekti ve hedefe doğru şekilde ancak fırlatamadı.	Topu doğru tuttu ancak göğsüne doğru çekemedi.	Topu doğru bir şekilde tutamadı.
Şut	Topu doğru tuttu, başının üzerine kaldırdı ve potaya doğru şekilde fırlattı.	Topu doğru tuttu, başının üzerine kaldırdı ancak potaya doğru bir şekilde fırlatamadı.	Topu doğru tuttu ancak başının üzerine doğru bir şekilde kaldıramadı.	Topu doğru tutamadı.

Tablo 11'deki analitik dereceli puanlama anahtarında görüleceği üzere bir öğrencinin her bir ölçütten ayrı ayrı seviyesi belirlenerek her birinden belirlenmiş göstergeler doğrultusunda performansının nerede olduğunu, neyi doğru yaptığı ve neyi eksik yaptığı görülebilir.

2.5.2. Dereceli puanlama anahtarının kullanımı

Dereceli puanlama anahtarları farklı biçimlendirici değerlendirme araçlarıyla öğrencinin performansını önceden belirlenmiş kriterler doğrultusunda değerlendirme amaçlı kullanılabilir. Bu nedenle dereceli puanlama anahtarının kullanımını kısıtlamak uygun değildir; portfolyo, performansa dayalı değerlendirme, açık uçlu soru çözümü veya sanatsal ürün ortaya koyma gibi çok çeşitli değerlendirme aracı ile birlikte kullanılabilir. Bütüncül veya analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılırken aşağıdaki hususlara dikkat edilmesi, bu değerlendirme aracının etkinliğini artırmada yararlı olacaktır:

1. Dereceli puanlama anahtarı geliştirirken önce değerlendirmesi yapılacak öğrenme hedefleri belirlenmeli, bu hedefler bağlamında öğrencide görülmek istenen bilgi, beceri, tutum vb. tespit edilmelidir.
2. Belirlenen gözlemlenebilir öğrenci davranışları tüm etkinlik/görev için genel bir değerlendirme ise bütüncül dereceli puanlama anahtarı, detaylı birden fazla kriterin her biri için değerlendirme gerektiriyorsa da analitik dereceli puanlama anahtarı hazırlanmalıdır.
3. Dereceli puanlama anahtarında kullanılacak her bir seviye için davranışın somut örnekleri geliştirilmeli ve açık şekilde ifade edilmelidir.
4. Dereceli puanlama anahtarı öğrenciler ve diğer paydaşlarla paylaşılmalıdır.

2.5.3. Dereceli puanlama anahtarı ile dönüt verme

Dereceli puanlama anahtarlarında öğrenci performansı, her bir gösterge için seviyeler olacak şekilde tanımlanmıştır. Dereceli puanlama anahtarlarında her bir seviyeye ait kutucukta öğrenci performansı şeklinde açıklamalar yazılmış olduğu için işaretlenen seviye aynı zamanda kısa ama açık dönütler sağlar. Örneğin, Tablo 11'de yer alan "Basketbol becerileri dereceli puanlama anahtarı" bağlamında bir öğrenciye Turnike ölçütünden iki verilmesi, öğrencinin adımlamayı doğru yaptığını ama sıçrayamadığını göstermektedir. Aynı öğrenci göğüs pas ölçütünden üç almışsa öğrenci, topu doğru tutmuş, göğsüne doğru çekmiş ve hedefe doğru şekilde fırlatamamış demektir. Böylece dereceli puanlama anahtarında her bir ölçütte hangi seviyede olduğunu gören öğrenci, o seviyenin açıklamasını okuyarak dönüt almış olacaktır. Dereceli puanlama anahtarları öğrencilerin yanı sıra veliler gibi diğer paydaşlarla da hızlıca iletişim kurmayı sağlayabilir.



2.5.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-4

Sınıf düzeyi	7
Öğrenme alanı	Hareket Yetkinliği
Alt öğrenme alanı	Hareket Kavramları, İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">• Oyun ve etkinliklere katılır.• Oyun ve etkinliklerde kurallara uyar.• Oyun ve etkinliklerde karşılaştığı problemlere grupla çözüm üretir.• Oyun ve etkinliklerde iş birliğine dayalı davranışlar gösterir.• Oyun ve etkinliklerde adil oyun anlayışına uygun davranır. <p>Bu göstergeler BE.7.1.2.3., BE.7.1.2.5. ve BE.7.1.2.6. kazanımları ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceriler, tutum ve değerler	Empati, liderlik, sorumluluk, iş birliği, etik davranma

Kullanılan ölçme-değerlendirme araçları ve kullanıma gerekçesi

Dereceli puanlama anahtarı (Ek-7)

Dereceli puanlama anahtarları, öğrencilerin herhangi bir performansını veya ortaya koydukları ürünü değerlendirmek amacıyla kullanılan bir araçlardır. Bu araçların gözlenen davranışın belirlenen her bir düzeyi için tanımlamalar yapılmasına fırsat tanınması ve bu sayede öğretmenlerin öğrencilerinin gelişimini daha iyi takip edip dönütlerle iyileştirme olanağına kavuşması, bu etkinlikte kullanılmasının en önemli sebebidir. Ayrıca, geliştirilmesi ve uygulanması kolay olduğu için bütün sınıf düzeylerinde rahatlıkla kullanılabilir.

Öz değerlendirme formu (Ek-8)

Öğretmen tarafından kullanılacak öz ve akran değerlendirme formları, beklenen niteliğe erişme anlamında öğrencilerin kendilerinin ve akranlarının geliştirmiş olduğu becerileri ve işleri görüp takdir etmesi, eksiklerini belirleyip onları iyileştirmek için uygun yollar seçmesi ve kazanıma ulaşmanın yanı sıra öğrencilerin düşüncelerini ifade edebilme, dürüst olma, eleştirel ve üst bilişsel düşünebilme ile saygı duyma gibi özelliklerini geliştirme noktasında etkili olabilir.

Uygulamaya yönelik yönergeler

Dereceli puanlama anahtarı

- Derste yapılacak etkinlikler, ilgili kazanım göstergeleri gözlemlenebilecek şekilde düzenlenmelidir.
- Öğrencilere etkinlik süreci içerisinde nelere dikkat etmeleri gerektiği söylenir.
- Aşağıda verilen oyunlardan biri veya birkaçı yönergeler doğrultusunda oynatılır.
- Öğrenciler oynarken ilgili davranış düzeyleri Ek-7'de yer alan dereceli puanlama anahtarına işaretlenir.
- Bu esnada öğrencilere sözlü dönütler verilebilir.
- Dereceli puanlama anahtarları ile öğrenci davranışları değerlendirildikten sonra dönütler ile öğrencilere geri dağıtılabilir.
- Değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere nasıl dönüt verileceği planlanır.

Öz değerlendirme formu

- İlgili konunun işlenmesinin ardından Ek-8'de yer alan öz değerlendirme formları öğrencilere dağıtılır.
- Öğrencilerin öz değerlendirme formunu nasıl doldurmaları gerektiği ile ilgili yönerge okunur.
- Öğrencilere cevaplama sürelerinin dakika olduğu hatırlatılır.
- Öğrenciler tarafından doldurulan öz değerlendirme formları öğretmen tarafından değerlendirilmek üzere toplanır.

İlgili kazanım göstergeleri, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesi ve zamana bağlı olarak azaltılıp çoğaltılabilir. Önemli olan, kazanımda yer alan yer alan bütün davranışların gözlemlenebilir davranış ifadelerine dönüştürülmesidir. Öğretmen, Fiziksel Etkinlik Kartlarındaki "Hücum Oyunları"ndan (Mor Kartlar) "Boşluğu Bul" ve "Çok Kaleli Oyun" veya "Vurma ve Yakalama Oyunları"ndan (Mor Kartlar) "Hızlı Koş Güvenli Yakala" ve "Zincirleme Atış" oyunlarını oynatarak ilgili davranışları gözleyebilir.

Öğretmen eğer her iki değerlendirme aracını birlikte kullanmışsa araçlardan elde ettiği bilgiler doğrultusunda karşılaştırma da yapabilir.

Öğrenci başarısına dönüt verme

Öğretmen, ölçme araçlarından elde ettiği bilgiler ve öğrencilerden aldığı dönütler doğrultusunda tespit ettiği öğrenme eksikliklerini gidermek için oynattığı oyunların içeriğinde istenen davranışların daha sık sergilenmesine olanak tanıyacak bazı düzenlemeler yapabilir. Örneğin, oyun veya etkinlik içerisinde yapay problem durumları oluşturularak, öğrencilerin problem çözüme becerilerinin gelişimine hizmet edecek ortamların oluşması sağlanabilir. Diğer yandan öğrencilerin oyun oynarken yapmaları beklenen oyuna katılma, kurallara uyma, iş birliği yapma ve adil oyun anlayışına uygun olarak yapılan davranışlara "Bravo, kurallara çok iyi riayet ediyorsunuz" veya "Birbirinize saygı çerçevesinde rekabetçi bir oyun ortaya koyuyorsunuz. Böyle devam!" gibi destekleyici dönütler verilebilir. Öğretmen, ilgili konular işlenirken de tespit ettiği eksikliklerin giderilmesine yönelik dönütler verebilir. Örneğin, "Yere düşen arkadaşımızın yerden kalkmasına yardımcı olmalıyız" veya "Kurallara uygun bir davranış mı bu? Kurallar bu durumla ilgili ne söylüyor?" şeklinde dönütler verilebilir.

Bunun yanı sıra sunum (video) yöntemi kullanılarak uygun davranış örnekleri öğrencilere gösterilebilir. Öz değerlendirme sürecini kısaltmak için ders sonunda bazı uygulamalar yapılabilir (Örneğin, "Oynadığımız oyun hoşunuza gitti mi?" veya "Bu oyun bize ne öğretti?" soruları sorularak öğrencilerden dönüt alınabilir).

Bütün bunlara rağmen eğer hala öğrenciler istenilen düzeye ulaşamamış ise o zaman öğretim tekniklerinizi ve stratejilerinizi gözden geçirmeniz faydalı olacaktır.





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Ek-7

Dereceli puanlama anahtarı



Gözlenecek davranışlar	İyi (3)	Orta (2)	Geliştirilebilir (1)
Oyun ve etkinliklere katılım	Oyun ve etkinliklere uygun giysilerle, istekli şekilde katılıyor.	Oyun ve etkinliklere katılıyor ancak giysileri uygun değil.	Oyun ve etkinliklerin pek azına katılıyor ve giysileri uygun değil.
Kurallara uyma	Oyun ve etkinliklerde kurallara uyuyor, kurallara uymayanları uyarıyor.	Oyun ve etkinliklerde kurallara çoğunlukla uyuyor ancak kurallara uymayanları uyarıyor.	Oyun ve etkinliklerde kurallara uymama eğilimi gösteriyor.
Problem çözme	Oyun ve etkinliklerde karşılaştığı problemlerin çoğuna çözüm üretiyor. Ayrıca, farklı çözüm yolları da deniyor.	Oyun ve etkinliklerde karşılaştığı problemleri çözme çabası gösteriyor ancak problemlerin pek azına çözüm üretebiliyor.	Oyun ve etkinliklerde karşılaştığı problemleri çözme çabası göstermiyor.
İş birliği	Oyun ve etkinliklerde iş birliğini önemsiyor ve çoğunlukla iş birliğine dayalı davranışlar sergiliyor. Ayrıca, arkadaşlarını bu yönde teşvik ediyor.	Oyun ve etkinliklerde iş birliğini çok önemsemiyor, iş birliğine dayalı davranışları kendi ihtiyacı olduğunda sergiliyor.	Oyun ve etkinliklerde iş birliğini çok önemsemiyor ve iş birliğine dayalı davranışları pek az sergiliyor.
Adil oyun anlayışı	Oyun ve etkinliklerde adil oyun anlayışına uygun davranıyor, uymayanları uyarıyor.	Oyun ve etkinliklerde adil oyun anlayışına uygun davranıyor ancak uymayanları uyarıyor.	Oyun ve etkinliklerde adil oyun anlayışına uymama eğilimi gösteriyor, fırsat bulduğunda hileye başvuruyor.





Ek-8

Öz-Değerlendirme Formu

Aşağıda sıralanmış davranışlar üzerine düşünüp bu davranışları yapma noktasında kendi durumunuzu ifade eden yüzün altındaki kutucuğu işaretleyiniz.

1 Oyun ve fiziki etkinliklere katılma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Oyun ve fiziki etkinliklere uygun spor kıyafetiyle katılma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Oyun ve fiziki etkinliklerde kurallara uyma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Oyun ve fiziki etkinliklerde karşılaştığı problemleri çözme çabası gösterme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Oyun ve fiziki etkinliklerde iş birliğine dayalı davranışlar gösterme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Oyun ve etkinliklerde adil oyun anlayışına uygun davranma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Oyun ve fiziki etkinliklerde zamanı etkili kullanma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.6. Gözlem formu

Öğretim programlarında psikomotor ve duyuşsal alan davranışlarıyla ilgili birçok kazanım olmasına rağmen uygulamada bu kazanımlara gereken önemin verilmediği gözlenmektedir (Turgut ve Baykul, 2013). Bu durum, bilişsel alan davranışlarının ölçülmesinde kullanılan ölçme yöntemlerinin psikomotor ve duyuşsal alan davranışlarının ölçülmesinde yetersiz kalışı ve bu davranışların ölçülmesinin oldukça güç olduğundan kaynaklanmaktadır. Ancak, tüm bilim dallarında eskiden beri sık kullanılan bir bilgi toplama yöntemi (Tekin, 1991) olan gözlem yöntemi, bu alandaki davranışların ölçülmesine olanak sağlamaktadır.

Eğitimde özellikle psikomotor (Gelbal, 2013) ve duyuşsal alan davranışlarının ölçülmesinde yaygın olarak kullanılan gözlem yöntemi (Nartgün, 2010; Turgut ve Baykul, 2013), ilgili davranışların öğretmen tarafından gözlenmesi ve bu gözlemlerin kayıt altına alınması esasları üzerine kuruludur. Öğretmenler, öğrenciler hakkında kapsamlı ve sürece dayalı olarak doğru ve hızlı bilgi edinmek ve öğrencilerin kazanımlara ulaşma derecelerini belirlemek amacıyla bu yöntemden faydalanabilirler. Gözlem formları performans ödevleri ve çalışmalarda, öğrencinin gelişim sürecini belirli zaman dilimleri içerisinde izlemek amacıyla kullanılabilir. Bunun yanında öğrencilerin kâğıt-kalem kullanımına engel olan durumlarda gözlem formları ile davranış gelişim sürecini izlemek mümkün olabilir. Gelişim sürecinin izlenmesi de öğrenciye ve aileye dönüt vermeyi kolaylaştırabilir (Gelbal, 2013). Gözlem yöntemi, daha önceden geliştirilen veya geliştirilecek gözlem formları, kontrol listeleri ve dereceli puanlama anahtarları kullanarak uygulanabilmektedir.

2.6.1. Gözlem formu hazırlama

Gözlem formlarının geliştirilmesi sürecinde ilk yapılması gereken, gözlemin amacını saptamaktır. Bundan sonra, hangi davranışlarının gözleneceği sorusu cevaplanır (Turgut ve Baykul, 2013). Bunun için hedef kazanımın göstergesi sayılabilecek birtakım davranışların belirlenmesi gerekmektedir (Nartgün, 2010). Bu aşamadan sonra, gözlemin kim(ler) tarafından, nerede ve nasıl yapılacağı, gözlem sonuçlarının nasıl kaydedileceği ve puanlanacağı kararlaştırılır (Turgut ve Baykul, 2013). Örneğin, öğrencilere kazandırılmak istenen hedef "grupla iş birliği içinde çalışma alışkanlığı" ise bu hedefin göstergesi sayılabilecek davranışlar şunlar olabilir (Nartgün, 2010):

- İş birliği gerektiren grup çalışmalarına isteyerek katılma.
- Grup içindeki sorumluluklarını yerine getirme.
- Gruptaki diğer bireyleri sahip olduğu bilgi, beceri ve kaynaklarla destekleme.
- Grup içindeki çatışmaları grup içinde çözmeye çalışma.
- Grup üyelerinin farklı görüş ve düşüncelerine saygı duyma.

Öğrenciden beklenen davranışın iki çıktısı olduğu durumlarda, davranışlara karşılık gelen seçenek yapısı "gözlendi-gözlenmedi" veya "evet-hayır" vb. şeklinde düzenlenir. Bazen bir davranış tam olarak gösterilemeyebilir. Davranış kısmi olarak gösterilebilir ise gözlem formu dereceli (Gelbal, 2013) olarak da hazırlanabilir. (Tablo 12).

Bu araçların yapımı, kullanımı ve değerlendirilmesi oldukça kolaydır. Seçenek ifadeleri puanlara dönüştürülebildiği için toplam puan hesaplanabilir ve dolayısıyla gözlem sonuçları üzerinde istatistiksel çözümlenmeler de yapılabilir. Örneğin, beden eğitimi dersinde öğrencilerin belirli bir yükseklikten atlatıldığı düşünölsün. Bu beceri, "Atlamadı=0, Atladı=1" gibi bir puanlama yöntemiyle puanlanabilir. Eğer becerinin mükemmelliği de ölçülecekse puanlama, "Yapamadı=0, Çok Düşük=1, Düşük=2, Orta=3, Yüksek=4, Çok Yüksek=5" şeklinde yapılabilir (Turgut ve Baykul, 2013).



2.6.2. Gözlem formunun kullanımı

Gözlem formunda yer alan davranışların gözlemlenebilmesi için uygun ortamların oluşturulması gerekmektedir (Nartgün, 2010). Çok karmaşık ve kısa sürede gerçekleşen becerilerin gözlemleneceği durumlarda, performans filme alınabilir ve yavaş çekimde davranışın ayrıntıları iyice gözlemlenebilir. Benzer davranışlar için performansın tekrar ettirilmesi ve her seferinde belirli kritik davranışların gözlenmesi (Turgut ve Baykul, 2013) ya da birden fazla gözlemci kullanılması önerilebilir. Gözlem formlarının kalabalık sınıflarda uygulanacağı durumlarda ise gözlenecek davranışların azaltılması, gözlem sürecinin birkaç dersi kapsayacak şekilde uzatılması veya gözlemci sayısının artırılması, karşılaşılabilecek problemlerin çözümü noktasında birer öneri olarak sunulabilir. Bunun dışında gözlem formlarının kullanımında başka problemlerle de karşılaşılması olasıdır. Bunlardan sık karşılaşılanları sıralanmıştır (Turgut ve Baykul, 2013):

- Davranış ifadelerinin kazanımı yansıtmaması, açık ve nesnel olmaması.
- Gözlenmek istenen davranışın yeterince gözlenmemesi nedeniyle form üzerinde gelişigüzel işaretleme yapılması.
- Gözlemcinin, kendi öznel eğilimlerine göre bazı öğrencilere daha yüksek, bazılarına daha düşük puan takdir etmesi.
- Dereceli gözlem formlarında seçenek sayısının çok yüksek ya da çok düşük tutulması.
- İyi değerlendirilen bir davranıştan sonra iyiye, kötü değerlendirilen bir davranıştan sonra kötüye kayma eğilimi (hareleme etkisi).

2.6.3. Gözlem formu ile dönüt verme

Gözlem formları değerlendirildikten sonra karşılaşılan öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik dönütlerin işe koşulması gerekir. Dönütler sınıfın geneline yönelik olabileceği gibi sadece bir öğrenciye yönelik de olabilir. Örneğin, beden eğitimi ve spor dersinde öğretmen öğrencilerinin içinde buldukları oyun gruplarındaki rolleri ile bu rollerin gerektirdiği görev ve sorumluluklara uygun davranıp davranmadıklarını gözlemlemek istemektedir. Tablo 12'deki üç numaralı davranış ile ilgili öğrenme eksikliği sınıfın genelini ilgilendiriyorsa öğretmen, soru-cevap yöntemini kullanarak kuralların insanlar için neden önemli olduğuna ilişkin bir tartışma ortamı yaratabilir. Bu davranışla ilgili öğrenme eksikliği olan bir öğrenciden ise kuralları belirlenmiş bir oyunu gözlemlemesi istenebilir. Öğretmen, ilgili davranışı gözlemlediği etkinlik süreci içerisinde de dönütler vererek eksikliklerin giderilmesine katkı sağlayabilir (Örneğin, Tablo 12'de yer alan dört numaralı davranış için gözlem sonucu "orta" olan bir öğrenciye "Arkadaşlarına daha çok yardım etmelisin" şeklinde bir dönüt verilebilir.) Öğrencilere verilen dönütlerden sonra, ilgili davranışlar aynı ölçme aracı veya tamamlayıcı ölçme araçlarıyla tekrar gözlemlenerek öğrencilerin kazanıma ulaşma dereceleri ve dönütlerin işe yararlığı hakkında daha somut bilgiler edinilebilir.

Tablo 12. Oyun ve etkinliklere katılım gözlem formu

Gözlenecek davranışlar	Her zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1 Oyun ve etkinliklere katılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Oyun ve etkinliklerde kendine güven duyar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Oyun ve etkinliklerde kurallara uyar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Oyun ve etkinliklerde iş birliğine dayalı davranışlar gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Oyun ve etkinliklerde adil oyun anlayışına uygun davranır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılığı olanlarla çalışmaya isteklidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bütün bunlara rağmen eğer hala öğrenciler istenilen düzeye ulaşamamış ise o zaman öğretim tekniklerinizi ve stratejilerinizi gözden geçirmeniz faydalı olacaktır.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



2.6.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-5

Sınıf düzeyi	8
Öğrenme alanı	Hareket Yetkinliği
Alt öğrenme alanı	Hareket Becerileri
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">• Topa vuruş tekniklerini uygular.• Top kontrol tekniklerini uygular.• Top sürme tekniklerini uygular.• Taç atış tekniğini uygular. <p>Bu göstergeler BE.8.1.1.1. kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceriler, tutum ve değerler	Çabukluk, koordinasyon, karar verme, dürüstlük



Kullanılan ölçme-değerlendirme araçları ve kullanıma gereçesi

Gözlem formu (Ek-9)

Bu süreçte, öğrenme düzeyi ve eksikliklerini belirlemek amacıyla biçimlendirici değerlendirme yapılmak üzere devinışsel alan davranışlarının ölçülmesinde yaygın olarak kullanılan "gözlem formu"ndan faydalanılabilir. Bu aracın kullanılmasının sebebi, öğrenciler hakkında kapsamlı ve sürece dayalı olarak doğru ve hızlı bilgi edinmek ve öğrencilerin devinışsel davranışın göstergelerini hangi ölçüde kazandıklarını tespit edip dönütler vererek bu davranışın gelişimini desteklemektir.

Akran değerlendirme formu (Ek-10)

Öğretmen tarafından kullanılacak öz ve akran değerlendirme formları, kazanıma ulaşmanın yanı sıra öğrencilerin düşüncelerini ifade edebilme, dürüst olma, eleştirel ve üst bilişsel düşünebilme ile saygı duyma gibi özelliklerini geliştirme noktasında etkili olabilir. Özellikle akran değerlendirme öğrencinin bir öğretmen gibi davranışı iyi gözlemleyip yorum yapmasını gerektirdiğinden kendi yeterliğini geliştirmesine de katkı sağlayabilir.

Eğer "ayak içi vuruş" gibi belirli bir becerinin gelişimi takip edilmek isteniyorsa değerlendirme yöntemi olarak "kontrol listesi" ve "dereceli puanlama anahtarı" da bu süreçte kullanılabilir.

Uygulamaya yönelik yönergeler

Gözlem formu

- Derste yapılacak etkinlikler, ilgili kazanım göstergeleri gözlemlenebilecek şekilde düzenlemelidir (Örneğin, öğretmen bunun için sınıfı küçük gruplara ayırarak bir futbol turnuvası düzenleyebilir).
- Öğrencilere vuruş teknikleri gösterilerek etkinlik süreci içerisinde nelere dikkat etmeleri gerektiği söylenir.
- Öğrencilerin ilgili davranış düzeyleri yaptırılan etkinlik boyunca gözlenerek Ek-9'daki gözlem formuna işaretlenir. Gözlemlere dayalı olarak öğrencilere anlık dönütler de verilmelidir.
- Gözlem formları değerlendirildikten sonra öğrencilere geri dağıtılabilir.
- Değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere nasıl dönüt verileceği planlanır.
- Öğretmen, ders etkinlik süreci içerisinde de dönüt verebilir.

Akran değerlendirme formu

- İlgili konunun işlenmesinin ardından Ek-10'daki akran değerlendirme formları öğrencilere dağıtılır.
- Öğrencilerin akran değerlendirme formunu nasıl doldurmaları gerektiği ile ilgili yönerge okunur.
- Öğrencilere cevaplama sürelerinin dakika olduğu hatırlatılır.
- Öğrenciler tarafından doldurulan akran değerlendirme formları öğretmen tarafından değerlendirilmek üzere toplanır.

İlgili kazanım, bilişsel alan davranışlarının gelişimine hizmet edecek şekilde de düzenlenebilir ("Futbola özgü hareket becerilerini açıklar" gibi). Bu durumda gözlemlenebilecek göstergeler ise şunlardır:

- Topa vuruş tekniklerini açıklar.
- Top kontrol tekniklerini açıklar.
- Top sürme tekniklerini açıklar.
- Taç atış tekniğini açıklar.

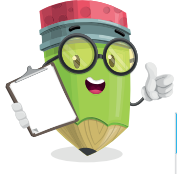
Öğretmen her iki değerlendirme aracını birlikte kullanmışsa araçlardan elde ettiği bilgiler doğrultusunda karşılaştırma da yapabilir.

Öğrenci başarısına dönüt verme

Topa vuruş ve topu kontrol etme tekniklerini geliştirirken gözlem formundaki göstergeleri dikkate alarak öğrencilere dönütler verilir. İstenilen düzeyde yapılan davranışlar için öğrencilerin davranışları ön plana çıkarılarak onaylanır. Örneğin, "Göğüs kontrolü için topun geliş açısına göre vücudunun pozisyon alıp topu yumuşatması oldukça iyi. Bu şekilde topu almaya devam et." gibi bir dönüt verilebilir. Eksikliği olan öğrencilere vuruşun doğru yapılışını gösteren videolar gösterilebilir. Böylece öğrenci kazanımı gözlemleyerek kendi vuruşunu ya da top kontrolünü düzeltebilir.

Öğretmen, gözlem formundan faydalanarak, öğrenciler uygulama yaparken de sözel dönütler vererek eksikliklerini giderilmesine katkı sağlayabilir. Örneğin, "Destek ayağını topa biraz daha yaklaştırmalsın" veya "Topu sürerken ayağında çok açarsan ne olur?" veya "Top sürerken nelere dikkat etmemiz gerekiyordu? Hatırlayan var mı?" gibi soru ya da ifadeler ile yönlendirmeler yapılabilir. Öğrenciye verilen dönütlerden sonra, ilgili davranışlar aynı ölçme aracı veya alternatif ölçme araçlarıyla tekrar gözlenerek kazanıma ulaşma derecesi belirlenebilir.

Bütün bunlara rağmen eğer hala öğrenciler istenilen düzeye ulaşmamış ise o zaman öğretim tekniklerinizi ve stratejilerinizi gözden geçirmeniz faydalı olacaktır.



Ek-9

Gözlem formu

Gözlenecek davranışlar	İyi	Orta	Geliştirilebilir
1 Ayak içi vuruş	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Ayak dışı vuruş	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Ayak üstü vuruş	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Kafa vuruşu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Ayak içi kontrol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Ayak üstü kontrol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Diz üstü kontrol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Göğüs kontrolü	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Top sürme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 Taç atışı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Ek-10

Akran değerlendirme formu



Aşağıda sıralanan temel futbol tekniklerinin doğru yapılış şekli üzerinde düşünüp bu teknikleri yapma noktasında arkadaşınızın durumunu ifade eden yüzün altındaki kutucuğu işaretleyiniz.

1 Ayak içi vuruş	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Ayak dışı vuruş	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Ayak üstü vuruş	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Kafa vuruşu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Ayak içi kontrol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Ayak üstü kontrol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Diz üstü kontrol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Göğüs kontrolü	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Top sürme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 Taç atışı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



2.7. Ürün dosyası (Portfolyo)

Ürün dosyası, günümüzde eğitimde en sık kullanılan tamamlayıcı değerlendirme yöntemlerinden biridir. Ürün dosyasının geniş kapsamlı ve çok amaçlı doğasından dolayı birçok tanımı yapılmıştır. Grace'e (1992) göre ürün dosyası, öğrencilerin öğrenme sürecinin kayıdır. Öğrencilerin ne öğrendiğini, öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdiğini, nasıl düşündüğünü, sorulan soruları nasıl analiz edip sentezlediğini, problemleri nasıl çözümlendiğini, birleştirdiğini ve ürettiğini kayıt altına alan araçtır. Arter, Spandel ve Culham'a (1998) göre ise ürün dosyaları öğrencilere öz değerlendirme ve öğrenme sürecini kendi kontrol altına almayı öğretir, dolayısıyla öğrencilerin özgüvenlerini yapılandırıp geliştiren çok amaçlı araçlardır. Paulson, Paulson ve Meyer'a (1991) göre ürün dosyaları, geleneksel sınavlarla ölçülmesi zor olan öğrenmeleri hem öğretimi hem de değerlendirmeyi birleştirerek değerlendirmeye yarayan araçlardır.

Özetlemek gerekirse, ürün dosyaları:

- Öğrenci ürünlerini biriktirerek öğrenme sürecini kayıt altına alır.
- Hedeflere yönelik oluşturulur (ör. öğrencilere bazı becerilerin kazandırılması, öz değerlendirme ve/veya akran değerlendirme becerilerin geliştirilmesi).
- Ürün dosyaları, öğrencilere ürünleri hakkında yansıtma ve yorum yapma fırsatı verir.

2.7.1. Etkili bir ürün dosyası hazırlama

- Öğrencilere ürün dosyasının amaçları ve öğrenim hedefleri anlatılmalı ve sürece katılımları sağlanmalıdır.
- Ürün dosyasına dâhil edilen çalışmalar öğrencileri ve performanslarını en iyi yansıtan çalışmalar olmalıdır. Öğrencilerin bu belgeleri seçebilmeleri için malzeme seçme kriterlerinin belirlenip öğrencilere açık şekilde anlatılması gerekmektedir.
- Öğrenciler tarafından seçilen çalışmaların değerlendirme kriterleri belirlenmelidir (Kan, 2007; Paulson ve diğ., 1991).

2.7.2. Ürün dosyası geliştirme basamakları

Ürün dosyası geliştirme aşamasında tek bir doğru yol yoktur. Her bir kurumun, sınıfın/seviyenin (ör. orta, lise) ve branşın (ör. yabancı dil, matematik, müzik), alternatif değerlendirmeye farklı bir yaklaşımla tasarlanan ürün dosyaları farklılık gösterebilir. Ancak, ürün dosyası geliştirme sürecinin örgütlenme ve planlama, biriktirme ve yansıtma olmak üzere üç temel aşaması vardır. Bu aşamalar alt boyutlarıyla birlikte aşağıda açıklanmıştır.

a) Örgütlenme ve planlama aşaması

Örgütlenme ve planlama aşamasında ürün dosyasının kapsam ve amaçları, hangi ürünlerin ürün dosyasına dâhil edileceği, biriktirilen ürünlerin nasıl sergileneceği ve ürün dosyalarının nerede tutulacağı (ör. öğrenci dolapları, sınıf içindeki raflar) gibi önemli konularla ilgili kararlar alınır. Örgütlenme ve planlama aşamasında dikkat edilmesi gereken adımlar aşağıdaki gibidir.

i) Ürün dosyasının kapsam ve amaçlarının belirlenmesi

Okuldaki paydaşların (ör. okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, veliler, okul-aile birliği temsilcileri) fikirleri alınarak, değerlendirmede hangi bilgilere ihtiyaç duyulduğu ve bu bilgilerin nasıl ve nereden toplanacağına karar verilmelidir. Karar verme aşamasında alan/branş öğretmenleri süreci yönetebilmelidir (Kan, 2009).

ii) Ürün dosyası değerlendirme takviminin belirlenmesi

Öğretmenler, yöneticiler ve mümkünse aileler bir araya gelerek ürün dosyasında hangi ürünlerin yer alması ve bunları geliştirirken hangi aşamalardan, ne kadar zamanda geçilmesi gerektiği konusunda kararlar alırlar. Tablo 13'te bir değerlendirme takvimi örneğine yer verilmiştir. Verilen örnekte öğrencilerden belirleyecekleri bir konu hakkında araştırma raporu ve bu konu ile ilgili bir poster hazırlamaları istenmektedir.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Tablo 13. Değerlendirme takvimi örneği

Olması gereken ürünler	Aşamalar	Zaman (Not: Kesin tarihler de yazılmalı)
1. Bilgilendirici deneme yazısı	1.1. Beyin fırtınası	1 ders saati (03 Ocak 2019)
	1.2. Konuyu araştırma	1 hafta
	1.3. Yazı planı	1 ders saati
	1.4. İlk taslak	1 hafta (ödev olarak verilebilir)
	1.5. Akran değerlendirmesi	30 dakika
	1.6. İkinci taslak	1 ders saati
	1.7. Öğretmenin dönüt verme aşaması	1 hafta
	1.8. Son ürün	1 hafta (ödev olarak verilebilir)
2. Kitap kapağı tasarımı	2.1. Belirtilen kitabın okunması	2 hafta
	2.2. Kitapla ilgili yansıtıcı yazının yazılması: ana fikir, karakterler, çıkarılması gereken dersler, öğrencide bıraktığı izler, duygular	3 gün
	2.3. Kitap kapağının ilk taslağının hazırlanması (örn. kullanılacak malzemeler, renkler, bölümler, yazılar)	1 hafta
	2.4. İlk taslakların seçilen sınıf arkadaşlarıyla tartışılması	1 ders saati
	2.5. Kitap kapağına son halinin verilmesi	1 hafta

iii) Puanlama ölçütleri ve standartların geliştirilmesi

Çalışma ortakları (ör. öğretmen, öğrenci, alan uzmanları) öğrenim hedeflerinin ve amaçlarının ne olacağını belirledikten sonra bunların nasıl değerlendirileceğine karar verir. Ürün dosyaları bir bütün olarak değerlendirilebileceği gibi, ürün dosyası içindeki her bir çalışma ayrı ayrı da incelenebilir (Okçu, 2007). Alınan karara göre kontrol listeleri, oranlama ölçeği ve/veya puanlama rubrikleri vb. oluşturulur. Ürün dosyasında farklı türden ürünlerin yer alacağına karar verilirse (ör., kısa öykü, grafikler), her biri için ayrı puanlama planı yapılabilir (Rolheiser, Bower ve Stevahn, 2000). Daha önceki yıllarda üretilen ve öğrenci çalışmalarına rehberlik edebilecek örnekler varsa öğrencilerle paylaşılır.

iv) Değerlendiricilerin eğitilmesi

Ürün dosyasının iki ya da üç uzman (ör. farklı seviyelerde ders veren branş öğretmenleri) tarafından değerlendirilmesi, bu kişilerin de değerlendirme konusunda iyi bir eğitimden geçmiş olması değerlendirmenin güvenilirliği, geçerliliği ve ürün dosyasından elde edilecek kazanımların en yüksek seviyede olması açısından önemlidir. Bu yüzden değerlendirme yapacak kişilere ürün dosyası puanlama kriterlerinin ne olduğu ve referansların nasıl kullanılarak puanlama yapılacağı konusunda eğitim verilmelidir.

v) Ürün dosyalarının değerlendirilmesi

Komisyon (ör. uzman öğretmen, dışarıdan gelen alan uzmanı) ürün dosyalarını daha önceden belirlenmiş kriterleri kullanarak puanlar.

vi) Sonuçların rapor edilmesi

Sonuçlar ürün dosyasının tüm paydaşlarına (öğretmen, öğrenci, aile ve diğer toplum üyeleri) anlayabileceği formatta ve dilde, daha önce ilan edilen/belirlenen zamanda ilan edilir (Kan, 2007).

b) Biriktirme aşaması

Biriktirme aşamasında öğrenciler, ürün dosyasının hazırlanmasındaki amaca uygun olduğunu düşündükleri ürünleri bir araya getirirler. Ürün dosyasına dâhil edilecek ürünler ve belgeler seçilirken aşağıdaki etmenler rol oynar:

- Üzerinde çalışılan konular,
- Öğrenme süreci aşamalarının sayısı ve süresi,
- Özel çalışmaların var olup olmadığı,
- İncelenen temaların kapsam ve derinliği,
- Ürünlerin değerlendirmeye tâbi tutulacak ölçütleri yansıtması gerekliliği (Erdoğan, 2006).

c) Yansıtma aşaması

Yansıtma aşamasında öğrenciler öğrenme süreçleri ve gelişimleri, neyi bildikleri ve yapabildikleri, bunları nasıl edindikleri konusunda üst bilişsel (bilişüstü) yansıtma yapar (Erdoğan, 2006). Bu yansıtma farklı yerlere (ör. öğrenme kayıtları, yansıtma günlüğü) ve farklı biçimlerde (ör. notlar, resimler) not edilebilir.



2.7.3. Ürün dosyası türleri

Ürün dosyaları başlıca iki kategoriye ayrılır (Rolheiser ve diğ., 2000; Tedick ve Klee, 1998):

a) Gelişim/süreç ürün dosyası

Gelişim/süreç ürün dosyası öğrencilerin belirli bir zaman dilimi içinde (ör. bir dönem ve/veya akademik yıl boyunca) hedefe yönelik olarak akademik, beceri vs. alanlarında nasıl ilerleyip geliştiklerini kayıt altına alan araçtır. Bu ürün dosyaları öğrencilerin kısa veya uzun süreli olarak sürdürdüğü bütün çalışmalarını içerir, dolayısıyla da biçimlendirici değerlendirme aracı olarak kullanılmaya çok uygundur. Gelişim/süreç ürün dosyası içinde yer alan çalışmalara genellikle puan verilmemesi, öğrenciye durumu ile ilgili geri bildirim verilmesi daha uygundur.

b) En iyi ürün/vitrin ürün dosyası

En iyi ürün portfolyosuna sıklıkla vitrin ürün dosyası da denilmektedir. Öğrenciler buraya kendilerini en iyi yansıttığına inandıkları çalışmalarını koyarlar. Bu nedenle bu portfolyoların düzey belirleyici değerlendirme aracı olarak kullanılması daha uygundur.

Vitrin ürün dosyalarının en önemli özelliklerinden biri de öğrencilere öz değerlendirme fırsatı vermesidir. Öğrenciler en ileri düzey öğrenmeyi gösteren ürünlerini seçerler ve kendilerinden bu ürünlerin neden en iyi çabalarını ve başarılarını temsil ettiğini anlatmaları istenir. Bu da öğrencilerin kendi gelişimlerini nasıl gördüklerini, kendilerini hangi kıstasları önemseyip kullanarak değerlendirdiklerini anlama fırsatı verir.

2.7.4. Ürün dosyası kullanımının nedenleri

Ürün dosyası, aşağıda da görüleceği gibi pek çok değerlendirme çalışmasında kullanılmaya uygun bir araçtır.

a) Çoklu zekâya uygun gelişim gösterme

Farklı öğrencilerin farklı yetenekleri ve öğrenme biçimleri bulunmaktadır. Bu yüzden tüm öğrenciler aynı şekilde değerlendirilmemelidir (Georgi ve Crowe, 1998). Klasik ölçme ve değerlendirme araçları öğrencilerin "zekâ profillerini" dikkate almamaktadır (Lazear, 1992). Oysa ürün dosyası ile öğrencilere değişik alanlardaki zekâlarını sergileme imkânı verilebilmektedir. Örneğin, yabancı dil eğitim dersinde bir hikâye okuduktan sonra öğrencilerden hikâyenin onlarda oluşturduğu duyguyu ifade etmeleri istendiğinde, bazı öğrenciler duygularını yazarak, bazıları resim çizerek, bir başka grup da melodi/müzik ile ifade edebilir. Böylece farklı zekâ profillerindeki öğrencilere kendini en iyi şekilde ifade etme fırsatı verilir.

b) Dezavantajlı öğrenciler

Sınıf içinde farklı özellik ve becerilere sahip öğrenciler bulunduğu gibi farklı yerlerde (ör. şehir ve köy) yaşayan öğrenciler de vardır. Ürün dosyaları her öğrencinin belirli bir zaman diliminde hedeflere yönelik gerçekleştirdiği gelişim ve ilerlemeyi gösterdiğinden, her gruptan öğrencinin ilgili özelliğinin değerlendirilmesinde kullanılmaya uygun bir araçtır.

c) Okul-aile iş birliği

Ürün dosyası değerlendirmenin en önemli özelliklerinden biri de öğrenciler, öğretmenler ve aileler arasındaki iş birliğini yansıtmaya fırsat vermesi (Little, 2009; Valencia, 1990), böylece daha geniş ama birbirine daha sıkı bağlı bir okul-aile iş birliği oluşturmasıdır. Öğrenciler ve öğretmenler karşılıklı konuşarak ürün dosyası içindeki malzemeleri zaman içinde ve adım adım geliştirirler. Bu iş birliği sayesinde öğrenciler, konuları ne kadar iyi öğrendiklerini ve sonra ne öğreneceklerini öğrenebilmektedirler. Bunun yanında, öğrenci ailelerinin, ürün dosyası değerlendirme sürecinin her aşamasına katılması önemlidir (Ioannou-Georgiou ve Pavlou, 2002). Ailelerin değerlendirme sürecine dâhil edilmesi, öğrencilerinin öğrenmelerinin bir parçası olmalarını ve okulda yapılanları daha iyi anlamalarını sağlamaktadır.

d) Öz değerlendirme

Öğrenciler ürün dosyalarına tüm çalışmalarını koymazlar. Seçilen ürünler, programda belirlenen amaç ve hedefler doğrultusunda, öğrencilerin performanslarını en iyi yansıtan seçkin çalışmalardır. Bu belgeler aynı zamanda öğrencilerin hedeflere giderken nasıl bir gelişme gösterdiklerini kanıtlayan dokümanlardır (Kan, 2007). Bu kıstasları anlayan öğrencilerde öz değerlendirme becerileri gelişmektedir. Öğrencilerde, ilk önce oluşturdukları ürün dosyalarına, daha sonrasında da genel anlamda öğrenme ve değerlendirmeye yönelik sahiplik duyguları artmaktadır (Erdoğan, 2006).



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.8. Kontrol listesi

Kontrol listesi, bir ölçme aracı olarak kullanılabilirdiği gibi bir öğretim aracı olarak da kullanılabilir. Öğrencinin bir davranışı öğrenmesi ya da bunun değerlendirilmesi evresinde neleri, hangi sıra ile ve nasıl yapacağını izlemek amacıyla kullanılır. Öğrenciden beklenen performansın en önemli gözlenebilir yanlarını içerir. Kontrol listeleri daha çok süreci ölçer ve kurallara uyulup uyulmadığını, belirli işlem yollarının izlenip izlenmediğini, bir davranışın gösterilip gösterilmediğini belirlemede önemlidir (Tekin, 1991).

2.8.1. Kontrol listesi hazırlama

Kontrol listesi hazırlanırken dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- İfadeler öğrenci davranışına yönelik olmalıdır. Bu nedenle üçüncü şahıs çekimi tercih edilmelidir. Örneğin, dinliyor, yapıyor, konuşuyor, dikkat ediyor vb.
- Kazanımın/performansın alt basamaklarını mümkün olduğunca içermelidir. Bunun için de kazanımın/performansın göstergeleri listelenmeli ve her bir gösterge tabloya dahil edilmelidir.
- Değerlendirmeyi kolaylaştırmak amacıyla gözlemlenebilir özelliklere sırasıyla yer verilmelidir.
- Eğer öğrencinin farklı zamanlardaki durumu karşılaştırılacaksa kontrol listesi tablosunda öğrencinin adı-soyadı ile birlikte tarih bilgisine de yer ayrılmalıdır.

“Spor ortamında iletişim yollarını etkili olarak kullanır” kazanımı kapsamında, konuşmalarında sesini ve beden dilini etkili bir şekilde kullanma konusuna ilişkin kontrol listesi örneği şu şekilde oluşturulabilir:

Tablo 14. Spor ortamında iletişim yollarını etkili kullanma kontrol listesi

Nitelikler	Evet	Hayır
Dinleyicinin işitebileceği bir sesle konuşuyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vurgu ve tonlamaya dikkat ediyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yüzü dinleyiciye dönük konuşuyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dinleyiciyle göz teması kuruyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yüz ve kafa hareketlerini konuşmanın içeriğine uygun kullanıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El ve kol hareketlerini konuşmanın içeriğine uygun kullanıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konuşması sırasında aşırı hareketlerden kaçınıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2.8.2. Kontrol listesinin kullanımı

Kontrol listelerinde, değerlendirilmek istenen özellikler “var/yok”, “evet/hayır” gibi kelimelerle veya bu kelimelerin yer aldığı sütunların “x” gibi sembollerle işaretlenmesi yoluyla belirtilir. Öğrencinin belirlenen özellikleri gözlemlenerek gözlem sırası ve/veya sonrasında ilgili kısım işaretlenir. Kontrol listeleri her bir öğrenci için bireysel olarak kullanılabilirdiği gibi grup çalışmalarında birden fazla öğrenci için ortak olarak da kullanılabilir.

2.8.3. Kontrol listesi ile dönüt verme

Kontrol listesinden hareketle öğrencilere dönüt verilirken her bir özellik üzerinden ayrı dönüt verilmelidir. Özellikle “hayır” veya “yok” olarak işaretlenen hususlar üzerinde durularak eksikliğin/hatanın giderilmesi önemlidir. Örneğin, “Dinleyicinin işitebileceği bir sesle konuşuyor” maddesinde öğrenci için “hayır” işaretlenmişse ona konuşurken sesini biraz daha yükseltmesi konusunda telkinde bulunulmalı, doğru bir örnek dinletilmeli, eğer öğrencinin fiziksel veya psikolojik bir sorunu varsa ilgili birimlere (hastane veya okul rehberlik birimi) yönlendirilmelidir.



2.8.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-6

Sınıf düzeyi	7
Öğrenme alanı	Hareket Yetkinliği
Alt öğrenme alanı	Hareket Becerileri
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">• Topu fırlatırken ve yakalarken uygun pozisyon alır.• Topu fırlatırken ve yakalarken el-ayak koordinasyonunu sağlar.• Topu fırlatırken ve yakalarken göz kontağı kurar.• Farklı hız, yön ve yüksekliklerde topu fırlatır ve yakalar. <p>Bu göstergeler BE.7.1.1.2. kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceriler, tutum ve değerler	Hareketlilik, koordinasyon, mekân algılama

Kullanılan ölçme-değerlendirme araçları ve kullanıma gerekçesi

Kontrol listesi (Ek-11)

Bu süreçte, öğrenme düzeyi ve eksikliklerini belirlemek amacıyla biçimlendirici değerlendirme yöntemi olarak devinışsel alan davranışlarının ölçülmesinde yaygın bir şekilde kullanılan "kontrol listesi"nden faydalanılabilir. Kontrol listeleri, herhangi bir konu ya da beceriye ilişkin performansı oluşturan öğelerin ne kadarının öğrenciler tarafından gösterildiğinin belirlenmesi için uygun bir tekniktir. Ayrıca, geliştirilmesi ve uygulanması kolay olduğu için bütün sınıf düzeylerinde rahatlıkla kullanılabilir.

Gözlem formu (Ek-12)

Bu süreçte, alternatif biçimlendirici değerlendirme yöntemi olarak devinışsel alan davranışlarının ölçülmesinde "kontrol listesi" gibi yaygın şekilde kullanılan "gözlem formu"ndan da yararlanılabilir. Bu yöntemin kullanılmasının amacı, öğrenciler hakkında kapsamlı ve sürece dayalı olarak doğru ve hızlı bilgi edinmek ve öğrencilerin kazanımlara ulaşma derecelerini belirlemektir.

Eğer ilgili hareket becerilerinin mükemmellik derecesi belirlenmek isteniyorsa "gözlem formu" veya "dereceli puanlama anahtarı" alternatif ölçme aracı olarak kullanılabilir. Kontrol listesi, süreç hakkında daha detaylı bilgi edinmek amacıyla birkaç haftayı kapsayacak şekilde düzenlenebilir.

Uygulamaya yönelik yönergeler

Kontrol listesi/Gözlem formu

- Derste yapılacak etkinlikler, ilgili kazanım göstergeleri gözlemlenebilecek şekilde düzenlemelidir.
- Öğretmen, Fiziksel Etkinlik Kartlarındaki "Temel Hareket Becerileri"nden (Sarı Kartlar) Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketlerle ilgili "Atma-Tutma" oyununu değerlendirme etkinliği olarak kullanabilir.
- Öğrencilere Ek-11'deki kontrol listesi ve Ek-12'deki gözlem formu dağıtılıp etkinlik süreci içerisinde nelere dikkat etmeleri gerektiği söylenir.
- Öğrencilerin ilgili davranış düzeyleri kontrol listesi/gözlem formuna işaretlenir. Bu süreçte öğrencilere, kontrol ve gözlem formlarına dayalı olarak, topu fırlatma ve yakala ile ilgili dönütler verilir.
- Dönüt verilen kontrol listeleri/gözlem formları değerlendirildikten sonra öğrencilere geri dağıtılabilir.
- Değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere nasıl dönüt verileceği planlanır.

İlgili kazanım, diğer hareket becerilerini (koşma, sıçrama gibi) içerecek şekilde de düzenlenebilir. Bu durumda, kazanımda yer alan bütün hareket becerilerini oluşturan öğelerin gözlemlenebilir davranış ifadelerine dönüştürülmesi gerekmektedir (Örneğin, "Koşarken ileriye doğru bakar" gibi).

Ek-11 ve Ek-12'deki gözlemlenebilir davranış ifadelerinden hareketle oluşturulacak öz ve akran değerlendirme formları da biçimlendirici değerlendirme amacıyla kullanılabilir. Öz ve akran değerlendirme sürecini kısaltmak için ders sonunda bazı uygulamalar yapılabilir (Örneğin, "Sizi bu oyunda en çok zorlayan hareket hangisiydi?" sorusu sorularak öğrencilerden dönüt alınabilir).

Öğrenci başarısına dönüt verme

Topu fırlatırken ve yakalarken yapılması gereken davranışları geliştirirken kontrol listesi ve gözlem formundaki göstergeleri dikkate alarak öğrencilere dönütler verilir. İstenilen düzeyde yapılan davranışlar için öğrencilerin davranışları ön plana çıkarılarak onaylanır. Örneğin, "Topu belirlenen farklı yükseklikteki hedeflere fırlatıp iyi takip ediyorsun." gibi bir dönüt verilebilir. Eksik olan öğrencilere topu fırlatma veya tutmanın doğru yapılışını gösteren videolar izletilebilir, izlemesi önerilebilir. Böylece öğrenci kazanımı gözlemleyerek kendi fırlatış ve tutuşunu düzeltebilir.

Öğretmen, yalnızca kontrol listesi ve gözlem formu üzerine değil aynı zamanda ilgili konuları işlerken de dönütler vererek eksikliklerin giderilmesine katkı sağlayabilir. Örneğin, topu sürekli aynı hızda fırlatan bir öğrenciye öğretmen, "Topu bazen hızlı bazen de yavaş fırlatmalısın" şeklinde dönüt verebilir. Öğrenciye verilen dönütlerden sonra ilgili davranışları aynı ölçme aracı veya alternatif ölçme araçlarıyla tekrar gözlenerek kazanıma ulaşma derecesi belirlenebilir. Örneğin, ilk değerlendirmede Ek-11 kullanılmışsa son değerlendirme Ek-12 kullanılarak yapılabilir.

Öğretmenler, okulun fiziki koşulları, konunun özelliği ve öğrencilerin seviyesini göz önünde tutarak kontrol listesi veya gözlem formunda düzenlemeler yapabilirler. Örneğin, kontrol listesindeki madde sayısı ihtiyaç halinde azaltılabilir.

Öğretmen, gözlem formları ve öz değerlendirme formlarından elde ettiği bilgiler ve ders işleniş esnasında öğrencilerden aldığı dönütler doğrultusunda tespit ettiği öğrenme eksikliklerini gidermek için farklı öğretim yöntemlerini (soru-cevap, görsel içerikli sunum, problem çözme ve yönlendirilmiş buluş yöntemi gibi) devreye sokarak konuları tekrar edebilir (Örneğin, "Topu yakalarken nelere dikkat etmeliyiz?").





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

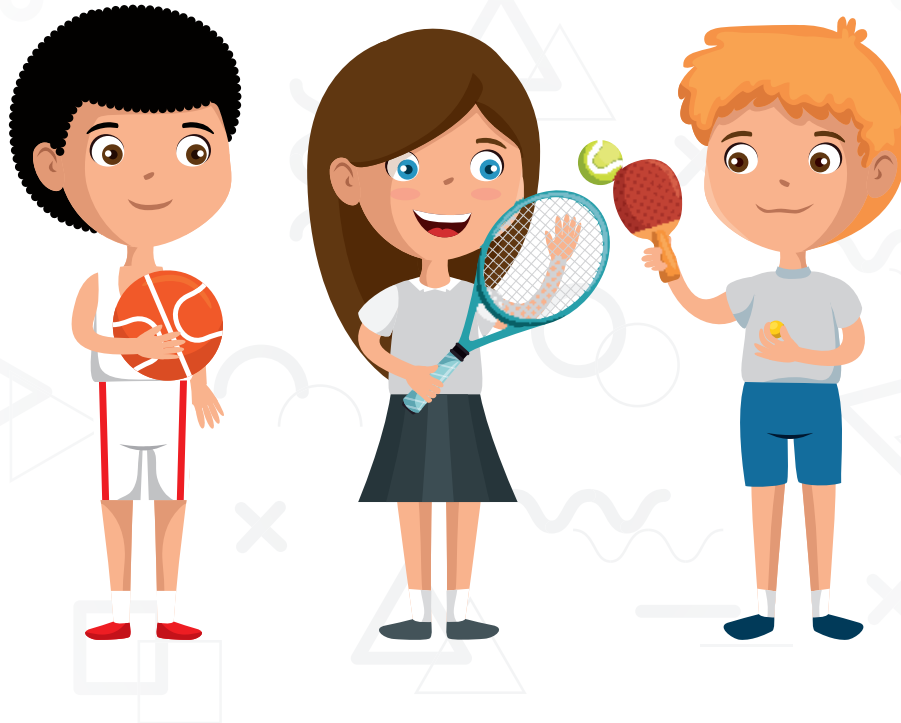


Ek-11

Kontrol listesi



Gözlenecek davranışlar		Gözlendi	Gözlenmedi
Fırlatma	Topu fırlatmak için uygun pozisyon alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu fırlatırken el ve ayak koordinasyonunu sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu fırlatırken kalçasını döndürür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu belirlediği hedefe fırlatır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu fırlattıktan sonra takip eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu farklı hızlarda fırlatır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu farklı yüksekliklerde fırlatır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu farklı yönlerde fırlatır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yakalama	Topu yakalamak için uygun pozisyon alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Kendisine gelen top ile göz kontağı kurar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu yakalarken el ve ayak koordinasyonunu sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Farklı yükseklikten gelen topları yakalar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Farklı hızlarda gelen topları yakalar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Farklı yönlerden gelen topları yakalar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





Ek-12

Gözlem formu

Gözlenecek davranışlar		İyi	Orta	Geliştirilebilir
Fırlatma	Topu fırlatmak için uygun pozisyon alma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu fırlatırken el ve ayak koordinasyonu sağlama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu fırlatırken kalçayı döndürme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu belirlenen hedefe fırlatma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu fırlattıktan sonra takip etme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu farklı hızlarda fırlatma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu farklı yüksekliklerde fırlatma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu farklı yönlerde fırlatma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yakalama	Topu yakalamak için uygun pozisyon alma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Kendisine gelen top ile göz kontağı kurma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Topu yakalarken el ve ayak koordinasyonu sağlama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Farklı yükseklikten gelen topları yakalama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Farklı hızlarda gelen topları yakalama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Farklı yönlerden gelen topları yakalama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.9. Öz, akran ve grup değerlendirme

Bu bölümde biçimlendirici değerlendirme araçlarından “öz, akran ve grup” değerlendirme araçları yer almaktadır. Beden eğitimi ve spor dersine özgü örneklerle önceki bölümlerde yer verilmiştir (Öz değerlendirme formu için bkz. dereceli puanlama Anahtarları, akran değerlendirme formu için bkz. gözlem formu, grup değerlendirme formu için bkz. performans dayalı değerlendirme).

2.9.1. Öz değerlendirme

Öz değerlendirme, öğrencilerin çalışmalarına ve davranışlarına ilişkin yansıtıcı düşünce ve değerlendirme yeterliklerinin geliştirilmesi açısından önemli bir değerlendirme aracıdır. Öğrencilerin kendini kendilerini bağımsız bir şekilde sorgulayarak öğrendiklerini, ürettiklerini ve ortaya koydukları ürünleri değerlendirmeleri, gözden geçirmeleri ve iyileştirmeleri için; aynı zamanda güçlü ve zayıf yönlerini keşfederek ortaya koymaları açısından önemlidir. Ayrıca, öğrencilerin öğrenmelerini teşvik edebilen bir araç özelliği de taşımaktadır. Öğrenciler öz değerlendirme yaparken kendilerini daha iyi tanıma, keşfetme ve ifade etme fırsatı bulurlar. Her öğrenci kendi öğrenmesini geliştirmek için sorumluluk almalıdır. Öz değerlendirme yaparak öğretmenleriyle birlikte sürece dahil olur.

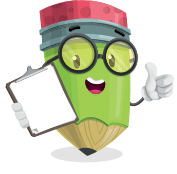
a) Öz değerlendirme formu hazırlama

Öğrenciler farklı gelişim düzeylerinde oldukları için öz değerlendirme formu hazırlanırken öğrencilerin gelişimsel düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca, öğretim programında yer alan kazanıma bağlı göstergeler öz değerlendirme formu hazırlanırken ölçüt olarak kullanılabilir. Öğrencinin öğretim sürecinde ulaşması beklenen kazanımlara ne ölçüde ulaştığının bu form yardımıyla daha kolay değerlendirilebilmesi beklenmektedir. Bu yolla öğrencinin değerlendirme sürecine aktif katılımı ve kendi performansı hakkında kendi değerlendirmelerini yapabilmesi sağlanmış olur.

Bir öz değerlendirme formu hazırlamada dikkat edilecek önemli hususlar şunlardır:

- Dersin hangi aşamasında öz değerlendirme formu kullanılacağına karar verilir.
- Konu sonunda ulaşılabilecek kazanım göstergeleri listelenir.
- Bu göstergeler ifadelere dönüştürülür.
- Formlarda madde ve seçenek sayısı fazla olmamalıdır.
- Form tasarımı yapılırken öğrencilerin farklı gelişim düzeyleri (ilkokul, ortaokul) göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin, küçük yaş grubu öğrenciler için hazırlanan formlarda yazılı ifadeler sade olmalı ve görsellerle desteklenmelidir.
- Farklı içerik ve konular için farklı öz değerlendirme formları geliştirilmelidir.

Takip eden sayfalarda yer alan iki öz değerlendirme formu örneği, öğrencilerin grup içi görev ve sorumluluklarını değerlendirmeleri için hazırlanmıştır.



Öz Değerlendirme Formu -1

Değerlendirmeyi yapan öğrencinin

Adı Soyadı :

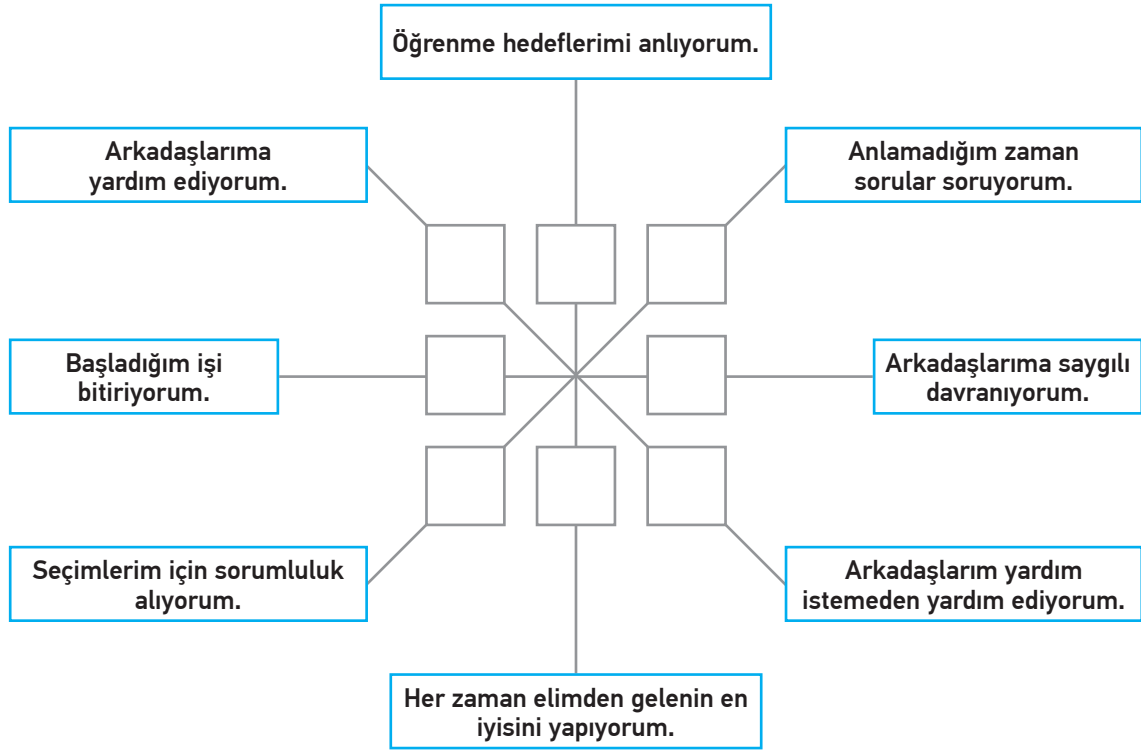
Numarası :

Şubesi :

Tarih :

Çalışmanın İsmi :

Sevgili öğrencim, aşağıda yer alan ifadelerin her biriyle ilişkilendirilmiş olan kutucuğu “bana çok benziyor” diye düşünüyorsan **maviye** “bana biraz benziyor” diye düşünüyorsan **yeşile** “bana hiç benzemiyor” diye düşünüyorsan **kırmızıya** boya.



Şekil 17. Öz değerlendirme örneği-1



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Öz Değerlendirme Formu -2

Değerlendirmeyi yapan öğrencinin

Adı Soyadı :

Numarası :

Şubesi :

Tarih :

Çalışmanın İsmi :



Kendimi Değerlendiriyorum

Ölçütler	Hiçbir Zaman	Bazen	Sık sık	Her Zaman
Grup çalışmasında katkıda bulundum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grupta bilimsel ve yaratıcı fikirler ürettim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grupta herkesle uyum içerisinde çalıştım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grupta üstüme düşen tüm sorumluluğu yerine getirdim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grupta diğerlerinin fikirlerine saygılı oldum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Şekil 18. Öz değerlendirme örneği-2





Aşağıda verilen üçüncü öz değerlendirme formu örneği ise öğrencinin yansıtıcı düşüncelerini ortaya koymaya yardımcı olmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu tür öz değerlendirme formlarında aşağıda yer alan ifadelere benzer ifadeler kullanılabilir:

Öz Değerlendirme Formu -3

Değerlendirmeyi yapan öğrencinin

Adı Soyadı :

Numarası :

Şubesi :

Tarih :

Çalışmanın İsmi :

- Bu çalışmada bana kolay gelen:.....
.....
.....
- Bu çalışmada en çok beğendiğim:.....
.....
.....
- Bu çalışmada en çok zorlandığım:.....
.....
.....
- Bu çalışma bence farklı yapılabilirdi.
Örneğin;.....
.....
.....
.....

Şekil 19. Öz değerlendirme örneği-3





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

b) Öz değerlendirme formunun kullanımı

Öz değerlendirme her ne kadar öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini ortaya koymaya yarasa da onlardan her zaman ve her şey hakkında yansıtıcı düşünceleri istenmemelidir çünkü kısa süre sonra sürekli öz değerlendirme yapmaktan sıkılacaklardır.

Ancak burada dikkat edilmesi gereken ikinci önemli nokta, öz değerlendirme aracının öğrencilerin kendi notlarını verdikleri bir değerlendirme aracı olarak kullanılmamasıdır. Eğer bu araç not verme amacıyla kullanılırsa, öğrenciler ne kadar dürüst olurlarsa olsunlar kendilerine verdikleri notların gerçeği yansıtmadığı, kendilerine oldukça yüksek notlar verdikleri ve yaptıkları hataları göz ardı ettikleri görülebilir. Bu nedenle, öz değerlendirmenin etkili olabilmesi için doğru bir amaca hizmet edecek şekilde kullanılması gerekmektedir.

Bu nedenle, öğrencilere öğrendiklerinin neden önemli olduğunun vurgulanması, hangi öğrenme stratejilerinde başarılı oldukları, neye odaklanmaları gerektiği ve niçin bunun önemli olduğu net olarak belirtilmelidir.

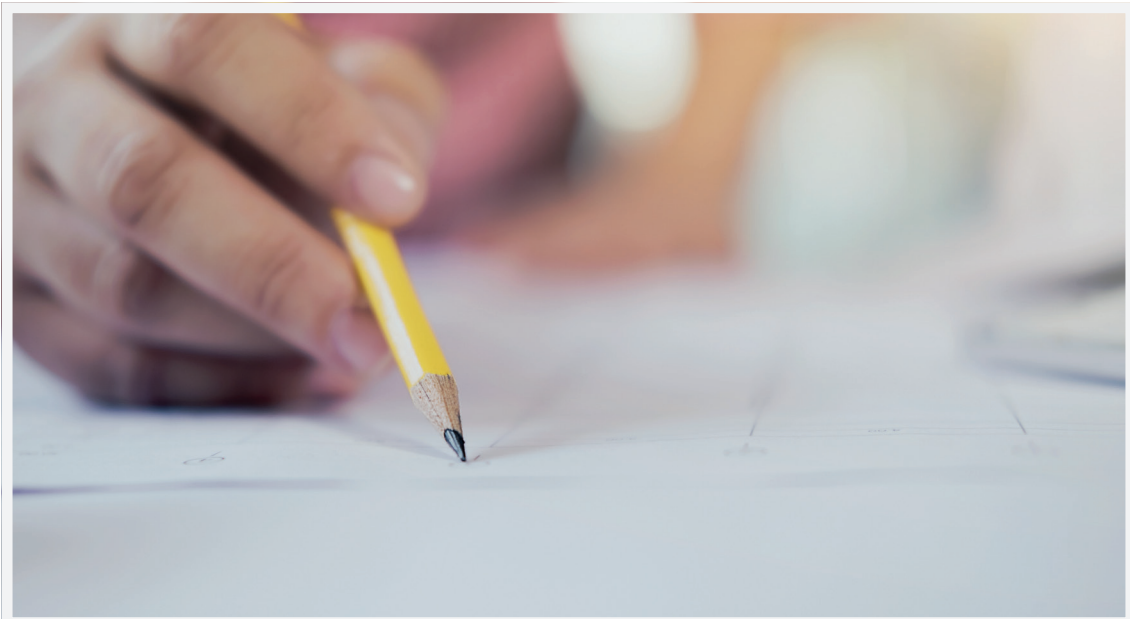
Ayrıca, öz değerlendirme araçlarının öğrencilere tanıtılması, ne işe yaradıklarının ve ne amaçla kullanılacaklarının çok iyi şekilde açıklanması gerekir. Özellikle vurgu yapılması gereken unsurlardan biri de öğrencilere dürüst cevap vermeleri, duygu ve düşüncelerini çekinmeden, utanmadan ve korkmadan yazmaları gerektiğinin söylenmesidir. Bu araçların geliştirilme aşamasında öğretmenler sınıfla birlikte ölçütler belirler ve daha sonra belirli aralıklarla öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri sağlanır.

c) Öz değerlendirme formu ile dönüt verme

Sınıflarda öğrencilere uygulanan öz değerlendirme formları daha sonra toplanıp gözden geçirilmelidir. Öz değerlendirme formlarının yanı sıra aynı öğrenciye ait bireysel değerlendirme formu ve akran değerlendirme formları karşılaştırılmalı, bunların birbiriyle ne kadar tutarlı olup olmadığına bakılmalıdır. Bu karşılaştırma yapıldıktan sonra her öğrenciye ait çok kısa değerlendirme cümlelerinin yazıldığı kayıtlar tutulmalıdır. Bunlar her öğrencinin gelişiminin takibini sağlar ve kolaylaştırır.

Bu değerlendirmeler sonucunda problem yaşayan ve kendisiyle ilgili olumsuz değerlendirme yapan öğrencilerle bireysel olarak konuşulmalı ve problemin ne olduğu ve nasıl çözülebileceği tartışılmalıdır. Buradan alınan bilgiler öğrenci ürün dosyalarına konularak ebeveynlerle paylaşılmalıdır. Aynı zamanda tutulan rapor ve formlar rehber öğretmenle paylaşılarak onların da yardımına başvurulabilir.

Öğrencilerin neleri başarabildikleri ve "henüz" neleri başaramadıkları tam olarak bilinmeli ve buna göre değerlendirme yapılmalıdır. Öğrencilere süreç içinde dönütler verilerek neleri yanlış, neleri doğru yaptıkları ifade edilmeli, böylece gelişimlerinin farkında olmaları sağlanmalıdır. Doğru ve yansız değerlendirme yapmak için her öğrenciye ait bir rapor defteri (dosyası) tutulmalıdır. Bu defterde hangi öğrenme ve gelişim alanlarına yer verileceğine karar verilmeli (akademik hedefler, beceriler, öğrenme yaklaşımı vb.), bunları belirlerken de kesin ve net olunmalıdır. Akademik ve akademik olmayan davranışlar iyi belirlenmeli ve eğer akademik başarı ölçülecek ise çaba, sınıf içi davranış, devam-devamsızlık, derse yönelik tutum gibi akademik olmayan faktörler bu değerlendirmenin içine katılmamalıdır.





2.9.2. Akran değerlendirme

Akran değerlendirme, öğrencinin gerçekleştirdiği etkinliğin veya ürünün önceden belirlenmiş ölçütlere göre arkadaşları tarafından değerlendirilmesidir. Bu form, grup çalışmalarında grup üyelerinin birbirlerinin performanslarını değerlendirmesi amacıyla kullanılabilir. Bu formun kullanılması sosyal becerilerin gelişmesine de katkı sağlar. Bu manada akran değerlendirmesi öğrencilerin objektif karar verme becerilerini, eleştirme yeteneklerini ve öz farkındalıklarını geliştirmeye yardımcı olur.

a) Akran değerlendirme formu hazırlama

Akran değerlendirme formu hazırlanırken de çocukların gelişimsel düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca, öğretim programında yer alan kazanımlar akran değerlendirme formu hazırlanırken ölçüt olarak kullanılabilir. Öğrencinin öğretim sürecinde ulaşması beklenen kazanımlara ne ölçüde ulaştığının bu form yardımıyla daha kolay değerlendirilebilmesi beklenmektedir. Bu yolla öğrencinin değerlendirme sürecine aktif katılımı ve arkadaşlarının performansı hakkında kanaat oluşturması sağlanmış olur.

Bir akran değerlendirme formu hazırlamada dikkat edilecek önemli hususlar şunlardır:

- Dersin hangi aşamasında akran değerlendirme formu kullanılacağına karar verilir.
- Konu sonunda ulaşılabilecek kazanım göstergeleri listelenir.
- Bu göstergeler akran değerlendirme form ifadesine dönüştürülür.
- Formlarda madde ve seçenek sayısı fazla olmamalıdır.
- Form tasarımı yapılırken öğrencilerin farklı gelişim düzeyleri (ilkokul, ortaokul) göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin küçük yaş grubu öğrenciler için hazırlanan formlarda yazılı ifadeler sade olmalı ve görsellerle desteklenmelidir.

b) Akran değerlendirme formunun kullanımı

Akran değerlendirme aracı ortak hazırlanan grup ödevlerinde ve sunumlarda, grup olarak hazırlanmış performans görevlerinin değerlendirilmesinde ve uygulamaya dayalı öğrenci çalışmalarında kullanılabilir. Akran değerlendirme hem öğrencilerin grup içindeki bireysel çabalarını ortaya koymada hem de gruba katkısını değerlendirme de etkili bir araçlardan biridir. Ancak bu aracın etkili ve faydalı olabilmesi için sınıfta öğrencilere akran değerlendirme hakkında bilgi verilmeli, amacı ve önemine vurgu yapılarak değerlendirme ölçütleri, akrandan beklenenler çok iyi bir şekilde edilmelidir.

Uygulama aşamasında dikkat edilmesi gereken ilk şey, öğrencilerin akranlarına adil davranmalarıdır. Birbirlerine ilişkin değerlendirme yapacak bireyler çok yakın arkadaşlardan seçilmemeli ve tarafsız değerlendirme yapmaları konusunda uyarılmalıdır. Yapılan değerlendirmenin gerçek amacın öğrencilerin birbirlerinden geri bildirim almasını sağlamak olduğu ve herhangi bir puanlama veya notlandırma yapılmayacağına, bu aracın mantığının dönüt vermek olduğuna, tamamen biçimlendirici bir şekilde kullanıldığına vurgu yapılmalıdır.

c) Akran değerlendirme formu ile dönüt verme

Öz değerlendirme başlığı altında verilen öneriler akran değerlendirme formları için de kullanılabilir.

2.9.3. Grup değerlendirme

Grup değerlendirmesi; bir gruba ait çalışmaların veya ürünlerin öğretmen, sınıftaki diğer gruba ait üyeler veya kendi gruplarında bulunan üyeler tarafından değerlendirilmesi şeklinde yapılır. Grup ödevinin en temelde kazandırmaya çalıştığı davranışlar sadece çalışılan konunun öğrenilmesi değil, ortak hareket edebilme, farklı görüşlere saygı duyma, ortak plan yapabilme, bilgiyi paylaşma grup lideri olma, sorumluluk alma ve yardımlaşma gibi davranışları kazanmak da esastır.

a) Grup değerlendirme formu hazırlama

Grup değerlendirme formu hazırlanırken öncelikle öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınmalıdır. Ayrıca öğretim programında yer alan kazanımlar grup değerlendirme formu hazırlanırken ölçüt olarak kullanılabilir. Öğrencinin öğretim sürecinde ulaşması beklenen kazanımlara ne ölçüde ulaştığının bu form yardımıyla daha kolay değerlendirilebilmesi beklenmektedir. Bu yolla öğrencinin değerlendirme sürecine aktif katılımı ve grup arkadaşları hakkında değerlendirmeler yapabilmesi sağlanmış olur.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Bir grup değerlendirme formu hazırlamada dikkat edilecek önemli hususlar şunlardır:

- Dersin hangi aşamasında grup değerlendirme formu kullanılacağına karar verilir.
- Konu sonunda ulaşılabilecek kazanım göstergeleri listelenir.
- Bu göstergeler grup değerlendirme form ifadesine dönüştürülür.
- Formlarda madde ve seçenek sayısı fazla olmamalıdır.
- Form tasarımı yapılırken öğrencilerin farklı gelişim düzeyleri (ilkokul, ortaokul) göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin küçük yaş grubu öğrenciler için hazırlanan formlarda yazılı ifadeler sade olmalı ve görsellerle desteklenmelidir.

b) Grup değerlendirme formunun kullanımı

Öğrencilere grup ödevleri verildiği zaman genelde ödevin hazırlanma ve teslim (sunum, performans, uygulama vb.) aşamasında sıklıkla grup üyelerinden şikayetler geldiği gözlenir. Grupta herkesin eşit çalışmadığı ya da bazılarının sürece hiç katkı sağlamadığı, hatta sadece bir kişinin bütün sorumluluğu üstlendiği ve grup çalışması yapılması yerine bu tek kişinin tek başına işin üstesinden gelmeye çalıştığı dile getirilir. Bu, grup ödevlerinin en büyük sorunlarından biridir. Bu nedenle, öğretmenlerin büyük bir kısmı grup ödevi vermek yerine bireysel ödevler vermeyi tercih etmektedir. Ancak öğrencilerin yukarıda verilen ve öğrenilmesi istenen konunun dışında ifade edilen davranışları öğrenmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle, grup ödevinde yaşanabilecek problemleri azaltabilecek tedbirler alınabilir. Yaşanabilecek bir diğer sorun ise öğrencilere bir araştırma konusu verildiğinde genelde konunun internette bulunup kopyalanması, hiç okunmadan ve üzerinde emek harcanmadan teslim edilmesi veya işin ebeveynlere ya da başkalarına yaptırılmasıdır. Bu noktada, öğrencilere en başta belirli yönerge ve kurallar verip yaşanabilecek olası problemler için tedbir almakta fayda vardır.

c) Grup değerlendirme formu ile dönüt verme

Örneğin, ödev teslim edildikten sonra grup üyelerine ödev hakkında sözlü kısa bir sınav yapılarak o ödev için çalışan, emek veren ve konu hakkında bilgi sahibi olanlar tespit edilerek adil bir puanlama yapılabilir. Diğer bir alternatif ise şu şekilde olabilir: Örneğin, bir grup çalışmasında 500 puan üzerinden 5 kişilik bir grubun toplamda aldığı puan 475 olsun. Öğretmen grup üyelerine "Bu puanı aranızda eşit dağıtıyım mı yoksa herkese ayrı ayrı hak ettiği puanı mı vereyim?" diye sorar. Burada öğretmen iki durumla karşılaşabilir: İlkinde öğrenciler aldıkları puanın eşit paylaşılmasına karar verebilir ve kendi aralarında uzlaşma sağlayarak az çalışana da aynı notun verilmesine rıza gösterebilir. İkincisinde ise az çalışan kişi dürüst davranarak hak etmediğini söyleyip az not almaya gönüllü olabilir.





Akran ve Grup Değerlendirme Formu

Değerlendirmeyi yapan öğrencinin
Adı Soyadı :
Numarası :
Şubesi :
Tarih :
Çalışmanın İsmi :

Sevgili öğrenciler,

Bu formda grup olarak çalışmada yerine getirdiğiniz görevlere ilişkin ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeleri inceleyerek arkadaşlarınıza grup içerisindeki görevleri yerine getirme durumuna göre uygun sayıda ★ sembolü vermeniz beklenmektedir.

★★★★ : iyi

★★★ : orta

★ : geliştirilebilir

İfadeler	Gruptaki arkadaşlarınızın isimleri			

Grup toplantılarına katılma				
Grup çalışması için birlikte plan hazırlama				
Gruptaki görevini zamanında yerine getirme				
Çalışma süresince yararlı fikirler üretme				
Grup üyeleri ile yardımlaşma				

Şekil 20. Akran değerlendirme örneği





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Şimdi ise grup olarak çalışmanızı değerlendirmeniz beklenmektedir. Aşağıdaki ifadeler sizin grubunuzda yapılmışsa “Evet”, yapılmamışsa “Hayır”ı işaretleyiniz.



Ölçütler	Evet	Hayır
Grup çalışması için plan hazırladık.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çalışmamızı zamanında bitirdik.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çalışmamızı eksiksiz yaptık.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çalışma sırasında birbirimizle fikir alışverişinde bulunduk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çalışma sırasında birbirimizin fikirlerine önem verdik.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çalışma sırasında birbirimize yardım ettik.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Aşağıdaki ifadelerde boş bırakılan yerlere grup çalışmanızla ilgili görüşlerinizi yazmanız beklenmektedir.

Grup çalışmamızla ilgili görüşlerim:

1. Grubumuzdaki görev dağılımını
.....
..... şeklinde yaptık.

2. Grubumuzda en verimli çalışanlar
.....
.....

3. Grupla çalışmanın en güzel yanı/yanları
.....
.....

4. Grupla çalışmanın en zor yanı/yanları.....
.....
.....

5. Bir dahaki grup çalışmasında
.....
..... değiştirmek isterim.

6. Aynı çalışmayı tekrar yapacak olsam
.....
..... şeklinde değiştirdim.

Şekil 21. Grup değerlendirme örneği

3.

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMIYLA UYUMLU DİĞER BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME ÖRNEKLERİ





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

3.1. Tutum ölçekleri

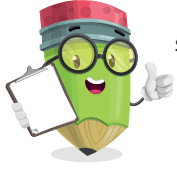
Bireyin kendi algı dünyası ile motivasyon, heyecan, idrak ve öğrenme süreçlerinin sürekli bir organizasyonu olan tutum (Krech ve Crutchfield, 1999), Alport'a (1935) göre terim olarak ilk kez sanat alanında "eylem (action) için zihinsel olarak hazırlanma" anlamında kullanılmıştır (Akt. Erkuş, 2003). Tutum, bireyin kendisine veya çevresindeki herhangi bir toplumsal konu, obje ya da olaya karşı deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir (Inceoğlu, 2011). Tutumlar, en olumludan en olumsuzu kadar çeşitli derecelerde olabilmektedir. Olumlu tutumlar; nesnelere ya da fikirler konusunda olumlu inanca sahip olma, onu benimseme ve sevmeye kendini gösterirken, olumsuz tutumlar; nesne ya da bir düşünce hakkında olumsuz inanca sahip olma, onu reddetme veya sevmeme, ona karşı olumsuz davranışlarda bulunmayla kendini göstermektedir (Demirhan ve Altay, 2001). Bu bağlamda da Sherif ve Sherif (1996), tutumu psikolojik bir sürecin herhangi bir değer yargısıyla belirlenmiş bir nesne veya duruma ilişkin olarak bireyin olumlu ya da olumsuz yönde tepki göstereceğini belirleyen bir hazır olma durumu olarak tanımlamıştır (Akt. Tolun, İsen ve Batmaz, 1985). Bu nedenle de tutumlar, hayatımızda vereceğimiz kararların sonucuna etki ederek başarılı, başarısız, mutlu veya mutsuz olma gibi durumların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Canlı, 2013).

Tutumlar insan davranışlarının en önemli tayin edicilerinden biridir. Bu bakımdan tutumların ölçülmesi, insanların ilgili nesne ya da duruma ilişkin sahip oldukları tutumun derecesinin bilinmesi birçok alanda istenen bir durumdur. İnsanların tutumları hakkında bilgi edinmenin doğrudan ve kestirme yolu, onların davranışlarını gözlemektir. Bir başka yol ise kişilere yine doğrudan tutum nesnesine ilişkin düşünce ve duygularını sormaktır. Daha sıklıkla kullanılan bir diğer yaklaşım da bireyin belirlenmiş tutum ifadelerine tepkide bulunmasına dayanan ölçekler geliştirmektir (Erkuş, 2003). Bu ölçekler geliştirilirken öncelikle araştırma konusu olan tutum objesi ile ilgili cümle, sıfat ya da madde/ifadeler dizisi barındıran bir liste hazırlanır. Bireylerin bu cümle, sıfat ya da ifadeler dizisine gerçek duyguları doğrultusunda tepkide bulunmaları istenir. Bu cümle, sıfat ya da ifadeler listesine ölçek denir. Yani tutum ölçekleri, bireyin iç dünyasını ortaya çıkarmak üzere oluşturulmuş bir dizi cümleye/ifadeye bireyin cevap vermesi için hazırlanmış ölçeklerdir (Tavşancıl, 2014). Birkaç yaklaşım olmakla birlikte, ölçek ifadelerinin puanlanmasında en sık kullanılan teknik Likert Tipi Ölçekleme tekniğidir. Likert tipi seçenek kategorileri çeşitli şekillerde (3'lü, 5'li, 7'li, 9'lu) düzenlenebilir. En yaygın kullanılanı ise 5'li Likert tipi seçenek yapısıdır. Örneğin, "Kesinlikle katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum", "Tamamen katılıyorum" şeklinde bir seçenek yapısı sırasıyla "1, 2, 3, 4, 5" şeklinde puanlanmaktadır. Eğer ölçek ifadeleri arasında olumsuz ifade varsa o ifade için puanlama, ters olacak şekilde (5, 4, 3, 2, 1) yapılmaktadır. Her bir ölçek ifadesine seçenek kategorileri üzerinden verilen tepkilere karşılık gelen puanlar toplanarak bireyin ilgili tutum ölçeğinden aldığı toplam puan hesaplanır.

Tutum ölçümünde sonuç, bir bireyin duygularının yoğunluğunun tutum objesinin lehinde mi, aleyhinde mi olduğunu yansıtmalıdır (Tavşancıl, 2014). Tutum ölçeklerinin genel olarak kullanılma amaçları aşağıda verildiği şekilde özetlenebilir (Özgüven, 1998'den akt. Tavşancıl, 2014):

- Tutum ölçekleri, bireylerin belirli tutum ve değerlerinin belirlenmesinde kullanılır,
- Bireylerin gözlenen tutum ve değer yargılarını etkileyen aile ve genel çevre faktörlerinin incelenmesi amacıyla kullanılır,
- Kişilik ölçekleri ile birlikte davranışı etkileyen önemli bir faktör olarak bireyin uyum problemlerinin teşhisinde kullanılır.

Tutum ölçekleri, öğretim yılının başında ve sonunda öğretmenin ilk defa girdiği sınıfı tanımak amacıyla uygulanabildiği gibi, sınıfa yeni katılan öğrenciler hakkında bilgi sahibi olmak amacıyla da kullanılabilir. İlgili derse yönelik tutumları olumsuz olan öğrenciler için farklı uygulamalar kurgulanabilir, daha sonra yapılacak ölçümlerle öğrencilerin tutumlarında bir değişim olup olmadığı gözlenebilir.



Aşağıda beden eğitimi dersine yönelik tutumları belirlemede kullanılacak örnek bir tutum ölçeği sunulmuştur:

3.1.1. Beden eğitimi dersi tutum ölçeği

Değerlendirmeyi yapan öğrencinin

Adı Soyadı :

Numarası :

Şubesi :

Tarih :

Çalışmanın İsmi :

Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyunuz. İfadeye ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin altında ayrılan yere aşağıda verilen örnekteki gibi (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her ifadeyi bir kez işaretleyiniz. Cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız.

	<input type="checkbox"/> Hiç katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Katılmıyorum	<input checked="" type="checkbox"/> Kararsızım	<input type="checkbox"/> Katılıyorum	<input type="checkbox"/> Tamamen katılıyorum
1 Beden Eğitimi dersinde öğretilenler bana önemli gelmiyor.	<input type="checkbox"/> Hiç katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Kararsızım	<input type="checkbox"/> Katılıyorum	<input type="checkbox"/> Tamamen katılıyorum
2 Beden Eğitimi dersinde öğretilenler dersi ilgi çekici hale getiriyor.	<input type="checkbox"/> Hiç katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Kararsızım	<input type="checkbox"/> Katılıyorum	<input type="checkbox"/> Tamamen katılıyorum
3 Beden Eğitimi dersinde öğretilenlerin bana bir faydası yok.	<input type="checkbox"/> Hiç katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Kararsızım	<input type="checkbox"/> Katılıyorum	<input type="checkbox"/> Tamamen katılıyorum
4 Beden Eğitimi dersinde öğretilenler benim için faydalıdır.	<input type="checkbox"/> Hiç katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Kararsızım	<input type="checkbox"/> Katılıyorum	<input type="checkbox"/> Tamamen katılıyorum
5 Beden Eğitimi dersinde öğretilenler dersi sevmemi sağlıyor.	<input type="checkbox"/> Hiç katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Kararsızım	<input type="checkbox"/> Katılıyorum	<input type="checkbox"/> Tamamen katılıyorum
6 Beden Eğitimi dersinde öğretilenler dersleri sıkıcı hale getiriyor.	<input type="checkbox"/> Hiç katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Katılmıyorum	<input type="checkbox"/> Kararsızım	<input type="checkbox"/> Katılıyorum	<input type="checkbox"/> Tamamen katılıyorum

Kaynak: Öncü, E., Gürbüz, B., Küçük Kılıç, S. and Keskin, N. (2015, June). Psychometric properties of the Turkish version of the physical education predisposition scale. Atina, Yunanistan'da düzenlenen ERPA Uluslararası Sağlık ve Spor Bilimleri Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ






3.2. Fiziksel uygunluk testleri

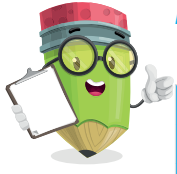
Fiziksel uygunluk, günlük işleri yorgunluk duymaksızın canlı ve uyanık yapabilmek ve serbest zamanları neşeli uğraşlarla geçirebilmek için gerekli enerjiye sahip olmaktır. Fiziksel uygunluk spor ve sağlıkla ilgili olarak iki şekilde ele alınır. Bu çerçevede; kardiyovasküler dayanıklılık, kas kuvveti, kas dayanıklılığı, esneklik, vücut kompozisyonu sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk bileşenleriyken çabukluk, koordinasyon, sürat, güç gibi faktörler performans ile ilgili fiziksel uygunluk bileşenlerini oluşturur. Denge bir yandan performans ile ilgili fiziksel uygunluk bileşeniyken, günlük yaşam içerisinde düşmelerin engellenmesi açısından ele alındığında sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk bileşeni olarak değerlendirilir. Böylece, bir kişinin sağlıkla ilgili fiziksel uygunluğu değerlendirilirken kişinin aerobik dayanıklılık (kalp-damar sistemi dayanıklılığı), kassal dayanıklılık, esneklik, kuvvet, beslenme/vücut kompozisyonu ele alınır. Sporla ilgili fiziksel uygunluk değerlendirilirken ise patlayıcı kuvvet, güç, hız, çeviklik, koordinasyon, denge, reaksiyon zamanı ve yapılan spor dalı ile ilgili diğer özelliklere ilişkin bileşenler ele alınır. Bu bileşenlerde ortaya çıkan yetersizlik ya da o yaş ve cinsiyet grubuna göre belirlenen standart değerlerin altında bir durum söz konusu ise o zaman kişinin fiziksel uygunluk düzeyinde bir yetersizlikten söz edilir. Örneğin, kuvvetsizlik, esnekliğin azlığı, obezite kişinin fiziksel uygunluk düzeyinin azalması veya yetersizliğine neden olabilir. Ayrıca, sağlığımızı etkileyen psikolojik, sosyal veya yetersiz ve dengesiz beslenme gibi fizyolojik nedenler de düşük fiziksel uygunluk sebebi olabilir. Bu nedenler ışığında fiziksel uygunluk, fiziksel aktivite ve sağlık birbirlerini etkileyen, yakından ilişkili kavramlardır. Öğretmenler, fiziksel uygunluğa ilişkin özelliklerin gelişimini izleyebilmek için dönem başında ve sonunda ölçümler yapabilirler.

Fiziksel uygunluk eğitiminin genel hedefi, öğrencilerin fiziksel uygunluk düzeylerini sadece okul yıllarında değil, okul sonrası yaşamlarında da geliştirebilmeleri ve düzenli olarak fiziksel aktivite yapmaları için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve davranışları onlara kazandırarak toplumda yetersiz fiziksel aktivite nedeniyle ortaya çıkan sağlık sorunlarını en aza indirmektir. Fiziksel uygunluk durumumuzu bilmek, fiziksel aktivite yönünden gelişime açık alanlarımızı belirlememizde bize yardımcı olacağı gibi spor okuryazarlığımızı artırarak fiziksel aktivite düzeyi yüksek bir yaşam kültürü geliştirmemizde de referans olur.

Aşağıda fiziksel uygunluk belirlemede kullanılabilecek örnek testler sunulmuştur:

Fiziksel uygunluk testi-1

Gözlenecek davranışlar		Tekrar sayısı (30 sn.)
	Mekik
	Şınav
	Ayak ucuna dokunma
	Tek ayak sıçrama
	İp atlama



Fiziksel uygunluk testi-2



Sağlıklı Fiziksel Uygunluk Alanı (SFUA) Değerleri		Test Dönemi	
		15 Eylül	15 Mart
		15 Mart	15 Nisan
Antropometrik Ölçüm	Vücut Ağırlığı (kg)		
	Boy Uzunluğu (cm)		
	BKİ Z-Skoru		
Kas Dayanıklılığı	Şınav		
	Mekik		
Esneklik	Otur-Uzan Testi	Sağ	
		Sol	

Beklenen Değerler

Kız				Erkek				BKİ Z Skoru	
Yaş	Mekik	Şınav	Otur-Uzan Testi (cm)	Yaş	Mekik	Şınav	Otur-Uzan Testi (cm)	Z Skoru	Beden Kütle Endeksi
10	≥12	≥7	23	10	≥12	≥7	20,5	>+3 SD	Şişman
11	≥15	≥7	25,5	11	≥15	≥8	20,5	≥+2 SD	
12	≥18	≥7	25,5	12	≥18	≥10	20,5	>+1 SD	Kilolu
13	≥18	≥7	25,5	13	≥21	≥12	20,5	Median	Normal
14	≥18	≥7	25,5	14	≥24	≥14	20,5	<-1 SD	
15	≥18	≥7	30,5	15	≥24	≥16	20,5	≤-2 SD	Zayıf
16	≥18	≥7	30,5	16	≥24	≥18	20,5	<-3 SD	Ciddi Zayıf
17	≥18	≥7	30,5	17	≥24	≥18	20,5		
>17	≥18	≥7	30,5	>17	≥24	≥18	20,5		





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

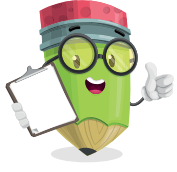
3.3. Beceri testleri

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarının bir diğer önemli amacı da öğrencilere çeşitli psiko-motor beceriler kazandırmaktır (Baumgartner ve Jackson, 1987). Beceri, “kişinin bedensel ya da düşünsel bir çaba ile bir işi kolaylıkla ve ustaca yapabilmesi” olarak tanımlanabilir. Psiko-motor beceriler daha çok “kas ve zihin koordinasyonu ile ortaya çıkan” becerileri içermektedir. Öğrencinin beden eğitimi ve spor dersinde istenilen davranışları gösterebilmesi, müzik dersinde enstrümanı istenildiği gibi çalabilmesi, laboratuvarda deney için istenilen düzeneği oluşturabilmesi gibi davranışlar psiko-motor davranışlar içerisinde yer almaktadır (Gelbal, 2013). Öğretim programlarında hedef alınan bu psiko-motor beceriler, birtakım karmaşık davranışlar zincirinden oluşmaktadır. Bir becerinin ölçülebilmesi için bu zincirin önemli halkalarının gözlenip sayısallaştırılması gerekmektedir. Bu önemli halkalar, o becerinin kritik davranışlarıdır (Turgut ve Baykul, 2013). Bu testlerin uygulanmasıyla becerinin hangi düzeyde öğrenildiğine dair bilgiler edinilebilir (MEB, 2010). Beceri testleri yoluyla ölçülecek performanslar “fitness” (hareketlilik, denge, koordinasyon vb.) temelli olabileceği gibi sportif (basketbol, futbol vb.) temelli de olabilir (Hastad ve Lacy, 1998).

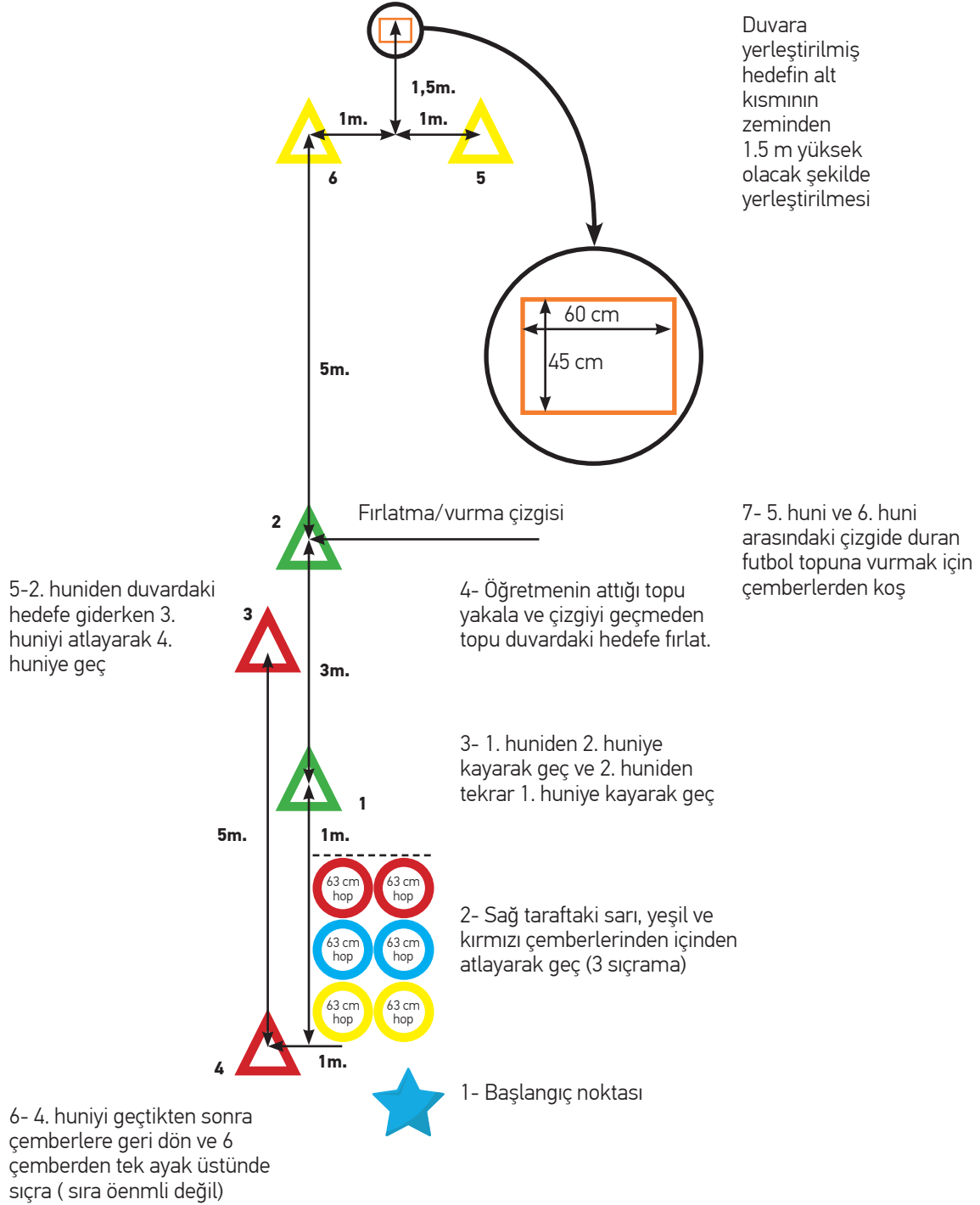
Aşağıda beceri gelişimini izlemede belirlemede kullanılabilecek örnek testler sunulmuştur:

Beceri testi-1

Gözlenecek beceriler		
	Kafa ile top sektirme	Topu yere düşürmeden kaç kez sektirdi?
	Ayak ile top sektirme	Topu yere düşürmeden kaç kez sektirdi?
	Taç atışı	Topu kaç metre uzağa attı?
	Ayak içi vuruş	Hedefe kaç isabetli vuruş yaptı?
	Kafa vuruşu	Topu ne kadar uzağa gönderdi?



Beceri testi-2



Longmuir, P.E., Boyer, C., Lloyd, M., Andersen, L.B., Barnes, J.D., Boiarskaia, E., et al. (2017). Canadian agility and movement skill assessment (CAMSA): Validity, objectivity, and reliability evidence for children 8-12 years of age. *Journal of Sport and Health Science*, 6, 231-240.

4. BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE PAYDAŞLARLA ETKİLEŞİM





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Biçimlendirici değerlendirme genel anlamda sınıf içi uygulamaları kapsasa da özellikle sonuçlarının yorumlanması ve dönüt verme sürecinde etkileşim içinde olunması gereken bazı paydaşlar bulunmaktadır. Aşağıda, söz konusu paydaşlar ve bu paydaşlarla kurulacak etkileşim içeriği hakkında bilgilere yer verilmiştir:

4.1. Öğrenci

Öğrenme-öğretme sürecinin diğer unsurları gibi ölçme ve değerlendirmenin de odak noktası öğrenci olup biçimlendirici değerlendirmede esas olan, değerlendirme etkinlikleriyle birlikte öğrenme sürecinin geliştirilmesidir. Bu nedenle biçimlendirici değerlendirme uygulamalarında öğrencilerle iş birliği ve etkileşim oldukça önemli bir yer tutmaktadır.

Biçimlendirici değerlendirme uygulamalarında öğrencilerin hazır bulunuşluklarının hangi düzeyde olduğunun bilinmesi, öncelikle onların bilişsel, duyuşsal ve devinışsel açıdan tanınmasını gerektirmektedir. Değerlendirmenin sadece sonucu değil süreci de etkilediği öğrencilere hissettirilmelidir. Bu nedenle değerlendirmenin sadece sınavlardan ibaret olmadığı, bu tür uygulamalarda sınav stresi ve kaygısından çok “ne kadar öğrendim, nasıl daha iyi öğrenebilirim?” gibi öğrenmeyi destekleyici soruların önemli olduğu öğrencilere açıklanmalıdır. Bunun yanı sıra biçimlendirici değerlendirme uygulamalarında öğrencilere neleri başardıkları vurgulanarak onları motive edici dönütler verilmeli, bundan sonra daha neleri öğrenmeleri gerektiği açıklanmalı (Mcafee ve Leong, 2012), kullanılanlara benzer veya farklı ne tür uygulamaların yapılmasının istendiği konusunda onlardan da görüş alınmalıdır. Bu uygulamaların öğrencilerin öğrenme sürecini hızlandıracağı ve hedef belirleme noktasında hem öğrenciye hem de öğretmene katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

4.2. Zümre öğretmenleri (okul, ilçe, il)

Biçimlendirici değerlendirme uygulamalarında esas olan öğrenci başarısının sonuç odaklı belirlenmesi ve karşılaştırılması değildir. Bu durum da zümre öğretmenleri arasında rekabet ortamından çok, iş birliği ikliminin hâkim olmasını gerekli kılmaktadır. Okul, okulda bulunmaması durumunda ilçe ve/veya ildeki zümre öğretmenleri; bir araya gelerek dersleri özelinde geliştirdikleri farklı değerlendirme uygulamalarını birbirleriyle paylaşabilirler, öğrenme-öğretme sürecini zenginleştirici değerlendirme uygulamalarının yapılması hususunda birbirlerini teşvik edebilirler, kendi sınıflarındaki dezavantajlı öğrencilere yönelik ne tür uygulamalar yaptıklarını ve ne tür dönütler verdiklerini birbirleriyle paylaşarak üzerinde tartışabilirler. Zümre öğretmenleri arasındaki bu yönde bir etkileşim, biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının daha kapsayıcı ve dinamik bir yapıda olmasına olanak sağlayacaktır.

4.3. Veliler

Velilerin çoğunluğu çocuklarının neyi nasıl öğrendiklerinden çok, onların sınavlarda aldıkları not ve sonuçtaki başarılarıyla ilgilenmektedir. Velilerin bu bakış açısı doğrudan öğrencilere de yansımaktadır. Bu nedenle velilere biçimlendirici değerlendirme sonuçlarının ne anlama geldiği hakkında bilgi verilmelidir. Bu uygulamalar sayesinde öğrencilerin öğrenme sürecinin zenginleşeceği, bu tür değerlendirmede not kaygısının asgari düzeyde olduğu ve asıl olanın öğrenmenin geliştirilmesi olduğu, biçimlendirici değerlendirme ile öğrencilerin kendilerini daha iyi tanıyarak potansiyellerinin farkına varabilecekleri, öğrenme eksikliklerini görerek bunları giderebilme noktasında daha etkili adımlar atabilecekleri açıklanmalıdır. Çocuklarının öğrenme süreci ile ilgili kendilerine, objektif ölçme ve değerlendirme uygulamalarına dayalı dönütler verilerek onlara öğrenme-öğretme sürecinin önemli bir parçası oldukları sezdirilmelidir.



Bu noktada velileri de sürece dâhil etmek amacıyla onlarla yapılacak toplantılarda/görüşmelerde alternatif rapor formları (öz değerlendirme, gözlem vb.) sunularak görüş ve tepkileri öğrenilebilir (Mcafee ve Leong, 2012). Örneğin, bu alternatif değerlendirme formlarında öğretmen ve öğrencilerin yanı sıra velilere de görüşlerini yazabileceği bölüm(ler) ayrılabilir:

Öğrenci bilgileri
Değerlendirme etkinliği
Öğretmen görüşleri
Ailenin görüşleri/gözlemleri

Şekil 22. Alternatif değerlendirme formu örneği

4.4. Diğer zümre öğretmenleri

Ders öğretim programlarında çeşitli ünite/temalarda farklı disiplinlerle iş birliği gerektiren konular yer almaktadır. Öğretimin yanı sıra değerlendirme uygulamalarında da ilgili disiplinlerin öğretmenleriyle iş birliği içinde olunması süreci daha aktif ve etkili kılacaktır. Bu nedenle, biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının geliştirilmesi ve öğrencilere etkili dönüt verilmesi noktasında, ilgili disiplinlerin öğretmenleriyle görüş alışverişinde bulunulması önemlidir. Ayrıca, biçimlendirici değerlendirme uygulamalarında teknoloji temelli materyallerin hazırlanması kapsamında bilişim-teknoloji öğretmenleriyle iş birliği içinde olunmasının daha nitelikli ölçme ve değerlendirme materyallerinin uygulamaya konulması açısından etkili olacağı düşünülmektedir.

4.5. Okul rehberlik ve özel eğitim öğretmenleri

Biçimlendirici değerlendirme, öğrencileri birbirleriyle karşılaştırmak yerine her bir öğrencinin farklı aşamalarındaki öğrenme gelişim düzeyini karşılaştırmaya odaklıdır. Bu nedenle, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönleriyle tanınması gerekmektedir. Bu noktada, okul rehberlik ve özel eğitim öğretmenlerinin sağladığı destek oldukça önemlidir. Okul rehberlik öğretmenleri, öğrencileri tanınmaya yönelik ölçek, anket, test vb. ölçme araçları uygulayabilir ve sonuçlarını branş öğretmenleriyle paylaşabilirler. Bunun yanında farklı özelliklere sahip öğrencilere ne tür dönütler (fiziksel, sözel vb.) verilmesi gerektiği konusunda da okul rehberlik öğretmenleri ile iş birliği kurulabilir. Özellikle duyuşsal açıdan problemi olan öğrencilere çözüm bulma sürecinde okul rehberlik öğretmenlerinden destek alınırken bilişsel sorunları olan öğrenciler için de özel eğitim öğretmenlerinden destek alınmalıdır. Bu süreçte özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler ile özel yetenekli öğrenciler eğer varsa okullardaki/kurumlardaki destek eğitim odalarına yönlendirilebilir. Okulda okul rehberlik öğretmeni olmaması durumunda öğrenci için okul idaresi (müdür veya görevli müdür yardımcısı) Rehberlik Araştırma Merkezi'nden (RAM) yardım alabilir veya öğrenciyi velinin de izniyle RAM'a yönlendirebilir.

Ölçme-değerlendirme uygulamalarında, öğrencilerin verdikleri cevaplarda bazen onların ruh halinin değiştiğini gösteren izler bulunabilir. Böyle durumlarda da okul rehberlik öğretmeni ve özel eğitim öğretmenlerinin desteğine başvurulabilir. Öğretmenlerin bu iş birliği sürecinde,

- Görüşlere ve katkılara açık olmaları,
- Her şeyi bilmeleri ve yapabilmelerinin mümkün olmadığını farkına varmaları,
- Hangi uzmanlardan nasıl katkı alabileceklerini öğrenmeye çalışmalarını beklenmektedir.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

4.6. Yöneticiler

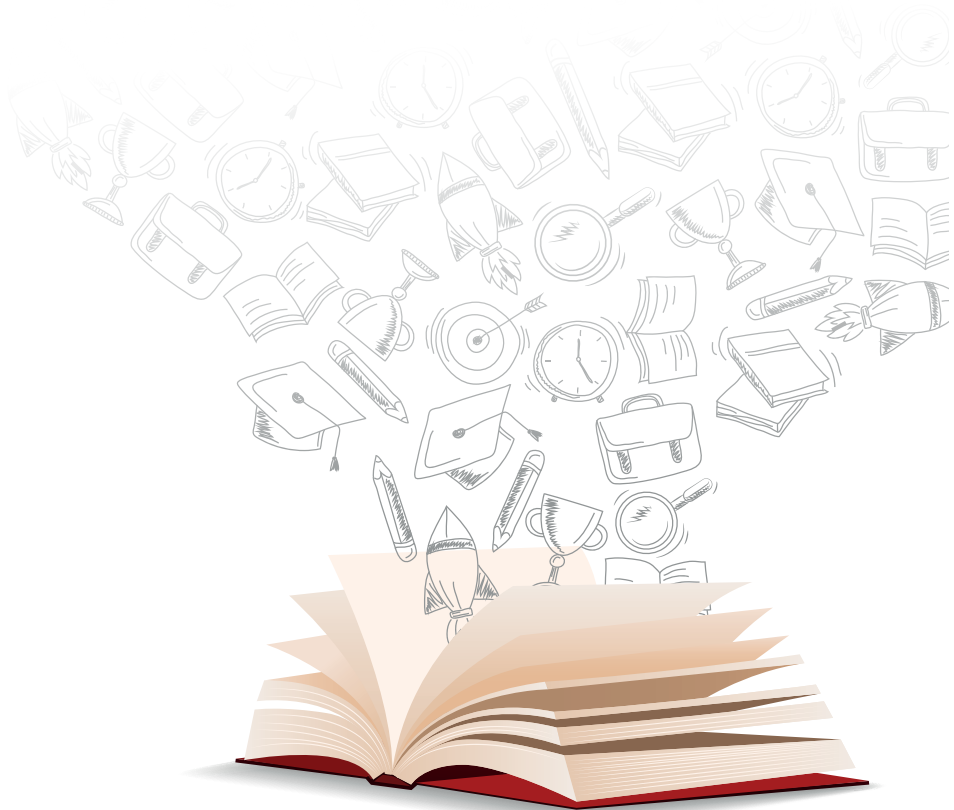
Sonuç odaklı değerlendirmenin benimsendiği bir okul ortamında süreç odaklı değerlendirmeler yapabilmek ve süreç odaklı değerlendirmenin benimsenmesini sağlamada okul yöneticisinin önemli bir rolü vardır. Okul yöneticisi;

- Süreç odaklı değerlendirmeyi özendirilmeli,
- Öğretmenlerle bu konuda işbirliği yapmalı,
- Süreç odaklı değerlendirmelerde kullanılacak materyallerin teminini ve çoğaltılmasını sağlamalı,
- Süreç odaklı değerlendirmeye dönük hizmet içi eğitimleri organize etmeli,
- Velileri benimsenen değerlendirme türüne dair bilgilendirmelidir.

4.7. Akademisyenler ve diğer uzmanlar

Biçimlendirici değerlendirme uygulamaları öğrencilerin seviyelerine, beklentilerine ve özelliklerine göre değişim gösterebilecek esnek ve dinamik bir yapıda olmalıdır. Bu durum, değerlendirme materyallerinin ve uygulamalarının zenginleştirilmesini gerektirmektedir. Bu noktada öğretmenlerden materyal hazırlanması, uygulama örnekleri oluşturulması, uygun dönütlerin neler olabileceği ve nasıl verileceği gibi konularda ilgili akademisyenlerle ve uzmanlarla iş birliği içinde olmaları beklenmektedir. Özellikle Bakanlık tarafından tüm illerde kurulan Ölçme ve Değerlendirme Merkezlerinde görevli uzmanlarla iş birliği içinde olunması ve onlardan destek alınması da hem materyallerin oluşturulması hem de uygulanmasında sürece katkı sağlayacaktır.

Sonuç olarak, paydaşlarla nitelikli etkileşim, tüm paydaşların etkin bir şekilde biçimlendirici değerlendirme sürecinin içinde yer almalarını sağlayarak sürecin kendini yenilemesi ve geliştirmesine fırsat tanıyacaktır.





KAYNAKÇA

- Alıcı, D. (2017). *Performansa dayalı ölçme. İçinde S. Tekindal (Ed.), Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (ss.123-164). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Arter, J. A., Spandel, V. ve Culham, R. (1995). *Portfolios for assessment and instruction. ERIC Digest*. ED 388 890. <https://www.ericdigests.org/1996-3/portfolios.htm>
- Assessment Reform Group/Değerlendirme Reform Grubu (2002). *Assessment for Learning: Ten Principles*. www.assessment-reform-group.org.uk
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2014). *Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başol, G. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baumgartner, T.A. ve Jackson, A.S. (1987). *Measurement for evaluation in physical education and exercise science (3rd edition)*. Dubuque, Iowa: WCB.
- Black, P. ve Wiliam, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. London: NFER Nelson Publishing Company.
- Box, C. (2019). *Formative Assessment in United States Classrooms: Changing the Landscape of Teaching and Learning*. Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Bümen, N. T (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom taksonomisi, *Eğitim ve Bilim*, 31 (142), 3-14.
- Canlı, U. (2013). *Tekirdağ ili Çorlu ilçesi ilköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Clarke, S. (2005). *Formative Assessment in the Secondary Classroom*. London: Hodder Murray.
- Clarke, S. (2011). *Formative Assessment in the Secondary Classroom*. London: Hodder Education.
- Clarke, S. (2012). *Active Learning through Formative Assessment*. London: Hodder Education.
- Demir, E. (2008). *Basketbol temel becerilerinin öğretiminde kavram haritaları*. 10. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Bildiri Kitabı (ss. 903-905). Bolu.
- Demirel, Ö. (2002). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. *Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirhan, G. ve Altay, F. (2001). *Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği*. II. Spor Bilimleri Dergisi, 12(2), 9-20.
- Erdoğan, T. (2006). *Yabancı dil öğretiminde portfolyoya dayalı değerlendirmenin öğrenci başarısı ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Gelbal, S. (2013). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Georgi, D. ve Crowe, J. (1998). *Digital portfolios: A confluence of portfolio assessment and technology*. Teacher Education Quarterly, 25(1), 73-84.
- Göçer, A. (2014). *Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Grace, C. (1992). *The portfolio and its use: Developmentally appropriate assessment of young children*. ERIC Digest. ED 351150. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED363932.pdf#page=45ERIC>



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

- Gronlund, N. (1998). *Assessment of student achievement (6th Ed.)*, Boston: Allyn & Bacon.
- Hastad, D.N. ve Lacy, A.C. (1998). *Measurement and evaluation in physical education and exercise science (3th ed.)*. Allyn and Bacon, Needham Heights, MA.
- Hattie, J. ve Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112. <http://education.qld.gov.au/staff/development/performance/resources/readings/power-feedback.pdf>
- Ioannou-Georgiou, S. ve Pavlou, P. (2002). *Language Portfolio*. La Nouva Italia Editrice, Kasım Sayısı, 12-21, <http://www.oup.com/elt>
- Irons, A. (2007). *Enhancing learning through formative assessment and feedback*. London: Routledge.
- Inceoğlu, M. (2011). *Tutum, algı, iletişim (6. baskı)*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Johnson D.W. ve Johnson, R.T. (2002). *Meaningful Assessment: A Manageable and Cooperative Process*. Allyn ve Bacon, Needham Heights, MA.
- Jonassen, D.H., Beissner, K. ve Yacci, M. (1993). *Structural knowledge: Techniques for representing, conveying, and acquiring structural knowledge*. Hillsdale NJ: Erlbaum.
- Kan, A. (2007). *Portfolyo değerlendirme*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32, 133-144.
- Kan, A. (2009). Effect of scale response format on psychometric properties in teaching self-efficacy. *Eurasian Journal of Educational Research*, 34, 215-228.
- Kaptan, F. (1998), "Fen Öğretiminde Kavram Haritası Yönteminin Kullanılması", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14
- Knight, P. (2001) *A Briefing on Key Concepts*. York: LTSN Generic Centre Assessment Series No.7.
- Krech, D. ve Crutchfield, R. S. (1999). *Sosyal psikoloji (E. Güngör, Çev.)*. İstanbul: Ötüken Yayın.
- Kurt, Ş. (2002). *Fizik öğretiminde bütünleştirici öğrenme kuramına uygun çalışma yapraklarının geliştirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, K.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kurt, S. ve Ayas, A. (2010). *Bir öğretim teknolojisi olarak çalışma yapraklarının kimyasal reaksiyonların hızı konusunda öğrenci başarısına etkisi*, International Educational Technology Conference, İstanbul, Boğaziçi University.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2017). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Lazear, D. G. (1992). *Teaching for Multiple Intelligences*. Fastback 342. Phi Delta Kappa, PO Box 789, Bloomington, IN 47402-0789.
- Linn, R. L. ve Gronlund, N. E. (2000). *Measurement and assessment in teaching*, 8th Edition. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Little, D. (2009). *Language learner autonomy and the European Language Portfolio: Two L2 English examples*. *Language Teaching*, 42(2), 222-233.
- Longmuir, P.E., Boyer, C., Lloyd, M., Andersen, L.B., Barnes, J.D., Boiarskaia, E., et al. (2017). *Canadian agility and movement skill assessment (CAMSA): Validity, objectivity, and reliability evidence for children 8-12 years of age*. *Journal of Sport and Health Science*, 6, 231-240.
- MEB. (2009). *Ortaöğretim Tarih 11 dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB (2010). *Beden eğitimi dersi (1-8.sınıflar) öğretmen kılavuz kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- MEB (2018). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8.sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınevi.



- McManus, S. M. (2008). *A study of formative assessment and high stakes testing: Issues of student efficacy and teacher views in the mathematics classroom*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, North Caroline State Üniversitesi, Raleigh: NC.
- Nartgün, Z. (2010). *Duyuşsal nitelikler ve ölçülmesi*. In M. Gömleksiz ve S. Erkan (Eds.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (pp.144-188). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Okçu, Y. (2007). *Matematik eğitiminde portfolyo değerlendirme*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Okebukola, P. A. ve Jegede, O. J. (1988) Cognitive preference and learning mode as determinants of meaningful learning through concept mapping. *Science Education*. 72(4), 489-500.
- Özçelik, D.A. (2010). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özmen, H. ve Yıldırım, N. (2005). Çalışma yapraklarının öğrenci başarısı üzerine etkisi: Asitler ve bazlar örneği. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 2(2), 125-142.
- Öncü, E., Gürbüz, B., Küçük Kılıç, S. and Keskin, N. (2015, June). *Psychometric properties of the Turkish version of the physical education predisposition scale*. Paper presented at ERPA International Health and Sports Science Education Congress, Athens, Greece.
- Paulson, F.L., Paulson, P.R. ve Meyer, C.A. (1991). What makes a portfolio a portfolio? *Educational Leadership*, 48(5), 60-63.
- Popham, W. J. (2005). *Classroom assessment: What teachers need to know*. Needham Heights, MA: Allyn ve Bacon, A Viacom Company.
- Rolheiser, C., Bower, B. ve Stevahn, L. (2000). *The portolio organizer: Succeeding with portfolios in your classroom*. Alexandria, Association for Supervision.
- Saka, A., ve Akdeniz, A.R. (2001). *Biyoloji öğretmenlerine çalışma yaprağı geliştirme ve kullanma becerileri kazandırmak için bir yaklaşım*, Yeni Bin Yılın Başında Türkiye'de Fen Bilimleri Sempozyumu, İstanbul, Maltepe University.
- Shute, V. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. 5.Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tedick, D. J. ve Klee, C. A. (1998). *Alternative Assessment in the Language Classroom*. ERIC Dokümanı Servis Numarası: ED 433 720.
- Tekin, H. (1991). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tolan, B., İsen, G. ve Batmaz, V. (1985). *Ben ve toplum: Sosyal psikoloji-I*. Ankara: Teori Yayınları.
- Turgut, M.F. (1984). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Turgut, M.F. ve Baykul, Y. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Valencia, S. (1990). A portfolio approach to classroom reading assessment: The whys, whats, and hows. *The Reading Teacher*, 43(4), 338-340.
- William, D. (2010). *An integrative summary of the research literature and implications for a new theory of formative assessment*. In H. L. Andrade ve G. J. Cizek (Eds.), *Handbook of formative assessment* (pp. 18-40). New York, NY: Routledge.
- Yaman, F. (2017). *Kimyada kavram öğretiminde kullanılan grafiksel araçlar*. Ayas, A. & Sözbilir, M (Ed.), *Kimya Öğretimi Öğretmen Eğitimcileri, Öğretmenler ve Öğretmen Adayları için İyi Uygulama Örnekleri içinde* (s.699-721). Ankara: Pegem Akademi.



Yorke, M. (2003). Formative assessment in higher education: moves towards theory and the enhancement of pedagogic practice, *Higher Education*, 45, 477–501.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK)/Dünya Bankası. (1998). *Fakülte-Okul İş birliği Kılavuzu*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu. <http://docplayer.biz.tr/6857859-Fakulte-okul-isbirligi.html>



TERİMLER SÖZLÜĞÜ

Akran değerlendirme	Aynı gruptaki öğrencilerin belli ölçütler çerçevesinde birbirlerini değerlendirme sürecidir. Bu süreç öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırır ve eleştirel düşünce becerilerini geliştirir.
Analiz	Çözümlemedir.
Analoji	Bazı ortak yönleri bulunan iki şey arasındaki benzeşmedir.
Beceri	Kişinin, yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak, bir işi başarma, bir işlemi ereğine uygun olarak, gerektiği gibi sonuçlandırma yeteneğidir.
Belirtke tablosu	Hedef davranışlarla, program içeriğinin yani konuların, iki boyutlu bir çizelge üzerinde gösterilmesidir.
Biçimlendirici değerlendirme	Öğrenme gereksinimlerinin belirlenmesi ve öğretimin uygun şekilde ayarlanması için öğrencinin durumunun sık sık ve etkileşimli bir şekilde değerlendirilmesidir.
Bilişsel süreç	Organizmanın bir nesne ya da olayın varlığına ilişkin bilgi edinme ya da bilinçli hâle gelme sürecidir.
Çalışma yaprağı	Herhangi bir konunun öğretimi sürecinde öğrencilerin yapması gerekenlerin belirtildiği işlem basamaklarını içeren, bilgilerini kendi kendilerine yapılandırmalarına yardım eden ve aynı anda tüm sınıfın verilen etkinliğe katılımını sağlayan materyallerdir.
Çoklu zeka	Çoklu zekâ kuramı 1983 yılında Howard Gardner tarafından zekâyı tek ve baskın bir yetenek olarak görmekten ziyade, çeşitli ve özel boyutlardan oluştuğunu öneren bir modeldir.
Değerlendirme	Ölçme sonuçlarını bir kriter/ölçüt ile karşılaştırarak karar vermedir.
Dereceli puanlama anahtarı / rubrik	Öğrencinin gerçekleştirdiği bir çalışmaya ilişkin performansını, belirlenen ölçütler bakımından yetersizden yetkine doğru belirleyen puanlama anahtarıdır. Herhangi bir çalışmanın puanlanması için geliştirilmiş ölçütleri içeren bir araçtır. Dereceli puanlama anahtarı bütüncül ve analitik olarak iki grupta incelenebilir.
Devinişsel alan	Fiziksel hareketi, hareketsel beceri alanını kullanmayı ve koordinasyonu içerir. Psikomotor davranışlar zihin-kas koordinasyonu ile yapılan davranışlardır.
Diyagram	Herhangi bir olayın gelişimini, değişimini gösteren grafikdir.
Dönüt / geri bildirim	Dönüt, öğrenme hedefleri doğrultusunda yaptırılan bir etkinlikle ilgili olarak öğrencinin süreçteki performansının veya başarı düzeyinin incelenerek yorumlanması ve geliştirilmesi için sağlanan sözlü ve yazılı açıklamadır.
Geçerlik	Ölçme aracının ölçülmek istenen özelliği, başka bir özelliğe karıştırmadan, amaca uygun olarak ölçmesidir.
Gösterge	Bir şeyi göstermeye, belirtmeye yarayan, bir başka şeyin yerini alabilecek nitelikte olduğundan kendi dışında bir şey gösteren her türlü şeydir.
Gözlem	Bir olayın, bir gerçeğin ya da bir nesnenin niteliklerini öğrenmek, bilmek amacıyla, onun özenli, planlı ve dikkatli bir biçimde ele alınıp, gözletlenip incelenmesi işidir.
Gözlem formu	Gözlem işinin kayıt altına alındığı belgedir.
Güdü	Bilinçli veya bilinçsiz olarak davranışı doğuran, sürekliliğini sağlayan ve ona yön veren herhangi bir güçtür.
Güvenirlilik	Ölçme aracının hatasız ölçme yapabilme durumunu gösterir. Başka bir deyişle, bir ölçme işleminin tekrarlanmasında sonuçların birbirine benzer olma derecesidir.
Hazırbulunuşluk	Bireyin yaşı, gelişimi, olgunluk seviyesi, tutumu, motivasyonu ve sağlık durumu yeni öğrenme ortamında etkili olan unsurlardır.
Homojen	Her yerinde aynı özellik gösteren maddelerdir. Heterojen teriminin zıt anlamıdır. Aynı veya birbirine yakın değerleri/nitelikleri içeren bir bütünlüğü tanımlamak için kullanılmaktadır.
Kavram haritası	Kavramlar arasındaki ilişkiyi gösteren grafiksel araçtır.
Kazanım	Yapılandırıcı yaklaşım çerçevesinde, öğrencinin beklenen başarıyı nasıl göstereceğinin ifade edilmesidir.
Kontrol listesi	Öğrencinin bir davranışı öğrenmesi ya da bunun değerlendirilmesi evresinde neleri, hangi sıra ile ve nasıl yapacağını izlemek amacıyla kullanılan araçtır.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Koordinasyon	Belirli bir amaca yönelik olarak çeşitli faaliyetler arasında uyum, düzen ve bağlantı sağlama. Vücutta bulunan uzuvların aynı anda ve kontrollü hareket edebilmesidir.
Motivasyon	Bireyin söz konusu eyleme yönelmesinin nedeni eylemin bizzat kendisinden elde edeceği haz, tatmin, başarı, ilgi, zevk, eğlence, heyecan ve mutluluktur.
Okul ve sınıf tabanlı değerlendirme	Öğrencinin ihtiyaç ve yetenekleri temelinde, «ulusal müfredat genelinde ve ötesinde, öğrencinin performansını kaydetmek ve kazanımlarının profilini ortaya koymak» için kullanılan alternatif yöntemler.
Ölçme	Özelliklerin gözlemlenerek sayı ya da sembolle ifade edilmesidir.
Öz değerlendirme	Belli bir konuda bireyin kendi kendisini değerlendirmesidir. Öz değerlendirme öğrencilerin kendilerini keşfetmelerine, güçlü ve zayıf yönlerini tanımlarına yardımcı olur. Kendi performans ve gelişimlerini bağımsız olarak ve gerçekçi şekilde değerlendirmeye yönlendirir.
Performansa dayalı değerlendirme	Öğrencinin bilgi ve becerisinin ölçme sonucunda ortaya çıkan bir ürün (makale, resim vs.) olarak değerlendirilmesidir.
Portfolyo (Ürün Dosyası)	Öğrencilerin belirli bir zaman diliminde, belirli amaç dahilinde becerilerini, yeteneklerini, zayıf ve güçlü yönlerini öğrenme alanları ile ilişkili olarak göstermiş çaba ve ilerleme ile gelmiş oldukları başarı düzeyini yansıtan ürünlerden oluşan; çalışma koleksiyonu, sistemli ve amaçlı olarak oluşturulan gelişim dosyalarıdır.
Sonuç değerlendirme	Ölçme işlemi sonucunda öğrencinin ne kadar öğrendiğini ortaya koymak (puan vermek) için yapılan değerlendirmedir.
Süreç değerlendirme	Öğrenenlerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak tamamlamaları gereken eksiklikler konusunda hem öğretmene hem de öğrenciye dönüt vermek, öğrencilerin süreç içerisindeki ilerleme aşamalarını görmelerini sağlamaktır. Süreç odaklı ölçme-değerlendirmede öğrenenden bilgiyi hatırlaması değil, bilgiyi uygulaması, analiz-sentez etmesi, değerlendirmesi beklenmektedir. Dolayısıyla amaçtan bağımsız değerlendirme, özgün (authentic) görevler, bilginin yapılandırılması, ortam odaklı değerlendirme ve çoklu bakış açıları öne çıkan unsurlar olmuştur.
Taksonomi	İstendik davranışların basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, birbirinin önkoşulu olacak şekilde aşamalı sıralanmasıdır.
Tutum	Bireyin herhangi bir uyarıcıya bakış açısı, eğilimi, yaklaşım tarzı ve düşünce biçimidir. Tutum, duygu, düşünce ve davranış olmak üzere üç boyut barındırır.

