



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

TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETMEN REHBER KİTAPÇIĞI

TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETMEN REHBER KİTAPÇIĞI

2020



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi

TÜRKÇE 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.



SUNUŞ

Değerli Türkçe eğitimcileri, bildiğiniz üzere bilim ve teknolojiadaki 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 bulunulmaktadır. 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...





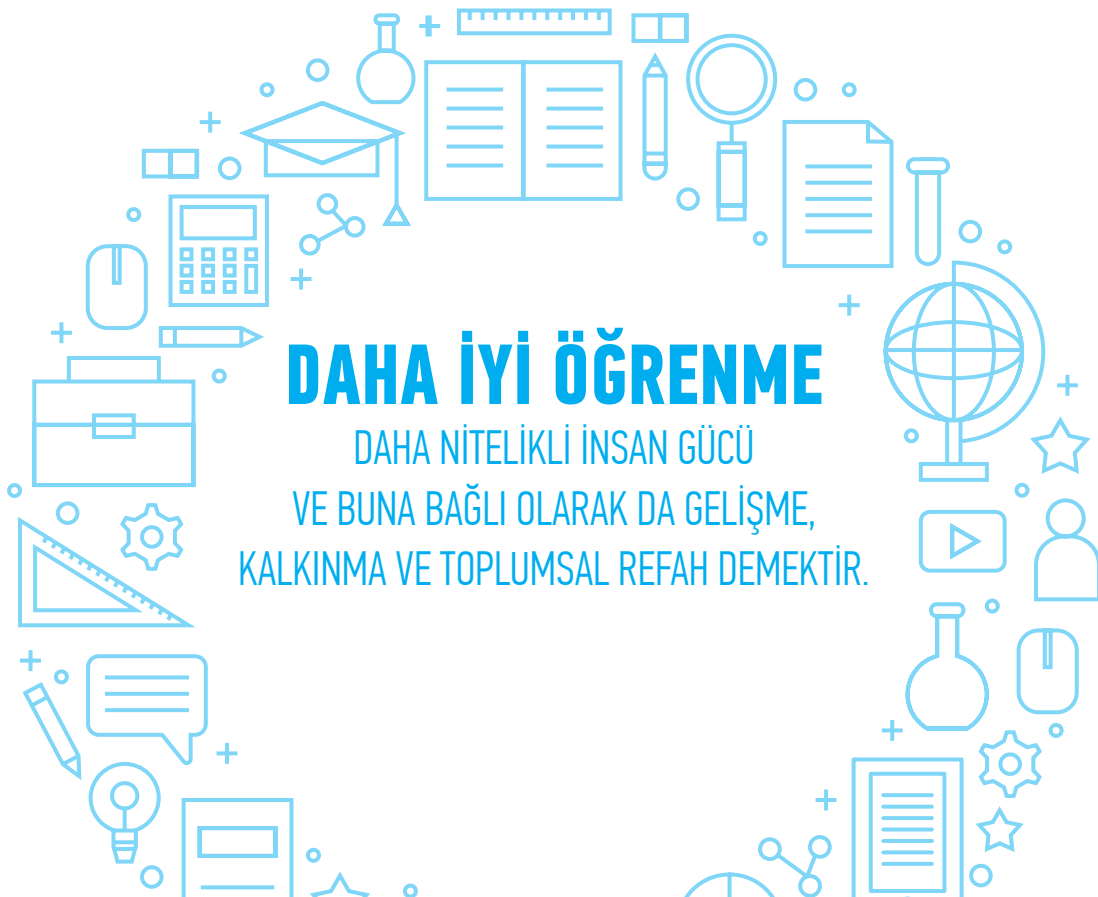
ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



AMAÇ

İnsan yeryüzünde var olduğundan beri kendini geliştirmekte ve ilerlemeyi, en önde olmayı hedeflemektedir. Bilinmeyeni bilinene 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 biriktirilenler 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 Türkçe eğitimi çerçevesinde biçimlendirici değerlendirmenin nasıl yapılacağına yönelik hem teorik hem de uygulamaya dönük örnekler verilmektedir. Türkçe 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 verilebilmelidir. 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 yönergelerle 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.
Hazırlık Süresi	<ul style="list-style-type: none">• 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 zamandan tasarruf sağlayabilecektir.
Değerlendirme Araçları	<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.
Ders Saatinin Yetersizliği- Öğretim Programının Yetiştirilmesi	<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.
Ekonomiklik	<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.• 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?	1
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	12
1.3.6. Değerlendirmede kapsayıcılık	13
1.4. Değerlendirme sonuçlarının kullanımı	14
1.4.1. Öğrencinin gelişimini takip etme	14
1.4.2. Öğrenmeyi geliştirme	15
1.4.3. Biçimlendirici değerlendirme ve öğretmenin iş yükü	15
2. BIÇIMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRMEDE KULLANILABİLEN ARAÇ VE TEKNİKLER	17
2.1. Çalışma yaprağı	17
2.1.1. Çalışma yaprağı hazırlama basamakları ve süreçte dikkat edilecek hususlar	17
2.1.2. Çalışma yaprağı için soru hazırlama	18
2.1.3. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-1	23
2.1.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-2	25
2.2. Ürün dosyası (Portfolyo)	29
2.2.1. Etkili bir ürün dosyası hazırlama	29
2.2.2. Ürün dosyası geliştirme basamakları	29
2.2.3. Ürün dosyası türleri	31
2.2.4. Ürün dosyası kullanımının nedenleri	31
2.2.5. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-3	32
2.3. Performansa dayalı değerlendirme	34
2.4. Kavram haritaları	38
2.4.1. Kavram haritalarının kullanım amaçları	38
2.4.2. Kavram haritalarının türleri	38
2.4.3. Kavram haritalarını kullanmanın faydaları	38
2.4.4. Kavram haritalarının kullanım alanları	38
2.4.5. Kavram haritalarının geliştirilme süreci	39
2.4.6. Kavram haritalarının uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar	39
2.4.7. Kavram haritalarının değerlendirmede kullanımı	39
2.4.8. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-4	40
2.5. Biçimlendirici değerlendirme amaçlı kullanılabilen hızlı teknikler	42
2.5.1. Kart gösterme tekniği	42
2.5.2. Kısa sınavlar	42
2.5.3. Sosyal medya panosu	42



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



2.5.4. Bilgi kartları	42
2.5.5. Evet/hayır kartları	43
2.5.6. Soru kutusu	43
2.5.7. Emojiler	44
2.5.8. Analoji	44
2.5.9. Çift sütun	44
2.5.10. Yumruktan beşe	44
2.5.11. Başparmak yukarı/başparmak aşağı	45
2.5.12. Köşeleme	45
2.5.13. Arkadaşa öğret	45
2.6. Gözlem formları	46
2.6.1. Gözlem formu hazırlama	46
2.6.2. Gözlem formunun kullanımı	46
2.6.3. Gözlem formu ile dönüt verme	47
2.6.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-5	48
Canlandırma gözlem formu	49
2.7. Kontrol listesi	50
2.7.1. Kontrol listesi hazırlama	50
2.7.2. Kontrol listesinin kullanımı	50
2.7.3. Kontrol listesi ile dönüt verme	50
2.8. Öz, akran ve grup değerlendirme	51
2.8.1. Öz değerlendirme	51
2.8.2. Akran değerlendirme	56
2.8.3. Grup değerlendirme	57
2.8.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-6	60
2.9. Dereceli puanlama anahtarı (Rubrik)	62
2.9.1. Dereceli puanlama anahtarı hazırlama	62
2.9.2. Dereceli puanlama anahtarının kullanımı	64
2.9.3. Dereceli puanlama anahtarına dönüt verme	64
2.9.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-7	65
3. TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMIYLA UYUMLU DİĞER BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME ÖRNEKLERİ	69
3.1. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-8	69
3.2. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-9	72
3.3. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-10	74
3.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-11	76
3.5. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-12	78
3.6. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-13	80
4. BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE PAYDAŞLARLA ETKİLEŞİM	83
4.1. Öğrenci	83
4.2. Zümre öğretmenleri (Okul, ilçe, il)	83
4.3. Veliler	83
4.4. Diğer zümre öğretmenleri	84
4.5. Okul rehber ve özel eğitim öğretmenleri	84
4.6. Yöneticiler	85
4.7. Akademisyenler ve diğer uzmanlar	85
KAYNAKÇA	86
TERİMLER SÖZLÜĞÜ	90



TABLolar

<i>Tablo 1. Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre bilişsel alan kazanımları</i>	12
<i>Tablo 2. Kısa cevaplı ve boşluk doldurma soruları kontrol listesi-1</i>	18
<i>Tablo 3. Doğru/yanlış soruları kontrol listesi-2</i>	19
<i>Tablo 4. Eşleştirme soruları kontrol listesi-3</i>	20
<i>Tablo 5. Çoktan seçmeli sorular kontrol listesi-4</i>	21
<i>Tablo 6. Açık uçlu sorular kontrol listesi-5</i>	22
<i>Tablo 7. Değerlendirme takvimi örneği</i>	30
<i>Tablo 8. Kısa sınav örneği</i>	42
<i>Tablo 9. Oyun ve etkinliklere katılım gözlem formu</i>	47
<i>Tablo 10. Kontrol listesi örneği</i>	50
<i>Tablo 11. Derse katılım dereceli puanlama anahtarı</i>	62
<i>Tablo 12. Proje sunumu değerlendirme dereceli puanlama anahtarı</i>	63



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	35
Şekil 6. Görev kısmının oluşturulması ile ilgili örnek metin	35
Şekil 7. Yönergeyle ilgili örnek metin.....	36
Şekil 8. Dereceli puanlama anahtarı örneği.....	37
Şekil 9. Örnek bilgi kartı formatı-1	43
Şekil 10. Örnek bilgi kartı formatı-2.....	43
Şekil 11. Örnek bilgi kartı formatı-3.....	43
Şekil 12. Soru kutusu kartı örneği.....	43
Şekil 13. Emoji örnekleri.....	44
Şekil 14. Çift sütun örneği.....	44
Şekil 15. Başparmak yukarı/başparmak aşağı görsel örneği.....	45
Şekil 16. Öz değerlendirme örneği-1	52
Şekil 17. Öz değerlendirme örneği-2.....	53
Şekil 18. Öz değerlendirme örneği-3.....	54
Şekil 19. Akran değerlendirme örneği.....	58
Şekil 20. Grup değerlendirme örneği	59
Şekil 21. Alternatif değerlendirme formu örneği	84



KISALTMA LİSTESİ

BD	Biçimlendirici Değerlendirme
bkz.	Bakınız
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
GPS	Global Positioning System
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OSTD	Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirme
ör.	Örnek
RAM	Rehberlik araştırma merkezi
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
vb.	Ve benzeri
YÖK	Yükseköğretim kurulu
Kazanım analizi	<p style="text-align: center;">Kazanım T.1.2. KONUŞMA T.1.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. ↑↑↑↑ <i>Konuşmalarında yeni öğrendiği kelimeleri kullanması teşvik edilir.</i></p> <p style="text-align: center;">Kazanım Açıklaması</p> <p>Ders Kodu Sınıf Düzeyi Beceri Alanı No 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 ve Wiliam, 1998; McManus, 2008). Verilen tanımlar BD'nin bir süreç olduğunu, öğretim sürecinin 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 öğrenme farklılığı giderilebilir. 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. BD uygun şartlarda (yer, zaman, konu vb.) kullanılmazsa sonuçları hayal kırıklığına uğratabilir. BD bir seferde uygulanan ve anında sonuçları görülebilen sihirli bir uygulama değildir. Öğrenci merkezli bir eğitim anlayışına geçilmesi zaman alacağı için sabır gerektirir (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 açısında önem arz etmektedir.



BD ile ilgili temel ilkeler nelerdir?

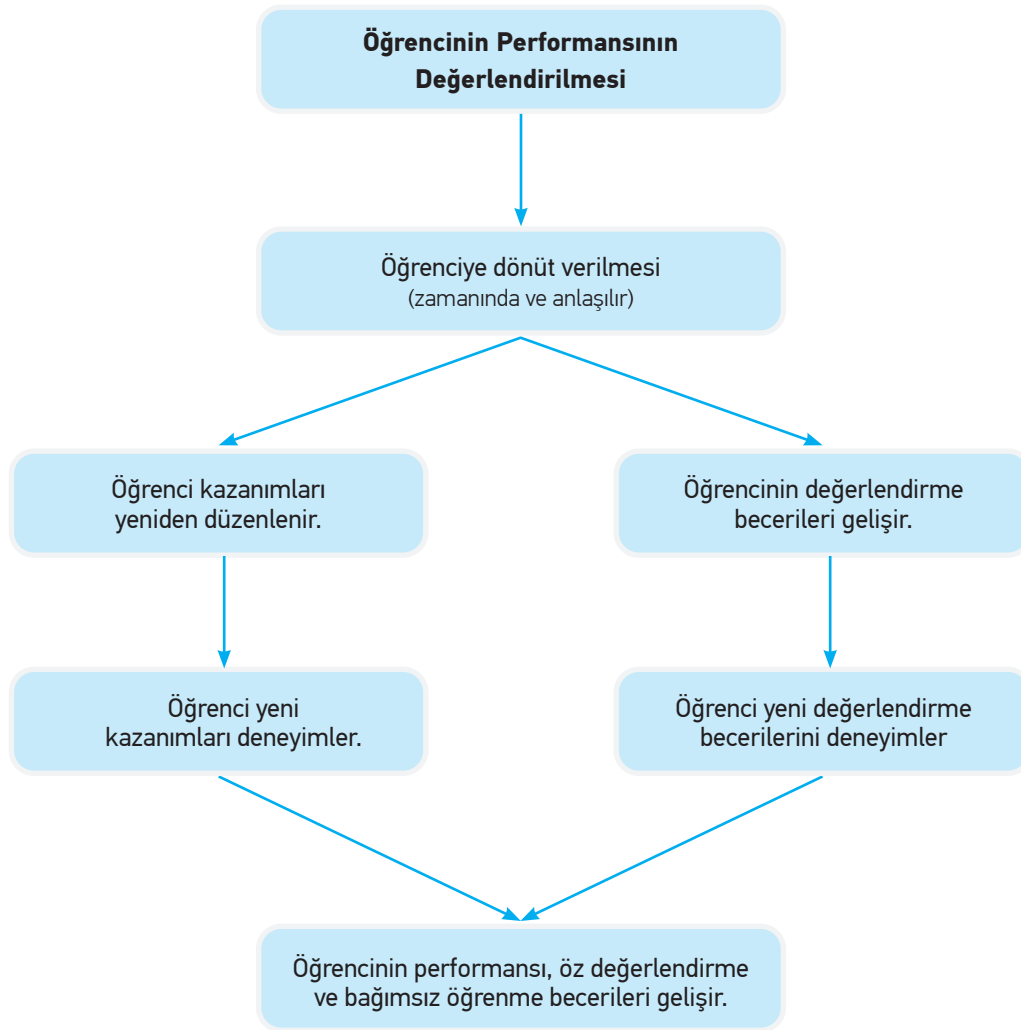
Biçimlendirici değerlendirme:

- 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 iş birliğini 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 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 bulunmaktadır. 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 değerlendirmenin 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 anlaşılabilirlik 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,
- Hazırlanacakları farklı olan öğrenciler için BD etkinliklerinde eşitlik ve denliğin sağlanması,
- Yargıda bulunmak yerine öğrenci gelişimine odaklanılmasıdır.

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

Tanımaya ve yerleştirmeye dönük değerlendirme, 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 öz geçmişleri ile öğrenmelerini etkileyebilecek kişisel ve toplumsal özelliklerinin saptanması yapılır. Öğrencileri eğitim öz geçmişleri yönünden tanımak için öğrencilerin;

- Temel öğrenme becerilerine,
- Dersin özel hedeflerinde kapsanacak özelliklere ve
- Derste gerçekleştirilecek öğrenmelerin ön koşullarına sahip olma derecelerine göre incelenmesi gerekir (Özçelik, 2010, s. 219).

Buradan elde edilen sonuçlar öğretmene, uygun öğretim etkinliklerini planlamaya yardımcı olacak bilgileri sağlar. Tanımaya ve yerleştirmeye dönük değerlendirme amacıyla yapılan değerlendirmelerden elde edilen sonuçlar, öğrenciye uygun öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesini, öğrencinin düzeyine uygun sınıf ya da öğretim basamağına yerleştirilmesini sağlar. Tanımaya ve yerleştirmeye dönük değerlendirme 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. Genel olarak ölçme sonucunda elde edilen puanlar öğrencilerin kazanımlara ne derece ulaştığının cevabını vermektedir. Değer ölçme 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 öğretmenin 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 içi 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 yeterli standardı olarak da tanımlanabilir. “Öğrencilerin Türkçe 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 kullanılabilmekle 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 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 (William, 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 düşünmeleri, öğrencileri BD etkinliklerine dâhil etmeyi planlamaları, kendi uygulamaları hakkında yansımalar 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 hazırbulunuşlukları olan öğrenciler için BD etkinliklerinde eşitlik ve denkliğin sağlanması, yargıda bulunmak yerine öğrenci gelişimine odaklanılması yer almaktadır.

1.3.1. Biçimlendirici değerlendirme ve öğrenme ilişkisi

Yapılan çalışmalar biçimlendirici değerlendirmenin düzey belirlemeye (sonuç odaklı) yönelik değerlendirme gibi yalnızca bir yargıda bulunmak için yapılan değerlendirme olmadığını öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine ve gelişmelerine katkı sağladığını göstermektedir (Black ve William, 1998). Sonuç odaklı değerlendirmede öğrencinin önceden belirlenmiş öğrenme hedefine ulaşmış olup olmadığına bakılıp bir yargıya varılırken biçimlendirici değerlendirmede öğrencinin belirlenen öğrenme hedefine ulaşma yolculuğunda onu yönlendirebilmek amacı ile bulunduğu seviyeyi değerlendirmektedir. Bu iki değerlendirme türünü bir analogi ile açıklamak gerekirse navigasyon cihazı ile ulaşmak istediğimiz bir noktaya (ör. Türkiye Büyük Millet Meclisi - TBMM) 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 rotanın 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 ulaşması hedeflenen öğrenme noktasına (kazanıma) onlara rehberlik edilirken düzenli olarak buldukları yerin/seviyenin ölçülüp değerlendirilerek onların hedefe ulaşmaları sağlanabilir. Biçimlendirici değerlendirme bu bağlamda öğretim sürecinden ayrı düşülemez.

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 gerekli kılar; 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 ve 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?
Virgül kullanımında toplam 7 hata var. Lütfen kitabın üçüncü bölümüne bak, virgül kullanımıyla ilgili kuralları tekrarla.	Gelişme / iyileşme için ne yapılması gerektiği vurgulanmıştır.
Konuşman çok hızlıydı, her bir kelimeyi daha yavaş telaffuz etmen ve her cümle arasında duraklama yapman iyi olacaktır.	Duruma özel ve somuttur.
Zeynep, cümledeki sıfat görevli kelimeleri doğru göstermeyi başardın. Şimdi de zarf görevli kelimeleri bulmada daha dikkatli olman gerekiyor.	Öğrencinin gösterdiği gelişim vurgulanmıştır.
Ahmet, problem çözümünün doğru, çözümde doğru olan üç adımı kullanmışsın.	Burada öğrencinin davranışı, beklenen davranışla ilişkilendirilmiştir.
✗ 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 garip olmuş veya bu olmamış.	Belirsizdir, öğrencinin kendini değiştirmesi için gerekli yol gösterici bilgi verilmemiştir. Açık olarak neyi başaramadığı belirtilmemiştir.
Soruyu çok iyi cevapladın, aferini hak ettin.	Belirsizdir, öğrenciden soruyu neden çok iyi cevapladığını bilmediği için hangi davranışı sürdüreceğini bilemez.
Çok iyi bir öğrencisin, senden çok memnunum.	Çok geneldir, öğrencinin hangi davranışlarının istendiği açıklanmamıştır.
Sen çok iyi bir okuyucusun.	Çok geneldir, öğrenciye "iyi bir okuyucusun" özelliklerinden hangilerine sahip olduğu belirtilmemiştir.

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 paylaşılarak 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 içerisine biçimlendirici değerlendirmeyi nasıl bütünleştireceğidir. Biçimlendirici değerlendirme dersin durdurulup, değerlendirme yapılıp 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 araçlarının 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 kullanılacak 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 Aktarma Tanımlama Bulma	T.5.3.7. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur. T.5.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.
Anlama	Yorumlama Çıkarımda bulunma Yorumlama Ana fikir belirleme Özetleme	T.6.3.16. Okuduklarını özetler. T.6.3.20. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. T.6.3.35. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.
Uygulama	Uygulama Kullanma Gösterme	T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. T.7.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. T.8.3.30. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.
Çözümleme (Analiz etme)	Sınıflandırma Karşılaştırma Ayırt etme	T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler. T.5.3.27. Metinler arasında karşılaştırma yapar. T.5.3.30. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.
Değerlendirme	Eleştirme Sorgulama Yargılama	T.6.3.24. Metnin içeriğini yorumlar. T.6.3.32. Medya metinlerini değerlendirir. T.6.3.34. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.
Yaratma	Üretme Yazma Oluşturma	T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar. T.8.3.22. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.

Taksonomide bilişsel alan basamaklarının yanı sıra duyuşsal (alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme, kişilik hâline getirme) ve devinişsel (algılama, kılavuzla yapma, beceri hâline getirme, duruma uydurma, yaratma) boyut da yer almaktadır. 2018 Türkçe dersi öğretim programında söz konusu duyuşsal ve devinişsel boyutlara ilişkin kazanımlar çok az sayıda yer almaktadır. Bunlara “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.” (devinişsel/yaratma); “Konuşma stratejilerini uygular.” (devinişsel/beceri hâline getirme); “Okuma stratejilerini kullanır.” (devinişsel/beceri hâline getirme) örnek olarak verilebilir.

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 amacına 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 bahsedilen Bloom taksonomisi gibi sınıflandırmalara başvurmalıdır.

Ölçme-değerlendirme yöntemlerine bakıldığı 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 Türkçe 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 nedenledir ki daha üst seviye kazanımlar için tamamlayıcı ölçme araçları kullanılmalıdır. Çözümleme kazanımlarında öğrenciden belirli bilgi birikimine sahip olduktan sonra karşılaştığı durumu/



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



problemi çözülmesi istenmektedir. Öğrenciden beklenen, bilgi seviyesinin ötesindedir. Bu nedenle de açık-uçlu sorular, kısa projeler, farklı performansa 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.

Toparlayacak olursak BD etkinlikleri tasarlarırken 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 varsayarız 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. Türkçe dersinde, teknolojiye ilgisi olan öğrenciden bilim ve teknoloji konulu bir şiir veya hikâye yazması istenebileceği gibi görsel çalışmalara ilgisi olan öğrenciden bir karikatür veya resim çizmesi istenebilir.

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, sosyal bilgiler dersinde vereceğimiz sorgulayıcı bir projenin 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.

Öğrenci temelli, farklılaştırılmış eğitim, değerlendirme uygulamalarının yanı sıra öğretmenler dezavantajlı öğrencileri de düşünmek zorundadır. Sınıftaki dezavantajlı öğrenciler maddi olanakların kısıtlı olması, geçici koruma altında bulunan 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 yapılmasıyla öğrenciler okulda yeterliklerini fark edecek ve okul onlar için daha anlamlı 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 rehberlik öğretmeni iş birliğinde çalışmalar yürütülmelidir. Branş öğretmeni de okul temelli oluşturulacak biçimlendirici değerlendirme yaklaşımını sınıfında 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. Daha önce 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 denkliliğinin olmaması, ilerlemeyi nicel olarak ortaya koymayı veya tarif etmeyi olanaksızlaştırır.

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.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

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 uygun olmadığı 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.
- 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 düşündürecek, daha çaba sarf ettirecek) görevler verilebilir.

1.4.3. Biçimlendirici değerlendirme ve öğretmenin 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 kalması sağlanabilir.
- Sonuç odaklı ve biçimlendirici değerlendirmeler eş zamanlı olarak gerçekleştirilebilir.
- Öz ve akran değerlendirmeden biçimlendirici değerlendirme etkinliklerinde faydalanılabilir.
- Hızlı teknikler olarak bilinen tekniklerden/araçlardan biçimlendirici değerlendirme amaçlı yararlanılabilir.
- Bilişim teknolojilerinden faydalanarak özellikle benzer durumlar için benzer dönütler oluşturulabilir ve verilebilir.
- 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 durumunda alınan verim artacaktır.

2.

BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRMEDE KULLANILABİLEN ARAÇ VE TEKNİKLER





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.1. Çalışma yaprağı

Çalışma yaprakları, işlem yaprakları, alıştıırma 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 becerilerinin kullanılması ve diğer öğrenciler ile aktif olarak iletişime geçilmesi 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 kılığı 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 unsurda 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 kullanılmalrının yanı sıra öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerini ölçmek amacıyla da kullanılabilir. Bu amaçla çalışma yaprakları farklı etkinliklerle uygulanabileceğı gibi değışik 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 değıl, aynı zamanda diğer zamanlarda öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarının ölçülmesinde ve değılendirilmesinde 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 2'de verilmiştir. Bu kontrol listesindeki maddeleri soru hazırlarken kılavuz olarak kullanabilirsiniz.

Tablo 2. 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.

? Örnek soru 1:

"İnce davranışları sayesinde insan ilişkilerinde çok iyi bir noktaya geldi." cümlesindeki altı çizili sözcük hangi anlamda kullanılmıştır?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

? Örnek soru 2:

"Pazar yeri bugün çok kalabalık, öyle ki ---" cümlesini uygun bir deyimle tamamlayınız.

"Derlerime çok çalışıyorum --- başarılı olamıyorum." cümlesini düşüncenin yön değıştirmesini sağlayan bir ifade ile tamamlayınız.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

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 3'te verilmiştir. Bu kontrol listesindeki maddeleri soru hazırlarken kılavuz olarak kullanabilirsiniz.

Tablo 3. 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 ifade edilebilir 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 aynı veya yakın sayıda mı?	<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.

? Örnek soru:

Aşağıdaki ifadelerin başına doğru ise D, yanlış ise Y yazınız.

"Onunla anlaşmak zordur." cümlesi öznel bir yargı içerir.
"Bu soruyu doğru yanıtladınız." cümlesinde edat kullanılmıştır.
"Yaz" sözcüğü sestestir.
"Bu çocuk çok başarılı." cümlesinde "bu" sözcüğü niteleme sıfatıdır.
"Çayım epeyce soğuk." cümlesindeki "soğuk" mecaz anlamda kullanılmıştır.



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 4'te verilmiştir. Bu kontrol listesindeki maddeleri soru hazırlarken kılavuz olarak kullanabilirsiniz.

Tablo 4. 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.

? Örnek soru:

Aşağıdaki cümlelerde yer alan "izlemek" fiillerini kullandıkları anlamlarıyla eşleştiriniz.

1	Muhtarı izlersek bu ormanda asla kaybolmayız.	a	Zaman, süre bakımından gelmek, arkasından gelmek.
2	Bu güzel filmi de izlersek ders çalışmak için yeterli vaktimiz kalmayacak.	b	Takip etmek.
3	Aylar birbirini izledi ve nihayet yeniden geldi bahar.	c	Gözlemek, incelemek.
4	Solucanın ilginç davranışlarını izlemek bize çok şey katacaktır.	ç	Eğlenmek için bakmak, seyretmek.
		d	Belirli bir yöne gitmek.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

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 5'te verilmiştir. Bu kontrol listesindeki maddeleri soru hazırlarken kılavuz olarak kullanabilirsiniz.

Tablo 5. 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 hiçbirini" 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.

? Örnek soru:

Çoğu insanda dil, düşünceden daha aceleci davranıyor. Benim önerim, söylemek istediğin her şeyi önce iyi tart ki senin için "---" desinler.

Bu parçada boş bırakılan yere aşağıdaki ifadelerden hangisi getirilmelidir?

- A) Dile geldi.
- B) İki düşünüp bir söyler.
- C) Dil otu yemiş.
- D) Ağız var, dili yok.



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 aşağıda verilmiştir. Bu kontrol listesindeki maddeleri soru hazırlarken kılavuz olarak kullanabilirsiniz.

Tablo 6. 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.

? Örnek soru:

Çocuklara, gençlere şiirler, hikâyeler, romanlar okutturun. Onları tiyatrolara, sinemalara gönderin. O hikâyelerin, romanların, oyunların insanlarıyla tanışınlar. Onları tanımakla gerçekteki insanları daha iyi anlarlar. Çocuğunuz büyüyünce ne olacaksa olsun, küçükken siz ona edebiyatı sevdirmeye bakın. İlim ve bilgi sonradan gelecektir. Önce insanlığını kurmak, hayalini işletmek gerek.

Metinden hareketle, kültür ve sanat faaliyetlerinde bulunmak niçin önemlidir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

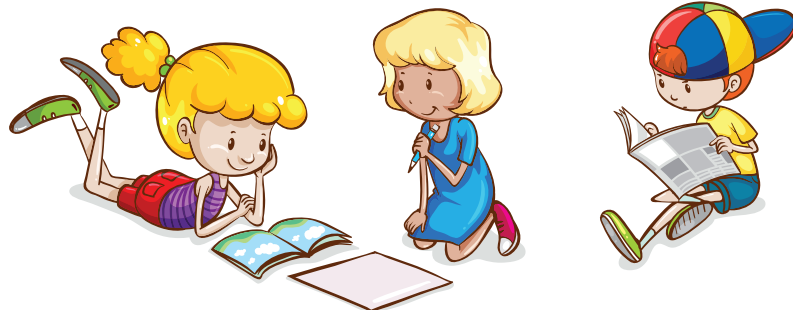
.....

Puanlama Anahtarı:

Doğru cevap (2 puan): Gerçek yaşamda insanları daha iyi tanıyabilmesine ve geleceğini daha iyi kurmasına vurgu yapan veya bu gerekçeleri genelleyen ifadeleri içeren cevaplar.

Kısmi doğru cevap (1 puan): Gerçek yaşamda insanları daha iyi tanıyabilme ve geleceğini daha iyi kurma gerekçelerinden sadece birini içeren cevaplar.

Yanlış cevap (0 puan): Metindeki gerekçeleri içermeyen veya belirsiz yanıtlar ile tamamen boş bırakılan cevaplar.





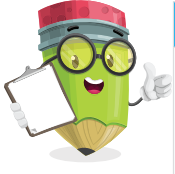
ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



2.1.3. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-1

Sınıf düzeyi	5-8
Öğrenme alanı	Konuşma
Değerlendirilecek göstergeler	<ol style="list-style-type: none">1. Kelimelerin Türkçe kökenli olup olmadığını bilir.2. Yabancı kelimelerin Türkçe karşılıklarını bilir.3. Dil bilincine sahip olur. <p>Bu göstergeler "T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Anlama, konuşma ve dil bilinci.
Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi	
<ul style="list-style-type: none">• Bu kazanımın değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, öğrencilerin konuşmalarında Türkçe kelime tercihlerini belirleme imkânı veren "çalışma yaprağı" ve "çeteleme aracı"dır.• Öncelikle öğrencilere çalışma yaprağında sunulacak cümlelerde aynı anlama gelen birden fazla kelimeye yer verilerek bunlar içerisinde Türkçe olanları tanıma becerileri değerlendirilebilir. Bu nedenle çalışma yaprağı içerisinde ekte yer alan etkinliğe benzer bir tercih testi kullanılabilir.• Sonrasında öğrencilerin konuşmaları sırasında ne kadar yabancı kelime kullandıklarını belirlemeye yönelik bir çeteleme aracı kullanılabilir.	
Uygulamaya yönelik yönergeler	
<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilere, neden yabancı kelimelerin Türkçe karşılıklarının kullanılması gerektiği açıklanır.• Öğrencilere önce ekte yer alan cümleler verilir ve bu cümlelerdeki eğik çizgi (/) işareti ile ayrılan iki kelimedenden hangisinin Türkçe olduğunu işaretlemeleri istenir.• Öğrencilere tüm cümleleri okuyup Türkçe olan kelimeleri işaretlemeleri için yeterli süre verilmelidir.• Öğrencilerin cevapları tek tek kontrol edilerek hangi kelimelerin Türkçe karşılıklarını belirlemede hata yaptıkları tespit edilir.• Öğrencilerin öğrenme eksikliklerine sözel olarak dönüt verilir ve çeşitli etkinliklerle Türkçe kelimeleri kullanmaları sağlanabilir. Örneğin öğrencilere Türkçe karşılığının bulunmasında zorluk yaşanan kelimeler açıklandıktan sonra o kelimeleri anlamına uygun bir şekilde cümle içinde kullanmaları istenebilir.• Daha sonra bu kelimelerin aynı anlama geldiği ve Türkçe karşılığı varken yabancı olanını kullanmamak gerektiğinin önemi üzerinde tekrar durulur.• Öğrencilere bilim ve teknoloji temasına uygun bir konu verilir ve öğrencilerden bu konuya uygun kısa (3-5 dakikalık) bir hazırlıklı konuşma yapmaları istenir. Öğrencilerden konuşmalarında mümkün olduğunca Türkçe kelimeler tercih etmeleri istenir.• Öğrenciler konuşmalarını yaparken kullanılan yabancı kelime sayısı çeteleme aracı üzerinde işaretlenerek belirlenir.	<p>Konuşma esnasında öğrencilere yaptırılacak hazırlıklı konuşmanın not alınması zor ise etkinlik kayıt altına alınabilir. Böylelikle yapılan konuşma, kullanılan yabancı kelime sayısı ve kelimelerin neler olduğu öğrencilerle birlikte incelenebilir.</p>





Ölçme-değerlendirme aracı

1. Tercih testi örneği

Aşağıdaki cümlelerde aynı anlama gelen ve eğik çizgi (/) ile ayrılan kelimelerden Türkçe olanı yuvarlak içine alınız.

- Geçmişte sıkça kullandığımız bu aletler "fonksiyonunu" / "işlevini" bugün yitirmiş durumda.
- "Saldırgan" / "agresif" tavırları işten kovulmasına neden olmuştu.
- Ekibe seçilmesindeki temel özellik "orijinal" / "özgün" fikirlere sahip olmasıydı.
- Yazılımın güncel "sürümü" / "versiyonu" olmadığı için gerekli değişiklikleri yapamıyordu.

2. Çeteleme aracı

Öğrencinizin yaptığı konuşmadan hareketle aşağıdaki tabloyu doldurunuz. Tespit edilen her bir cümle ve yabancı kelime için (X) işareti koyabilirsiniz.

Cümle sayısı	Yabancı kelime sayısı	Tespit edilen kelimeler

Öğrenci başarısına dönüt verme

Etkinlikteki cümlelerde öğrencilerden beklenen, verilen cümlede aynı anlama gelen iki kelimedeki Türkçe olanı tanımlama ve işaretlemeleridir. Öğrencilerin 1. cümlede "işlev", 2. cümlede "saldırgan", 3. cümlede "özgün" ve 4. cümlede "sürüm" kelimelerini işaretlemeleri gerekmektedir.

Eğer öğrenciler bu kelimeleri işaretlemişlerse onlara günlük konuşmalarında bu kelimeleri tercih etmenin önemli olduğu ve bu durumun dil bilinçlerini arttıracacağı söylenmelidir. Eğer öğrenciler yanlış kelimeleri işaretlemişse onlarla birlikte sözlüğe bakılmalı ve kelimelerin hangi dilden geldiğine dikkat edilmesi gerektiği söylenmelidir. Daha sonra yanlış işaretlenen kelimelerle ilgili farklı cümle örnekleri sunulmalıdır.

Çeteleme aracında öğrencinin konuşması için işaretlenen her yabancı kelimeye yönelik sözlük çalışması yapılmalı, öğrenciye kullandığı kelime yerine onun Türkçe karşılığını kullanmasının daha önemli olduğu açıklanmalıdır.

Öğrencileri Türkçe kelime kullanmaya yönlendirmek adına çeşitli etkinlikler yapılabilir. Örneğin sınıf içerisinde yapılan günlük konuşmalarda öğrencilerin kullandığı yabancı kelimeler bir hafta boyunca çeteleme aracı üzerinde işaretlenebilir. Bir haftanın sonunda en az yabancı kelime kullanan öğrencilere pekiştirici sunularak ödüllendirilmeleri sağlanır.

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



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



2.1.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-2



Sınıf düzeyi	5-8
Öğrenme alanı	Okuma
Alt öğrenme alanı	Söz varlığı
Değerlendirilecek göstergeler	<ol style="list-style-type: none">1. Metinde geçen bilmediği kelimeleri belirler.2. Belirlediği kelimelerin anlamlarını bağlamdan hareketle tahmin eder.3. Kelimelerin anlamlarını sözlükten öğrenir.4. Yeni öğrendiği kelime ve kelime gruplarını kendi oluşturacağı sözlüğe ekler. <p>Bu göstergeler "T.6.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Anlama, araştırma ve çözümleme
 Kullanılan araç ve kullanıma gerekçesi	
<p>Bu kazanımın değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, birden fazla etkinliği yönergelerle ilişkilendirerek bir arada kullanabilme imkânı veren "çalışma yaprağı"dır. Çalışma yaprakları etkinlik temelli olduklarından öğrencilerin ilgisini çeker; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerin geliştirilmesinde ve ölçülmesinde kullanılabilir.</p>	<p>Çalışma yaprağında hangi tür etkinliklerin kullanılacağı, geliştirilmek/ ölçülmek istenen kazanımın özelliğine göre farklılık gösterebilir. Bu kazanım kapsamında bulmaca ve cümle kurma etkinliklerine yer verilmiştir.</p>
 Uygulamaya yönelik yönergeler	
<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilere ekte bulunan metin dağıtılır.• Öğrencilerden önce metni okumaları ve metinde geçen anlamını bildikleri kelimeleri tespit etmeleri istenir.• Sonra metinden hareketle bulmaca etkinliğini yapmaları ve daha sonrasında da bulmacada belirlenen kelimeleri metindekilerden farklı olacak biçimde cümle içinde kullanmaları istenir.• Öğrenciler, yeni öğrendikleri kelimeleri ve anlamlarını hazırladıkları sözlüklere eklemeleri konusunda teşvik edilir.• Öğrencilerden, kelimelerin anlamlarını önce metinden yola çıkarak bulmaları, eğer bulamazlarsa sözlükten yararlanmaları istenmelidir.	<p>Etkinlikte süre sınırı konularak oyunlaştırma çalışması yapılabilir. Etkinlik bireysel yapılabileceği gibi 2 kişilik gruplar şeklinde de uygulanabilir.</p>





Ölçme-değerlendirme aracı

a) Aşağıda yer alan metni okuyunuz. Metni okuduktan sonra metinden hareketle altta yer alan bulmacayı doldurunuz.

Sahibini Unutmayan Köpek

Küçük bir Anadolu kasabasında oturuyorduk. Bahar gelmişti. Evimizin bahçesindeki çelimsiz kayısı ağacı çiçekler içindeydi. Bahçeyi belletmiştik. Kendi elimle soğan, marul falan ekecektim. Gerekli şeyleri aldım, bahçeye indim. Hafif, iniltiye benzeyen bir ses duydum. Nereden geliyordu? Şöyle bir bakındım, bir şey göremedim. Küçük bir hayvan yavrusunun sesine benziyordu. (...) Ortaya bir köpek yavrusu çıktı. O kadar küçüktü ki daha gözleri bile açılmamıştı. Rengi siyahtı. Başının üzerinde sağrısının iki yanında iri, beyaz benekler vardı. Sızlanıyor, kıpırdanıyor, çok ince bir sesle ağlıyordu.

(...) Eşim bahçeye inince yavrucağı ona da gösterdim. Toprak üstünde yürümeye çalışıyor, düşüyor, inliyor, sızlanıyordu. Çok acıktığı belliydi.

Eşim dedi ki: "Bunun hâli ne olacak? Nereye gidebilir? Kime sığınabilir? Besleyip büyütelim bari. Hem bize can yoldaşı olur."

Bahçe kıyısına bir yer yaptık. İçine yerleştirdik. Sütle besledik. Birkaç gün sonra gözleri açıldı. Ayaklarının üstüne daha sağlam basmasını öğrendi. Her birimiz ayrı bir isimle çağırıyorduk. Kimimiz "Minnoş", kimimiz "Tombul", kimimiz de "Mercan" diyorduk. Gel zaman git zaman öteki adlar unutuldu. Mercan ismi kaldı yalnız. Gün geçtikçe büyüdü, gelişti. Orta boyda alacalı bulacalı bir köpek oldu. Dışarı çıkarken daha biz kapıyı açmadan nerede olursa olsun fırlıyor, coşkunlukla üzerimize atlıyordu.

Eşimle birlikte sabahleyin evden ayrılır, işimize giderdik. Bizi kapıya kadar izler, biz "Haydi, Mercan yuvana git!" dediğimizde gider, mini mini kulübesinin önüne çömelirdi. İşten döndüğümüzde bizi karşılayışı bir âlemde. Havlar, koşar, yatar, sıçrar, üzerimize atlırdı. Gün boyunca bizi çok özlediği belliydi. Biz de eli boş gelmez, ona yiyecek bir şeyler getirirdik. Hemen her şeyi severdi. Çikolata, çay şekeri, bonbon, kestane, yaş üzüm yerdı. Çoğu zaman kâğıt şekerleri soyduktan sonra havaya atar, fırlayarak yakalayışını gülerek seyrederdik. Şekeri kapar, sıçrar, yere bırakır, tekrar kapar, yanımıza gelirdi. Yapmadığı maskaralık kalmazdı.

"Ah, seni yaramaz seni!" derdik, o atılır bacaklarımıza sürtünürdü. Aradan bir yıl geçti. Mercan bayağı büyümüşü. Öteki köpekler gibi kalın kalın havlıyor, bahçe duvarından atlayan kedileri kovalayarak korkutuyordu. Fakat eski sevimliliği, maskaralığı devam ediyordu. Bu sırada bizim naklimiz çıktı. Yol hazırlığına başladık. Mercan'ı götürcek miydik? Hayır, gideceğimiz kent hem büyük hem de uzaktı. Onu ortada bırakmaya da gönlümüz razı değildi. "Ne yapsak, ne etsek?" diye düşünürken aklımıza Emin Efendi geldi.

Ona gittik, "Köpeği sana bırakacağız ama ona iyi bakacaksın." dedik.

"Hay hay!" dedi, "Benim de zaten o köpekte gözüm vardı. Hiç merak etmeyin. İyi bakarım ona."

Biz kasabadan ayrılınca gelip köpeği götürcekti. Eşyalarımızı toplarken, kamyonu yükletirken Mercan'da bir başkalık belirdi. Sanki olup bitenleri, kendisini terk edeceğimizi anlayıvermişti. Neşesinden eser kalmamıştı. Bir kenara çekilmiş, yükletilen eşyalara, eve girip çıkanlara sessizce bakıyordu. İltifatlara, takılmalara karşılık verdiği yoktu. Yükleme işi tamamlanınca konu komşuyla, bizi geçirmeye gelenlerle vedalaştık. Kamyonu geçip oturduk. Mercan ilk defa çömeldiği yerden kalktı, kamyonu tırmanmaya çalıştı fakat beceremedi. Hareket ettik. O da bir müddet arkamızdan koşturdu. Bir yandan da acı acı havladı. Uzaklaştık. İki yılımızı geçirdiğimiz bu küçük kasabayı ve sevgili köpeğimizi dağların arkasında bıraktık.

Aradan iki veya üç yıl geçmişti. Anadolu'da bir geziye çıkmıştık. Yolumuz eski kasabamıza da uğramıştı. Birkaç saat kaldık orada. Eski ahbaplar bizi lokantaya davet ettiler. Yemek yerken bir garsonun alacalı-bulacalı bir köpeği kovaladığını gördüm. Köpek gözüme hiç de yabancı gözükmedi. Yerimden kalktım, lokantanın kapısından "Mercan! Mercan!" diye seslendim.

Köpek geri döndü. Bir süre gelsin mi gelmesin mi bocaladı. Sonra birden koşarak yanıma kadar geldi. Bacaklarım sürtünmeye başladı. Evet, Mercan'dı. Zavallı Mercan! Kir pas içindeydi. Bir deri bir kemik kalmış, pis bir sokak köpeği olup çıkmıştı.

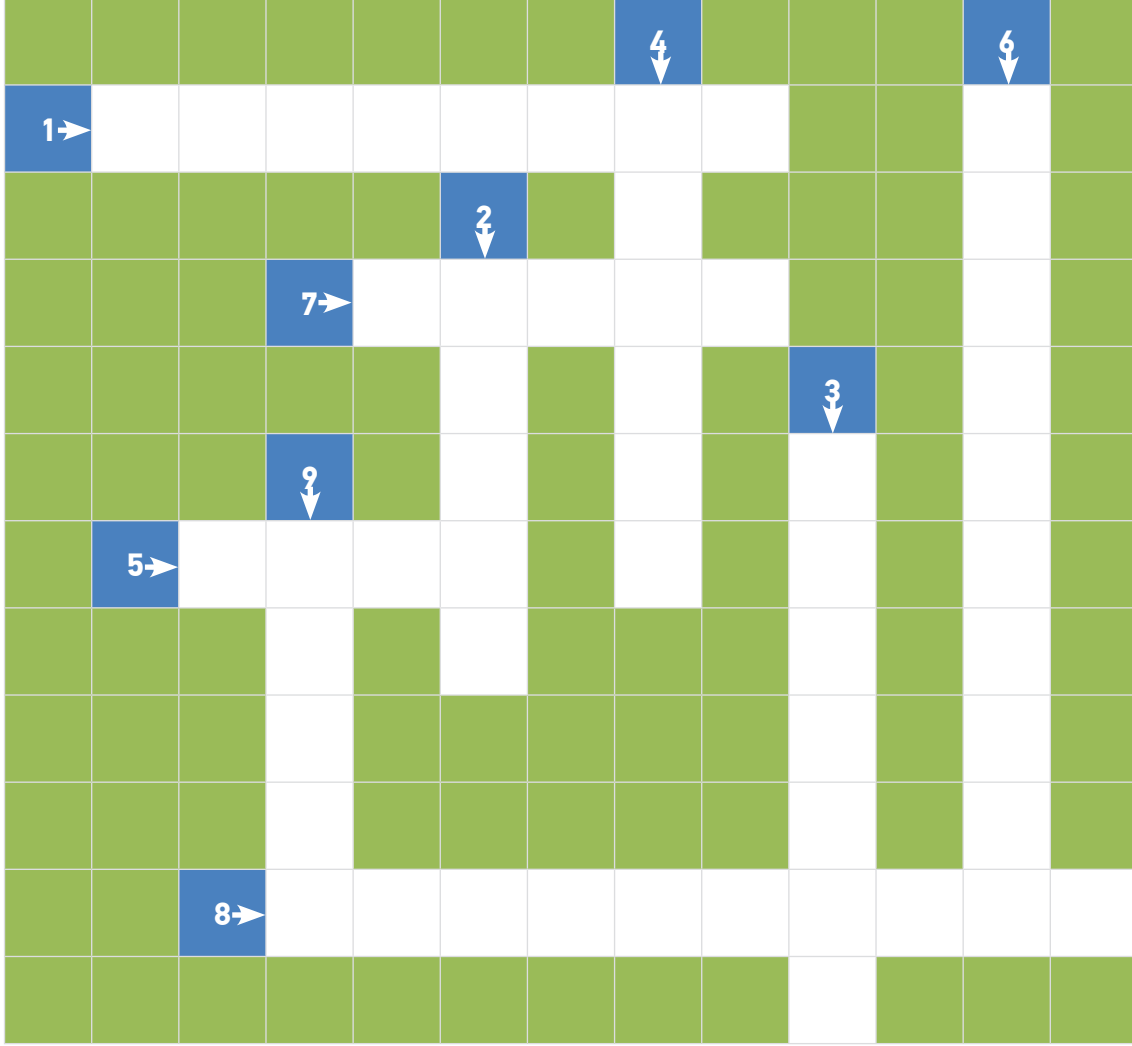
Anlattılar. Biz kasabadan ayrılınca Emin Efendi gelmiş, Mercan'ı kendi evine götürmüş. Ama o durmamış. Kaçmış, eski eve dönmüş. Bunu birkaç kere tekrar edince Emin Efendi de arkasını bırakmış. Bizim çıktığımız eve taşınan kiracı köpekleri hiç sevmezmiş. Mercan geldikçe basmış sopayı. O da sonunda sokak köpeği olup çıkmış.

Bu olaydan sonra yıllar geçti. Mercan'ın, bir sokak köpeğinin eski sahibini görünce bacaklarına sürtünüşünü, ağlayıp sızlanışını hiç unutamadım. Ah, biz insanlar da köpekler kadar vefalı olabilsek. Vefa, erdemlerin en güzeldir çünkü.

Hasan Lâtif SARIYÜCE
(Beyaz Tay)



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



1. Güçsüz, zayıf.
2. Kendisiyle yakın ilişki kurulup sevilen, sayılan kimse.
3. Birine güler yüz gösterme, hatrını sorma, tatlı davranma.
4. İnleme sırasında çıkan sesin adı.
5. Sevgiyi sürdürme, sevgi, dostluk bağlılığı.
6. Yalnızlıktan kurtulmak için birlikte yaşanılan kimse.
7. Bir yerden alıp başka bir yere iletme, aktarma, taşıma.
8. Soytarlık.
9. Alçak gönüllülük, yiğitlik, doğruluk vb. niteliklerin genel adı, fazilet.

b) Anlamını öğrendiğiniz yukarıdaki kelimelerden üç tanesini metindekilerden farklı cümleler içinde kullanınız.

1.
2.
3.

c) Anlamını öğrendiğiniz kelimeleri hazırladığınız sözlüğe ekleyiniz.



Öğrenci başarısına dönüt verme

Bulmaca etkinliğinde öğrenciden beklenen, maddeleri şu kelimelerle cevaplandırmasıdır:

- 1- çelimsiz; 2- ahbap; 3- iltifat;
- 4- inilti; 5- vefa; 6- can yoldaşı;
- 7- nakil; 8- maskaralık ve 9- erdem.

Eğer öğrenci, anlamı verilen kelimeleri metin içerisinde bulamamışsa kelimeler ve içinde geçen cümleler tek tek ele alınmalıdır. Örneğin;

* “çelimsiz” kelimesi için öğrenciye “Evimizin bahçesindeki çelimsiz kayısı ağacı çiçekler içindeydi.” cümlesinde “çelimsiz” kelimesi yerine hangi kelimenin/kelimelerin kullanılabileceği sorulmalı, çelimsiz bir ağacın nasıl bir görüntüye sahip olabileceği düşündürülmeli ve buradan hareketle öğrenci bulmacada verilen anlama yönlendirilmelidir.

* “vefa” kelimesi için öğrenciye “Ah, biz insanlar da köpekler kadar vefalı olabilsek. Vefa, erdemlerin en güzeldir çünkü.” cümlelerinden hareketle Mercan’ın nasıl bir özelliğe sahip olduğu, sahibine bağlı olup olmadığı sorularak öğrenci bulmacada verilen anlama yönlendirilmelidir.

* “nakil” kelimesi için “Bu sırada bizim naklimiz çıktı.” ve “Yol hazırlığına başladık.” cümlelerinden hareketle öğrenciye yol hazırlıklarına başlamanın bir yolculuk öncesi olup olmadığı, yolculuklarda bir şeyin (nesne, kişi) bir yerden başka bir yere taşınma/hareket etme durumunun olup olmadığı sorularak öğrenci bulmacada verilen anlama yönlendirilmelidir.

Öğrencinin seçeceği üç kelimenin içinde bulunduğu cümlelerde kelimelerin anlamına uygun olarak kullanılıp kullanılmadığına bakılmalıdır. Öğrencinin kurduğu cümlelerde kelimelerin anlamına uygun kullanılmadığı düşünülüyorsa kelimenin sözlük anlamından hareketle öğrencilerle birlikte basit cümleler kurularak işe başlanmalıdır. Örnek cümle oluşturmada, eğer varsa ve öğrenci seviyesine uygun olduğu düşünülüyorsa, sözlükte yer alan örnek cümleden de yola çıkılabilir.

Eğer öğrenci kelimelerin anlamlarını öğrenmiş ise farklı metinlere dayalı bulmaca etkinlikleri düzenlenerek yeni kelimeler öğrenmesi sağlanabilir.

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

Kullanılan araçla ilgili yararlanılabilecek kaynaklar

Akçakaya, T.C. (2011). *Dil bilgisi öğretimine ilişkin kavram yanılgılarını gidermede çalışma yapraklarının etkililiği: kelime türleri örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bakaç, E. (2011). *Çalışma yapraklarının erişimi ve kalıcılık düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.2. Ürün dosyası (Portfolyo)

Ürün dosyası, günümüzde eğitimde en sık kullanılan tamamlayıcı değerlendirme araçlarından 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, problemleri ve soruların soruları nasıl analiz edip sentezlediğini ve ürettiklerini kayıt altına alan araçtır. Arter, Spandel ve Culham'a (1995) göre ise ürün dosyaları öğrencilere öz değerlendirme ve öğrenme sürecini kontrol altına almayı öğretene, dolayısıyla öğrencilerin öz güvenlerini yapılandırıp geliştiren çok amaçlı araçlardır. Paulson, Paulson ve Meyer'a (1991) göre ürün dosyaları, gelecekteki sınavlarla ölçülmesi zor olan öğrenmeleri hem öğretimi hem de değerlendirmeyi birleştirerek değerlendirmeye yarayan araçlardır.

Özetlemek gerekirse ürün dosyaları:

- Öğrenci ürünlerini biriktirerek öğrencilerin öğrenme sürecini kayıt altına almak için kullanılır.
- Hedeflere yönelik oluşturulur (örneğin öğrencilere bazı becerilerin kazandırılması, öz değerlendirme ve/veya akran değerlendirme becerilerinin geliştirilmesi).
- Öğrencilere ürünleri hakkında yansıtma ve yorum yapma fırsatı verir.

2.2.1. Etkili bir ürün dosyası hazırlama

- Öğrencilere ürün dosyasının amaçları ve öğrenim hedefleri anlatılmalı ve onların 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).

2.2.2. 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 yaklaşımı olduğundan 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 (örneğin 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 (örneğin 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 yönetebilmektedir (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 7'de bir değerlendirme takvimi örneğine yer verilmiştir. Verilen örnekte öğrencilerden belirleyecekleri bir konu hakkında araştırma raporu ve bu konu ile ilgili bir poster hazırlamaları istenmektedir.



Tablo 7. Değerlendirme takvimi örneği

Olması gereken ürünler	Aşamalar	Zaman (Not: Kesin tarihler de yazılmalıdır)
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, duygu.	3 gün
	2.3. Kitap kapağının ilk taslağının hazırlanması (örneğin kullanılacak malzemeler, renkler, bölümler, yazılar)	1 hafta
	2.4. İlk taslakların seçilen sınıf arkadaşlarıyla tartışılması	1 ders saati
	2.5. Kitap kapağına son hâlinin verilmesi	1 hafta

iii) Puanlama ölçütleri ve standartların geliştirilmesi

Çalışma ortakları (örneğin 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 anahtarları vb. oluşturulur. Ürün dosyasında farklı türden ürünlerin yer alacağına karar verilirse (örneğin 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 (örneğin farklı seviyelerde ders veren branş öğretmenleri) tarafından değerlendirilmesi, bu kişilerin de değerlendirme konusunda iyi bir eğitimden geçmiş olması değerlendirmenin güvenilirliği, geçerliği ve ürün dosyasından elde edilecek kazanımların en yüksek seviyede olması açısından önemlidir. Bu yüzden değerlendirme yapacak kişilere ürün dosyası puanlama kriterlerinin ne olduğu, referansların nasıl kullanılarak puanlama yapılacağı konusunda eğitim verilmelidir.

v) Ürün dosyalarının değerlendirilmesi

Komisyon (örneğin 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 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 tabi 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 (örneğin öğrenme kayıtları, yansıtma günlüğü) ve farklı biçimlerde (örneğin notlar, resimler) not edilebilir.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.2.3. 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 (örneğin bir dönem ve/veya akademik yıl boyunca) hedefe yönelik olarak 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 yatkındır. Gelişim/süreç ürün dosyası içinde yer alan çalışmalara genellikle puan verilmemesi, öğrenciye durumu ile ilgili dönüt 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 sebepten 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.

2.2.4. 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 yarattığı duyguyu ifade etmeleri istendiğinde bazı öğrenciler duygularını yazarak, bazıları resim çizerek, bir başka grup da melodi/müzik ile ifade edebilir. Böylece değişik zekâ profillerindeki öğrencilere kendini en iyi şekilde ifade etme fırsatı verilir.

b) Dezavantajlı öğrenciler

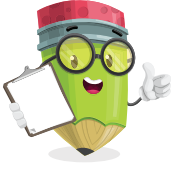
Sınıf içinde farklı özellik ve becerilere sahip öğrenciler bulunduğu gibi farklı yerlerde (örneğin şehir ve köy) yaşayan öğrenciler de vardır. Ürün dosyaları her öğrencinin belirli bir zaman diliminde hedeflere yönelik gerçekleştirdiği gelişim ve ilerlemeyi gösterdiğinden her gruptan öğrencinin özelliğinin 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 yaratmasıdır. 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 fark etmektedirler. Bunun yanında, öğrenci ailelerinin ürün dosyası 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).



2.2.5. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-3

Sınıf düzeyi	5-8
Öğrenme alanı	Okuma
Alt öğrenme alanı	Anlama
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">Okuduğu metnin olay örgüsünü çıkarır.Okuduğu metnin zaman ve mekânını belirler.Okuduğu metnin şahıs ve varlık kadrosunu belirler.Okuduğu metnin anlatıcısını tespit eder.Metindeki örnek ve ayrıntılara atıf yapar. <p>Bu göstergeler "T.6.3.16. Okuduklarını özetler. T.6.3.19. Metnin konusunu belirler. T.6.3.20. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler. T.6.3.23. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir. T.6.3.24. Metnin içeriğini yorumlar." kazanımları ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Anlama, çözümlenme ve ifade etme.
Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi	<p>Bu kazanımların değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, öğrencilerin okuduğu kitapların içeriğinin temel unsurlarını ve kitaplara ilişkin değerlendirmelerini bir araya getirebilmesine imkân veren "okuma formları"dır. Bu okuma formları okuma gelişim dosyalarında toplanmaktadır.</p> <p>Okuma formundaki maddeler kitapların türlerine (bilgilendirici, öyküleyici, şiir) göre değiştirilebilir.</p>
Uygulamaya yönelik yönergeler	<ul style="list-style-type: none">Öğrenci seviyesine uygun bir kitap listesi sınıfa getirilir.Demokratik bir ortamda bir okuma listesi belirlenir.Her öğrenciye okunacak kitapların listesi verilir.Öğrenciler kitapları okumaya başlamadan önce kitap okuma formları (Ek-1) öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden kitapları okuduktan sonra formları doldurmaları istenir.Doldurulan ilk formlar örnek olarak kitap okuma dereceli puanlama anahtarına (Ek-2) göre değerlendirilir.Bu örnek değerlendirmenin ardından öğrencilere eksiklikleri hakkında bire bir dönütler verilir.Sonrasında okuma sürecine devam etmeleri istenir.Her kitap için bir form doldurmaları gerektiği öğrencilere hatırlatılır.Doldurulan formlar okuma gelişim dosyasına eklenir ve bu dosya öğrencide kalır.Öğrencilerin doldurdukları kitap okuma formları kitap okuma dereceli puanlama anahtarına (Ek-2) göre değerlendirilir. <p>Öğrencilerin okuma süresi ve formu dosyaya ekleme zamanı öğrenciye bildirilmelidir.</p> <p>Dereceli puanlama anahtarının içeriği etkinlikte yer alan unsurlara göre farklılaştırılabilir.</p>
Ölçme-değerlendirme aracı	

Ek-1

Öyküleyici kitap okuma formu

The form is a hand-drawn template for a storybook reading form. It includes sections for: KİTAPIN ADI, KİTAPIN ÖZETİ, KAHRAMANLAR, MEKÂNLAR, ZAMAN, VAZAR, KÜNYE, KİTAPTA BEĞENDİKLERİM, KİTAPTA DEĞERLER, BEĞENMEDİKLERİM, KİTABA DAİR ÖNERİLERİM, and KİTAPTA BENİ EN ÇOK ETKİLEYEN RÖLÜM.

* Ek-1 Öyküleyici kitap okuma formu için Türkçe öğretmeni Yunus Emre UYAR'a teşekkür ederiz.

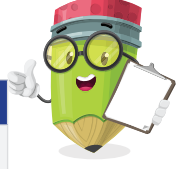


ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Ek-2

Kitap okuma dereceli puanlama anahtarı



Özellikler	1 (Geliştirilebilir)	2 (Kabul edilebilir)	3 (İyi)
Kitabı özetleme	Olayları kronolojik sıraya dikkat etmeden, metnin unsurlarının çoğuna yer vermemekle kitapta alıntı cümlelerle anlatabilmiştir.	Olayları kronolojik sıralamada bazı sapmalarla, metnin unsurlarının bazılarında yer vermemekle anlatabilmiştir.	Olayları kronolojik sıraya göre, metnin unsurlarına olabildiğince çok yer vererek özgün cümlelerle anlatabilmiştir.
Metnin unsurlarını belirleme	Olay örgüsü, zaman, mekân, şahıs ve varlık kadrosu ile anlatıcı unsurlarını tam ve/veya doğru olarak belirleyememiştir.	Olay örgüsü, zaman, mekân, şahıs ve varlık kadrosu ile anlatıcı unsurlarından bir kısmını doğru olarak belirleyememiştir.	Olay örgüsü, zaman, mekân, şahıs ve varlık kadrosu ile anlatıcı unsurlarını tam olarak belirleyebilmiştir.
Metindeki örnek ve ayrıntılara atıf yapma	Etkilendiği ve beğendiği bölümleri kitaptan alınan örneklerle sunamamıştır.	Etkilendiği veya beğendiği bölümlerden birini kitaptan alınan örneklerle sunabilmiştir.	Etkilendiği ve beğendiği bölümleri ayrı ayrı olmak üzere kitaptan alınan örneklerle sunabilmiştir.
Metnin içeriğini yorumlama	Yazarın bakış açısını anlayamamış ve kitaba dair önerilerini aktaramamıştır.	Yazarın bakış açısını tam olarak anlayamamış ve kitaba dair önerilerini kısmen aktarabilmiştir.	Yazarın bakış açısını tam olarak anlayabilmiş ve kitaba dair önerilerini aktarabilmiştir.



Öğrenci başarısına dönüt verme

Dereceli puanlama anahtarında işaretlemeler yapıldıktan sonra her boyut için ayrı dönüt verilmelidir. Eğer boyutlarda öğrenci için "iyi" düzeyi işaretlenmişse öğrenciye okuduğu kitabı değerlendirmede başarılı olduğu söylenmelidir. Bir boyutta "kabul edilebilir" veya "geliştirilmeli" düzeyleri işaretlenmişse o boyutta yanlış veya eksik olan davranış üzerinde düzeltme yapılmalıdır.

Örneğin "metnin unsurlarını belirleme" boyutunda öğrenci metindeki unsurları (olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu) eksik belirlemişse ondan kitaptaki özel isimleri, gelişen olayları, mevsim, yıl gibi zaman ifadelerini, olayların geçtiği yer isimlerini listelemeleri istenebilir. Böylece öğrencinin kitabın unsurlarını belirlemesi kolaylaştırılabilir.

Kitap okuma formunu iyi şekilde dolduran (tüm unsurları doğru olarak doldurabilmiş) öğrencinin, formunu sınıf içinde sunması diğer öğrencilere etkili bir model olabilir. Buna ek olarak iyi yapılandırılmış formlardan bir pano hazırlanarak tüm öğrencilerin kitap hakkında yeterli bilgiye ulaşmaları sağlanabilir.

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



Kullanılan araçla ilgili yararlanılabilecek kaynaklar

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

<http://www.karikaturkce.com>





2.3. 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 performansa dayalı iki tür değerlendirme yapılabilir: Bunlardan birincisi **“sınırlanmış yanıt performansa dayalı değerlendirme”** iken diğeri **“sınırlanmamış yanıt performansa dayalı değerlendirme”**dir. Sınırlanmış yanıt 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 yanıt 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 yanıt 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 ürettiğidir. 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 durumunu 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 çıktıkları 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 yanıtli 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.

Örnek:

Türkçe Öğretmeni Dinçer Bey, vereceği görev aracılığıyla öğrencilerine üst düzey düşünme becerileri kazandırmak ve ölçme-değerlendirme sürecini performansa dayalı değerlendirmeye yürütmek istemektedir. Bunun için üst düzey zihinsel süreç olarak problem çözme seçmiş, bunun gerektirdiği davranış olarak da problem çözme basamaklarını etkili bir biçimde kullanarak mantıklı bir çözüm üretme davranışını belirlemiştir. Kazanım olarak da 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan **"T.8.3.22. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir."** 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 gerçekleşmesi mümkün olan kurgusal bir durumu içerebilir.

Dinçer Öğretmen ikinci aşamadaki görev kısmını şöyle yapılandırmıştır:

Sevgili öğrenciler,

Geçmişten günümüze en önemli bilgi edinme yollarından biri okumadır. Okuma sürecinde en çok metinlerden yararlanırsınız. Özellikle bilgilendirici metinlerde ve kısmen öyküleyici metinlerde bir problem/sorun dile getirilmekte ve bu problem/sorun gerçek veya kurgusal olaylar üzerinden çözümlenmektedir. Sizlerden metinlerde karşılaşılan sorunlara farklı ve işe yarar çözümler getirmenizi istiyorum. Bunun için:

- Öyküleyici ve bilgilendirici türde metinler seçiniz.
- Metinlerde öne sürülen problem(ler)i tespit ediniz.
- Problem(ler)e getirilen çözüm önerilerini sıralayınız.
- Problem(ler)e farklı çözüm önerileri sununuz.

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 yeni fikirler geliştiren başarılı girişimcilerin çalışmalarını inceleyiniz.

Görevinizi yaparken şunlara dikkat etmelisiniz:

- Konuya ilişkin kaynak taraması yapınız.
- İçinde yaşadığınız toplumu gözlemleyerek veya kaynak kişilere ulaşarak insanların karşılaştıkları sorunları araştırınız.
- Fikirlerinizin özgün olmasına özen gösteriniz.
- Görevinizle ilgili olarak kaynak kişilerden ve/veya velilerinizden yardım alabilirsiniz.

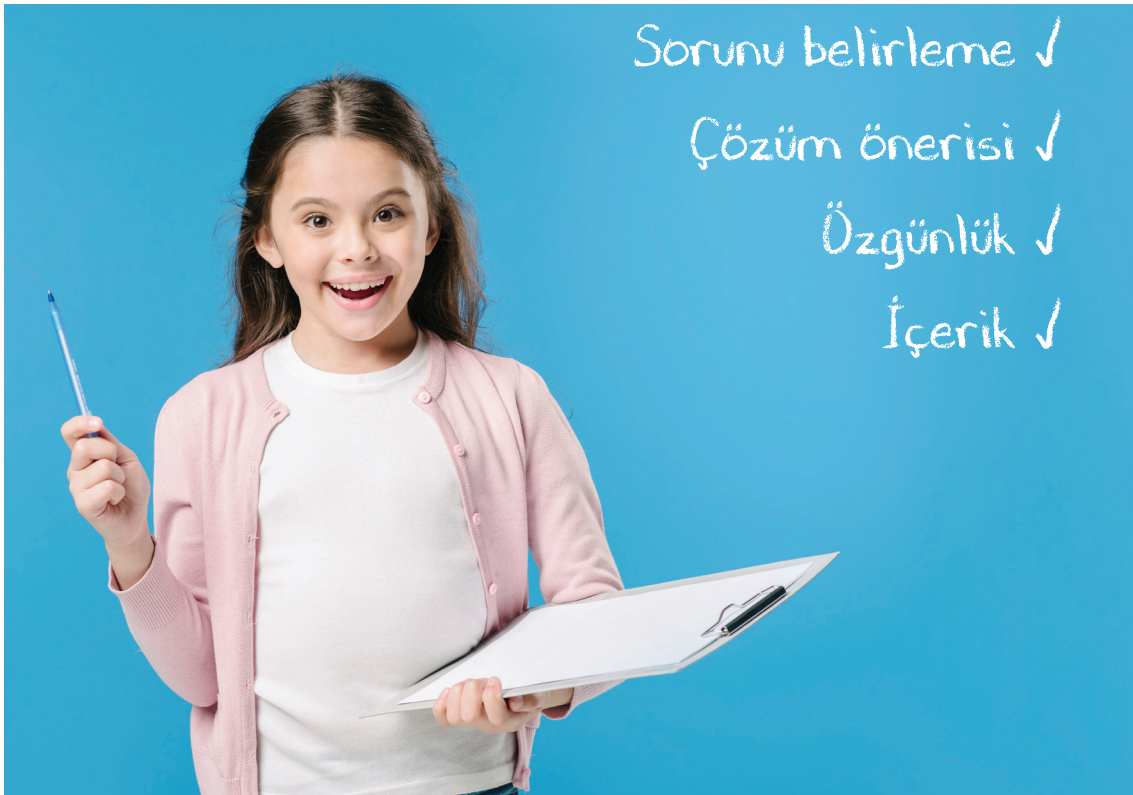
Görevinizin bitiminde şunlara dikkat etmelisiniz:

- Görevinizde yararlandığınız kaynakları lütfen yazınız.
- Görevinize ilişkin raporunuzu lütfen el yazısıyla hazırlayınız.
- Raporu yazarken yazım ve dil bilgisi kurallarına dikkat ediniz.
- Görevinizin son teslim tarihi 24 Nisan 2018'dir.
- Görevinizi sunuma dönüştüreceğinizi ve arkadaşlarınızla paylaşacağınızı unutmayınız.
- Her bir sunum için süreniz en fazla 7 dakika olacaktır.
- Sunumunuzu sözlü sunum şeklinde veya bilgisayar kullanarak yapabilirsiniz.

Göreviniz aşağıdaki ölçütlere göre değerlendirilecektir:

- Sorunu belirleme: Sorunlar tam ve net bir biçimde belirlenmelidir.
- Çözüm önerisi: Çözüm mantıklı ve gerçekleştirilebilir olmalıdır.
- Özgünlük: Ürün doğrudan sorunla ilgili ve metinden belirtilenden farklı olmalıdır.
- İçerik: Üretilen çözüm önerileri net olarak açıklanmalıdır.

Şekil 7. Yönergeyle ilgili örnek metin





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

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.

Dinçer Öğretmen puanlama yöntemi olarak aşağıdaki dereceli puanlama anahtarını kullanmıştır:

Ölçütler	Başarı Düzeyleri			Düzye	Düşünceler
	Geliştirilmesi gerekir (1)	Kabul edilebilir (2)	Oldukça başarılı (3)		
Sorunu belirleme	Sorunların bir kısmı belirlenmiş.	Sorunlar tamamen belirlenmiş ama net olarak açıklanmamış.	Sorunlar tamamen belirlenmiş ve net olarak açıklanmış.		
Çözüm önerisi	Çözüm önerisi ile ilişkili ve gerçekleştirilebilir değil.	Kısmen mantıklı ve gerçekleştirilebilir	Mantıklı ve gerçekleştirilebilir.		
Özgünlük	Ürün metindegilerin aynısı.	Ürün kısmen metindegilerin aynısı.	Ürün özgün ve metindegilerden farklı.		
İçerik	Önerilen çözümler hiç açıklanmamış.	Önerilen çözümler kısmen doğru açıklanmış.	Önerilen çözümler tam olarak doğru açıklanmış.		

Şekil 8. Dereceli puanlama anahtarı örneği



2.4. 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).

2.4.1. 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 dolduran öğrencinin kavramları nasıl sentezlediğini göstermiş olur.

2.4.2. 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 denir.

b) Hiyerarşik olmayan kavram haritaları

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

c) Zincir kavram haritaları

Bir kavramın alt kavramlarını gösteren kavram haritalarıdır. Herhangi bir kavram yerine bazen bir işlemin basamaklarını göstermek için de kullanılabilir. Kavramlar birbirini takip eden zincirler içinde gösterildiği için bunlara zincir kavram haritaları denir.

2.4.3. Kavram haritalarının 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 (Okebukola ve Jedede, 1988; Jonassen, Beissner ve Yacci, 1993).

2.4.4. 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.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.4.5. 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 uygun değişebilen farklı yaklaşım ve ilkelere göre öğrencilere de kavram haritaları hazırlatabilir.

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 için kavramlar bir çizgi ile birleştirilir.
- Kavramlar arasındaki ilişki ifadesi çizgi üzerine birkaç sözcük ile yazılır.
- İlişkinin yönü önemli ise belirtilecek ilişki yönü ok ile gösterilir.

2.4.6. Kavram haritalarının uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar

Kavram haritası hazırlanırken aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir:

- Aşırı karmaşık hâle 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.

2.4.7. 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 1 puan, bağlantı kelimeleri anlamlı ve tutarlıysa 1 puan, kavramlar hiyerarşik bir yapıda (genelden özele gibi) ele alınmışsa 5 puan, çapraz bağlantılar geçerliyse 10 puan verilebilir. Geçerli bağlantılar kurulmuş fakat ilişkilendirmede sıkıntı yaşanmışsa 2 puan verilebilir. Doğru verilen her örnek için 1 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, etiket doğruluğu ve kavramlar arasında nedensel ya da hiyerarşik bir ilişkinin olduğunu gösteren okun yönü ile yapılır (Yaman, 2017).



2.4.8. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-4

Sınıf düzeyi	5
Öğrenme alanı	Okuma
Alt öğrenme alanı	Söz varlığı
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">• Kelimelerin sözlük anlamlarını bilir.• Yazılışları farklı, anlamları aynı olan kelimeleri bilir.• Kelimelerin karşıt anlamlılarını bilir. <p>Bu göstergeler "T.5.3.7. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur. T.5.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Söz varlığını geliştirme ve sınıflandırma.
Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi	<p>Bu kazanımların değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, öğrencilerin kelimenin eş ve zıt anlamlısını bilme durumlarını tek bir araç üzerinden çok yönlü belirleme imkânı veren "kavram haritası"dır. Kavram haritaları, kavramlar arasındaki ilişkiyi gösteren diyagramlardır.</p> <p>Kavram haritaları değerlendirme amacıyla kullanılırken birbiriyle ilişkilendirilecek görsel ünitelerin yerleşim yerlerine dikkat edilmeli ve yönergede istenen şey açıkça belirtilmelidir. Örneğin öğrencilerden sadece kavramlar arasında ilişki kurmalarının mı yoksa ilişki yönünü de belirtmelerinin mi beklendiği mutlaka ifade edilmelidir.</p>
Uygulamaya yönelik yönergeler	<p>Bu etkinlik yapılırken öğrencilere süre sınırı konularak etkinlik oyunlaştırılabilir.</p> <ul style="list-style-type: none">• Öğrenciler ikiye bölünmüş gruplara ayrılır.• Her gruba eş ve zıt anlamlı kelimelerin yer aldığı bir liste dağıtılır.• Grup içerisindeki öğrencilerden bu listeye çalışılması istenir, sorasında öğretmen tarafından her gruba beş kelime verilerek eş/zıt anlamlarını bulmaları söylenir.• Listedeki kelimeler grup tarafından cevaplanıncaya kadar etkinlik devam eder.• Böylece öğrencilerin öğrenme düzeyleri tespit edilerek hangi kelimelerde zorlandıkları belirlenebilir.• Sonrasında öğrencilere ekte yer alan metin ve boş kavram haritası dağıtılır.• Öğrencilerden bu metindeki eş ve zıt anlamlı kelimeleri bulmaları ve verilen kavram haritası üzerine yerleştirmeleri istenir.• Ayrıca eş ve zıt anlamlı kelimelerden birer tane seçilmesi ve cümle içinde kullanılması istenerek bu kelimelerin anlam farklılıkları ortaya çıkarılabilir.• Kavram haritasında öğeler arasındaki bağlantı noktalarına bilgilendirmeler yazmanız durumunda öğrencilerin kavram gelişimleri de pekiştirilmiş olacaktır. Bu nedenle bazı bağlantı noktalarının boş bırakılması, bazılarının da doldurularak verilmesi önerilebilir.





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Ölçme-değerlendirme aracı

Aşağıdaki masalı okuyunuz. Masalda geçen eş ve zıt anlamlı kelimeleri kavram haritası üzerindeki boş kutucuklara yazınız. Bulduğunuz eş ve zıt anlamlı kelimelerden birer tanesini cümle içinde kullanınız.

Bir varmış, bir yokmuş. Bir çocuk varmış. Adı Çağan'mış. Çağan utangaç biriymiş. Biriyle konuşurken yanakları al al olurmuş. Yanaklarındaki renk kırmızı ayakkabısı ile güzel bir uyum oluşturmuş. Bu ahenk de onu daha sevimli yaparmış. Çağan bu sene 4. sınıfa başlamasına rağmen boyu biraz kısaymış. Ancak uzun boylu olmamasının bazen faydasını da görüyormuş. Bu sayede arkadaşlarıyla saklambaç oynadıklarında küçücük yerlere sığabiliyor, oralarda saklanabiliyormuş. Minikliği bu durumlarda her zaman kendisine yarar sağlıyormuş.

Çağan aynı zamanda olgun bir çocukmuş. Oturup kalkmayı, konuşmayı, dinlemeyi bilen biriymiş. İmkânlar doğrultusunda görevlerini hep doğru yapar, yanlış yaptığı işi pek olmazmış. Zaten tüm olanakları doğru işler yapmak için kullanırmış.

Bir gün evlerine uzaklardan bir misafir gelmiş. Çağan gelen konuk çocukla çok iyi anlaşmış. Babasından, yakın zamanda kendilerinin de onlara konuk olacakları sözünü almış. Çağan yeni arkadaşının yanına gidip gelecekleri için çok sevinmiş. O yılın kış sonunda ve yaz başında iki kez görüşmüşler. Gelecek sene de görüşmek üzere sözleşmişler.



Öğrenci başarısına dönüt verme

Etkinlikte öğrencilerden beklenen; metindeki eş anlamlı kelimeler (al-kırmızı, uyum-ahenk, fayda-yarar, küçücük-minik, imkân-olanak, yıl-sene, misafir-konuk vb.) ile zıt anlamlı kelimeleri (doğru-yanlış, kısa-uzun, var-yok vb.) bularak kavram haritasındaki kutucuklara yazması ve belirlediği kelimelerden birer tanesi ile anlamlı cümle kurmasıdır.

Eğer öğrenci, eş anlamlı kelimelerden bulamamışsa veya yanlış bulmuşsa bu kelimelerin yer aldığı cümleler üzerinden örneklendirme yapılmalıdır. Örneğin "Kısa boyun bazen kendisine faydası da oluyormuş." ve "Minikliği bu durumlarda her zaman kendisine yarar sağlıyormuş." cümlelerinde "fayda" ve "yarar" kelimelerinin birbirlerinin yerine kullanıldığında cümlede anlam değişikliğinin olmadığı söylenmelidir.

Eğer öğrenci, zıt anlamlı kelimelerden bulamamışsa veya yanlış bulmuşsa bu kelimelerin yer aldığı cümleler üzerinden örneklendirme yapılmalıdır. Örneğin "Bu sene 4. sınıfa başlamasına rağmen boyu biraz kısaymış." ve "Ancak uzun boylu olmamasının bazen faydasını da görüyormuş." cümlelerinde "kısa" ve "uzun" kelimelerinin birbirinin anlamca karşıtı oldukları söylenmelidir.

Eğer öğrenci, metinde verilen eş ve zıt anlamlı kelimeleri tespit edebiliyorsa öğrencilere yeni metinler sunularak öğrenmeleri zenginleştirilebilir.

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

Öğrenme güçlüğü çeken ve/veya konuya ilişkin bilgi düzeyi düşük olan öğrenciler için eş ve zıt anlamlı kelimelerin örneklendirilmesinde gör-sellerden yararlanılması daha etkili olacaktır.

Kullanılan araçla ilgili yararlanılabilecek kaynaklar

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Yaman, H. (2009). *Kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.








2.5. 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 hâle getirilebilir. Aşağıda bu doğrultuda kullanılması tavsiye edilen bazı teknikler anlatılmıştır. Öğretmenler de burada yazılı olan örneklere ek olarak yeni teknikler uygulayabilirler.

2.5.1. Kart gösterme tekniği

Üç ila beş renkten oluşan bir grup kart hazırlanır. Her kartın tüm sınıfça bilinen bir anlamı olmalıdır. Örneğin 5. sınıfta yazım ve noktalama kurallarına yönelik bir etkinlikte kullanmak üzere:

-  **Yeşil kart:** Hepsini doğru yazmışsın, aferin.
-  **Mavi kart:** Büyük harflerden yanlış kullandığın olmuş, kontrol et.
-  **Beyaz kart:** Birleşik kelimelerden yanlış yazdıkların olmuş, kontrol et.
-  **Sarı kart:** Noktalama işaretlerini dikkatli kullanmamışsın, kontrol et.
-  **Kırmızı kart:** Birden fazla konuda hataların var, kontrol et.

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

2.5.2. 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 Türkçe dersinde cümleler arası anlam ilişkileri konusu işlenirken sadece beş sorudan oluşan aşağıdaki gibi bir kısa sınav yapıp öğrenmedeki güçlükler belirlenerek öğretim daha sağlıklı sürdürülebilir.

Tablo 8. Kısa sınav örneği

Maddeler	Öznel	Nesnel
Suyun deniz seviyesinde kaynama derecesi 100 santigrattır.		
Türkiye'nin başkenti İstanbul'dur.		
Mo'nun Gizemi adlı kitap çok sürükleyicidir.		
Kaşığı, Ömer Seyfettin'in dikkat çekici öykülerinden biridir.		
Ülkemizin dört tarafı denizle çevrilidir.		
En güzel tatil, yaz tatilidir.		

2.5.3. 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.

2.5.4. 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.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

<p>BU DERSTE</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>KEŞFETTİM.</p>
--

Şekil 9. Örnek bilgi kartı formatı-1

<p>BU DERSTE</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>BENİM İÇİN ÇOK ZORDU.</p>

Şekil 10. Örnek bilgi kartı formatı-2

<p>BU DERSTE ÖĞRENDİĞİM</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>BENİ ÇOK ETKİLEDİ.</p>

Şekil 11. Örnek bilgi kartı formatı-3

2.5.5. 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.

2.5.6. Soru kutusu

Öğretmen, A4 kâğıdını 10 parçaya bölerek öğretimi yapılacak konuya dair sorular hazırlar. Bu soruları
katlayıp bir kavanoza koyar. Bu kavanozun ismi “soru kutusu”dur. Öğrenciler sırayla kavanozdan soru çekip
yüksek sesle okuyarak cevap verirler. Cevap verilen soru kavanozun dışına, verilemeyen soru tekrar kava-
nozun 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 öğrenci-
ler sıraya girerler. Öğretmen kavanozdan kâğıt çekerek süratle soruyu sorar. Cevap veremeyen öğrencinin
“Geçiniz.” diyerek cevap hakkını bir başka arkadaşına devrettiği aktif bir ölçme gerçekleştirilir.

Türkçe dersi söz varlığı alt öğrenme alanından bir örnek olarak “Kelimelerin zıt anlamlarını tahmin eder.”
kazanımı seçilebilir. Öğretmen, ayrı kâğıtlara Şekil 9'daki numaralandırılmış kelimelerin yer aldığı cümleleri
yazarak kavanoza koyar ve öğrenciden her çekilen kelimenin zıt anlamlısını söylemesini ve bu kelimelerin
yer aldığı yeni cümleler kurmasını ister.

1	Soğuk	9	İyimser
2	Kapalı	10	İnmek
3	Hızlı	11	Sağ
4	Kirli	12	Zengin
5	İleri	13	Mat
6	Güzel	14	Müsrif
7	İç	15	Ters
8	Sık		

Şekil 12. Soru kutusu kartı örneği



2.5.7. 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 13. Emoji örnekleri

2.5.8. Analoji

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

Noktalama işaretlerinin trafik işaretlerine, cümlelerin öğelerinin de trenin vagonlarına benzetilmesi analogiye örnek olarak verilebilir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, öğrencinin kurduğu bağ üzerine açıklama yapmasını istemektir. Böylelikle öğretilmek istenen kavram veya kavramlar tam olarak anlaşılır.

2.5.9. Çift sütun

Bu teknik, süreç değerlendirme ve öğrencinin düşünme becerilerini geliştirme amacıyla kullanılır. İki sütunlu bir tablonun 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 “iletişim” temalı bir ders için aşağıdaki anahtar kelimeler verilip öğrencinin bildiklerini yazması istenebilir.

Tatlı dil, yılanı deliğinden çıkarır.	
Söz ola kese savaşı...	
Beden dili	

Şekil 14. Çift sütun örneği

2.5.10. Yumruktan beşe

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

Türkçe dersinde sesli okuma yöntemiyle bir metni seslendiren 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.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.5.11. Başparmak yukarı/başparmak aşağı

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



Şekil 15. Başparmak yukarı/başparmak aşağı görsel örneği

2.5.12. 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.

2.5.13. Arkadaşa öğret

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

Burada verilen teknikler sadece fikir vermek içindir. Öğretmenler hem bu teknikleri 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.



2.6. Gözlem formları

Öğretim programlarında psikomotor ve duyuşsal alan davranışlarıyla ilgili birçok kazanım olmasına rağmen uygulamada bu kazanımlara gereken önemin verilmediği gözlenmektedir (Turgut ve Baykul, 2014). Bu durum, bilişsel alan davranışlarının ölçümünde kullanılan yöntemlerin psikomotor ve duyuşsal alan davranışlarının ölçülmesinde yetersiz kalışı ve bu davranışların ölçülmesinin oldukça güç oluştundan 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 görevleri 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 kullanılarak uygulanabilmektedir.

2.6.1. Gözlem formu hazırlama

Gözlem formlarının geliştirilmesi sürecinde ilk yapılması gereken, gözlemin amacını saptamaktır. Bundan sonra hangi davranışların 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. şekilde düzenlenir. Bazen bir davranış tam olarak gösterilemeyebilir. Davranış kısmi olarak gösterilebilir ise gözlem formu dereceli (Gelbal, 2013) olarak da hazırlanabilir.

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 gözlenebilir. 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 karşılaşılanlar aşağıda 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, bazılarında 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).



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

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 Türkçe dersinde öğretmen öğrencilerinin içinde buldukları oyun gruplarındaki rolleri ile bu rollerin gerektirdiği görev ve sorumluluklara uygun davranıp davranmadıklarını gözlemek istemektedir. Tablo 9'daki üç numaralı davranış ile ilgili öğrenme eksikliği sınıfın genelini ilgilendiriyorsa öğretmen, soru-cevap yöntemini kullanarak kuralların insanların 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 9'da yer alan dört numaralı davranış için gözlem sonucu "bazen" 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 9. Oyun ve etkinliklere katılım gözlem formu

Gözlenecek davranışlar	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1 Oyun ve etkinliklere katılır.	<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"/>
3 Oyun ve etkinliklerde kurallara uyar.	<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"/>
5 Oyun ve etkinliklerde adil oyun anlayışına uygun davranır.	<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"/>





2.6.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-5

Sınıf düzeyi	5-8
Öğrenme alanı	Dinleme
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">Dinlediği/izlediği metnin unsurlarını (kişi, yer, zaman, olay) ve vermek istediği mesajı (ana fikri) kavrar.Dinlediği/izlediği metindeki kişilerin özelliklerine uygun canlandırma yapar.Dinlediği/izlediği metindeki olayların geçtiği yer ve zamana uygun olarak canlandırma yapar.Dinlediği/izlediği metindeki olayları oluş sırasına uygun olarak canlandırma yapar. <p>Bu göstergeler "T.7.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Anlama, çözümlenme ve canlandırma.

Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi

Bu kazanımın değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, öğrencilerin dinledikleri/izledikleri öyküleyici metni canlandırırken metnin unsurlarına (kişi, yer, zaman, olay örgüsü) ne kadar uygun davrandıklarını belirlemeye uygun olan "gözlem formu"dur.

Gözlem formunda öğrencilerden beklenen özellikler derecelendirilerek işaretlenebilir. Böylece öğrencilerin hangi özelliklerde yeterli oldukları, hangilerinde eksiklik ve hatalarının olduğu ortaya çıkarılmış olur.

Uygulamaya yönelik yönergeler

- Öğrencilere bir masal dinleyecekleri ve daha sonra bu masalda geçen olayları canlandırmaları isteneceği söylenir.
- Öğrencilere ekte yer alan masal metni dinletilir.
- Canlandırma işlemine geçilmeden önce ekte yer alan gözlem formu öğrencilerle paylaşılır.
- Sonrasında öğrencilerden metni canlandırmaları istenir. Bunun için öğrencilere, 2 kız, 2 erkek olacak şekilde 4 kişilik gruplara ayrılmaları gerektiği söylenir.
- Gruplar oluşturulurken öğrencilerin başarı yönünden heterojen dağılmasına dikkat edilmelidir.

Gözlem formu farklı uygulamalarda tekrarlanarak dönem/sene içerisinde öğrencilerin canlandırmanın hangi basamaklarında eksikliğini olduğu belirlenebilir.

Ölçme-değerlendirme aracı

Karanlıktan Korkan Çocuk

Bir gece varmış, bir yokmuş. Bir çocuk, bir de karanlık varmış. Çocuk karanlıktan korkar ama karanlık çocuktan hiç korkmamış. Karanlık yalnızca güneşten korkar, güneş doğunca ortadan kaybolmuş.

Çocuk karanlığı hiç sevmezmiş. O, en çok güneşi, ışığı ve aydınlığı severmiş. Çünkü karanlığın içinde korkunç canavarlar, kötü şeyler gizli sanırmış. Oysa boşuna korkarmış çocuk. Karanlık ile aydınlık ikiz kardeş gibiymiş. Aydınlığın içinde ne varsa karanlığın içinde de aynı şeyler varmış. Ama çocuk karanlığın içini göremediği için bunu bilmiyormuş.

Çocuk her gece uyurken baş ucunda bir ışık yakarmış. Ama artık büyük bir çocukmuş o. Giderek daha da büyüyormuş. Bu nedenle karanlıktan korktuğunu kimseye belli etmek istemiyor, bu korkusundan utanıyormuş.

"Bundan böyle odadaki gece lambasını söndürmeliyiz." demiş bir gün babası. "Artık büyüdün."

Çocuk sesini çıkarmamış. Lambasını söndürmüş. Yatak örtüsünü başından yukarıya çekmiş. Karanlığın içinden her an atlayabilecek kötü bir canavar kendisini görmesin diye gizlenip korku içinde beklemiş. Bu korkusundan da evde kimseye söz edememiş.

Bir gece annesi, "Yavrum bana odamdan ceketimi getirir misin?" demesin mi! Çocuk önce korkmuş. Nasıl getirsin? Tek başına gitmek istememiş ama "Hayır getirmem, içerisi karanlık." demeye de utanmış. Sessizce odadan çıkıp karanlığa girmiş. Karanlıktan kurtulmak için geçtiği yerin ışığını hemen açıyormuş. Böylece annesinin ceketini alıp getirene kadar evin bütün ışıklarını yakmış. Ceketini alıp dönerken de hiçbirini kapatmamış. Işıkları kapatırsa karanlığın peşinden geleceğini ve onu yakalayacağını sanıyormuş. Annesi ceketini getirdiğine çok sevinmiş, teşekkür etmiş. Sonra "Ama çocuğum, evin bütün ışıklarını açık bırakmışsın. Yazık değil mi?" demiş.

"İçerisi karanlıktı." diye yakınmış çocuk.

"Tamam karanlıktı. Ama dönerken bütün ışıkları söndürseydin ya! Hem bir sürü elektrik parası ödüyörüz hem de ülkenin enerji zenginliğini boşa harcamış oluyoruz."



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Çocuk annesine hak vermiş. O gece uyumak için yatağa giderken yürüyüp geçtiği her yerin ışığını yakmak yerine karanlıkta yürümeyi denemek istemiş. İşte, karanlık onu bekliyormuş! Ya üzerine bir şey atarsa? Ya tavandan üzerine bir şey düşerse? Çocuk korkusunu nasıl yensin? Başlamış şarkı söylemeye... Bildiği şarkıları arka arkaya söylerken yatak ucuna ulaşmış. Giysilerini çıkarıp pijamasını giymiş. Şarkı söyledikçe rahatlıyor, korkusu hafifliyormuş. İşte tam o anda, aniden bir yıldız parlamış ve karşısında güler yüzlü bir peri kızı belirmiş.

"Aferin sana! Anlaşılan artık gerçekten büyüdün!" demiş peri kızı çocuğa. "Karanlıktan korkmak çok saçma. Çünkü aydınlık ve karanlık yalnızca birer renk. Biri koyu, biri açık renk. Aydınlığın ve karanlığın içinde hep aynı şeyler var. İkiz kardeş gibi onlar. Yalnızca renkleri farklı, o kadar. Ama zaman zaman yine de içinde bir korku duyarsan, hemen şarkı söylemeye başla. Bil ki ben görünmesem de karanlıkta şarkı söyleyen bütün çocukları koruyan bir periyim."

Çocuk o günden sonra karanlıktan hiç korkmamış. Ne zaman içinde bir korku duysa hemen şarkı söylemeye başlıyormuş. Periy görmüyormuş ama onun her zaman yardımına koşmaya hazır olduğunu biliyormuş.

Aytül AKAL

Canlandırma gözlem formu

Özellik	Hayır	Kısmen	Evet
Yerine geçtiği kahramanın yaş ve kişilik özelliklerine uygun davranıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sesini ve beden dilini yerine geçtiği kahramana göre kullanabiliyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Olayın geçtiği yer ve zamana uygun davranıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Olayları metindeki akış sırasına göre devam ettiriyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Metinde verilmek istenen mesajı hissettirebiliyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Öğrenci başarısına dönüt verme

Gözlem formunda işaretlemeler yapıldıktan sonra her bir özellik için gruptaki öğrencilere ayrı ayrı dönüt verilmelidir. Eğer öğrenci için bütün özelliklerde "evet" işaretlenmişse ona canlandırmada başarılı olduğu söylenmelidir. "Kısmen" veya "hayır" işaretlenmişse hangi özellikte eksiği veya hatası varsa ona uygun dönüt verilmelidir.

Örneğin "Yerine geçtiği kahramanın yaş ve kişilik özelliklerine uygun davranıyor." maddesinde öğrencinin üstlendiği rol (çocuk, anne, baba, peri kızı) için metin yeniden dinlenerek kahramanların nitelikleri (korkan çocuk, uyarıcı baba, öğüt veren anne, koruyucu ve yol gösteren peri kızı) ortaya çıkarılmalıdır.

"Sesini ve beden dilini yerine geçtiği kahramana göre kullanabiliyor." maddesinde yukarıda nitelikleri çıkarılan kahramanların ses tonuna ve vücut hareketlerine nasıl sahip olabileceği öğrencilerle konuşulmalıdır.

"Olayın geçtiği yer ve zaman uygun davranıyor." maddesinde dinlenen masaldaki olayın nerede (evde) ve günün hangi saatlerinde (akşam-gece) geçtiği "Annesinin ceketini almak için oturma odasına giderken lambayı yakmıştı." cümlesinden hareketle öğrencilere buldurulur.

"Olayları metindeki akış sırasına göre devam ettiriyor." maddesinde metin yeniden dinlenerek olaylar listelenmelidir. Bunun için her bir olay geçişinde metin durdurulabilir.

"Metinde verilmek istenen mesajı hissettirebiliyor." maddesinde öğrenciye metnin sonunda yer alan çocuk ve peri kızı arasındaki konuşma hatırlatılmalı ve gerekirse o kısım tekrar dinlenmelidir.

Tüm maddelere ilişkin dönütler verildikten sonra metin bir kez daha canlandırılabilir.

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

Önceden uygulanmış, nitelikli canlandırma örneklerinin öğrencilere izletilmesi onların daha uygun modelleri örnek almalarında etkili olacaktır. Ayrıca bu tür bir uygulama dezavantajlı öğrenciler için de faydalı olacaktır.

Kullanılan araçla ilgili yararlanılabilecek kaynaklar

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Berberoğlu, G. (2006). *Sınıf içi ölçme değerlendirme teknikleri*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Kutlu, Ö., Doğan, C.D. ve Karakaya, İ. (2009). *Öğrenci başarısının belirlenmesi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.



2.7. 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 izlenilip izlenilmediğini, bir davranışın gösterilip gösterilmediğini belirlemede önemlidir (Tekin, 2017).

2.7.1. Kontrol listesi hazırlama

- 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 dâhil 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.

"İletişimi etkileyen tutum ve davranışları analiz ederek kendi tutum ve davranışlarını sorgular." kazanımı kapsamında konuşmalarında "sesini ve beden dilini etkili bir şekilde kullanma" konusuna ilişkin kontrol listesi örneği şu şekilde oluşturulabilir:

Tablo 10. Kontrol listesi örneği

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

2.7.2. 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.

2.7.3. 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. 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 PDR birimi) yönlendirilmelidir.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.8. Öz, akran ve grup değerlendirme

Bu bölümde ilk olarak “öz, akran ve grup” değerlendirme formlarının ne olduğu hakkında genel bilgi verilmekte, ardından araçların geliştirilme süreci birer örnek üzerinde gösterilmekte ve son olarak da uygulamada dikkat edilmesi gereken hususlara yer verilmektedir.

2.8.1. Öz değerlendirme

Öz değerlendirme, öğrencilerin çalışmalarına ve davranışlarına ilişkin yansıtıcı düşünce ve değerlendirme yeterliklerinin geliştirilmesi açısından önemli bir değerlendirme aracıdır. Öğrencilerin kendi kendilerini bağımsız bir şekilde sorgulayarak öğrendiklerini, ürettiklerini ve ortaya koydukları ürünleri değerlendirmeleri, gözden geçirmeleri ve iyileştirmeleri 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. Öğrenciler öz değerlendirme yaparak öğretmenleriyle birlikte sürece dâhil olur.

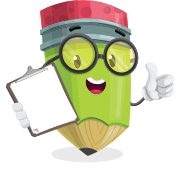
a) Öz değerlendirme formu hazırlama

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 öz 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.

Farklı içerik ve konular için farklı öz değerlendirme formları geliştirilebilir. Takip eden sayfalarda yer alan iki öz değerlendirme formu örneği, öğrencilerin grup içi görev ve sorumluluklarını değerlendirmeleri için hazırlanmıştır.



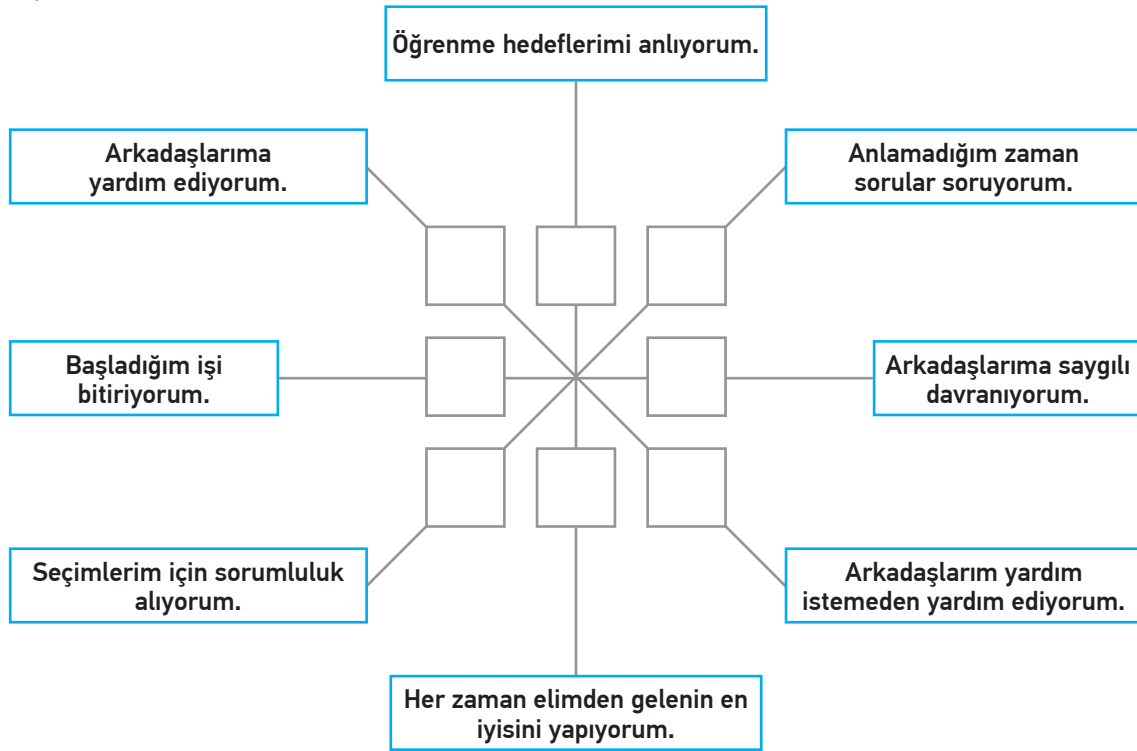
Öz Değerlendirme Formu-1

Değerlendirmeyi yapan öğrencinin,

Adı Soyadı :
Numarası :
Şubesi :
Tarih :
Çalışmanın İsmi :

Sevgili öğrencim,

Aşağıda yer alan ifadelerin altında bulunan kutucuğu “Bana çok benziyor.” diye düşünüyorsan **maviye**, “Bana biraz benziyor.” diye düşünüyorsan **yeşile**, “Bana hiç benzemiyor.” diye düşünüyorsan **kırmızıya** boya.



Şekil 16. 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 17. 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 18. 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 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 görülür. Bundan dolayı, 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 değerlendirmelerini sağlar.

c) Öz değerlendirme formuna 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 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" 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.





2.8.2. Akran değerlendirme

Akran değerlendirme, öğrencinin gerçekleştirdiği etkinliğin veya ürünün önceden belirlenmiş ölçütlere göre arkadaşları tarafından değerlendirilmesidir. Bu değerlendirme, grup çalışmalarında grup üyelerinin birbirlerinin performanslarını değerlendirmesi amacıyla kullanılabilir. Bu değerlendirmenin 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 değerlendirmede etkili araçlardan biridir. Ancak bu aracın etkili ve faydalı olabilmesi için sınıfta öğrencilere akran değerlendirme hakkında bilgi verilmeli, akran değerlendirmenin amacı ve önemine vurgu yapılarak değerlendirme ölçütleri, akrandan beklenenler çok iyi bir şekilde ifade 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 amacının öğrencilerin birbirlerinden dönüt 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 formuna dönüt verme

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



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

2.8.3. 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 temelinde kazandırmaya çalıştığı davranışlar, sadece çalışılan konunun öğrenilmesi değildir; ortak hareket edebilme, farklı görüşlere saygı duyma, ortak plan yapabilme, bilgiyi paylaşma, grup lideri olma, sorumluluk alma ve yardımlaşma gibi davranışları kazandırmak 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.

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 şikâyetler 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 formuna 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 grubun toplamda aldığı puan 475 olsun. Öğretmen grup üyelerine "Bu puanı aranızda eşit dağıtayım 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

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 19. Akran değerlendirme örneği





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Şimdi ise grup olarak çalışmanızı değerlendirmeniz beklenmektedir. Aşağıdaki ifadeler sizin grubunuzda yapılmışsa “Evet”i, 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 20. Grup değerlendirme örneği



2.8.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-6

Sınıf düzeyi	5-8
Öğrenme alanı	Konuşma
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">Belirlenen konu hakkında çeşitli bilgi kaynaklarından araştırma yapar.Araştırma sırasında tek bir kaynağa bağlı kalmaz veya başka birinin konuşmasını olduğu gibi kullanmaz.Araştırma sonuçlarını bir bütün hâline getirerek konuşmasının taslağını oluşturur.Konuşması sırasında kullanabileceği bir sunum hazırlar.Hazırladığı sunumunu görsellerle destekler.Sunumunu yapmadan önce taslak konuşmanın provasını yapar.Taslak sunumda hatalı ve eksik yönleri varsa bunları yeniden düzenler.Konuşmasına uygun giriş ve sonuç cümleleri kullanır.Konuşmasında sesini ve beden dilini etkili kullanır. <p>Bu göstergeler "T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Araştırma, etik davranma, konuşma.
Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi	
<p>Bu kazanımın değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, öğrencilerin kendi hazırlıklı konuşmalarını kendilerinin kontrol etmesine ve izlemesine imkân veren "öz değerlendirme formu"dur.</p> <p>Öz değerlendirme formu aracılığıyla öğrenciler, hazırlık aşamasından konuşmayı bitirinceye kadar olan süreçte konuşmalarında hangi aşamalarda neleri gerçekleştirdiklerini kendileri kontrol edebileceklerdir. Bu şekilde öğrencilerin kendi eksikliklerini kendilerinin görmesi ve telafi etmesi mümkün olabilecektir.</p>	<p>Hazırlanan öz değerlendirme formu, maddelerin yüklemelerinin 3. tekil şahısla çekimlenmesiyle akran değerlendirme formuna da dönüştürülebilir. Örneğin yararlandım > yararlandım, kullandım > kullandım vb.</p>
Uygulamaya yönelik yönergeler	
<ul style="list-style-type: none">Öğrencilerden "Millî Kültür" teması çerçevesinde çeşitli bilim alanlarından tarihî şahsiyetler (İbni Sina, Ali Kuşçu vb.) hakkında bir araştırma yapması ve bu araştırmasından hareketle bir sunum hazırlaması istenir.Sunum hazırlanırken nelere dikkat edilmesi gerektiği öğrencilere açıklanır. Örneğin tek bir bilgi kaynağına bağlı kalmamaları gerektiği veya sunum hazırlarken görsel materyallerden yardım alınabileceği gibi konular öğrencilere ayrıntılı bir şekilde anlatılmalıdır.Sonrasında öğrencilerin hazırladıkları sunum taslakları incelenir ve eksik noktaların giderilmesi için gerekli açıklamalar yapılır.Sunumun ardından öğrenciden ekte yer alan öz değerlendirme formunu doldurması istenir.	<p>Formu doldururken doğru ve içten cevap vermelerinin önemli olduğu vurgulanmalıdır.</p> <p>Form, farklı hazırlıklı konuşma uygulamalarında tekrarlanarak yapılması gerekenler öğrencilerde alışkanlık hâline getirilebilir.</p>



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Ölçme-değerlendirme aracı

Aşağıda yer alan formu gerçekleştirdiğiniz konuşmadan hareketle doldurunuz. Formda kendinizi 1 ile 3 arasında puanlayınız (1: Hayır, 2: Kısmen, 3: Evet). Formu doldururken doğru ve nesnel cevap vermeye özen gösteriniz.

Özellik	1	2	3
Konu hakkında araştırma yaparken farklı kaynaklardan yararlandım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sunumum için başka birinin konuşmasını kullanmadım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Araştırmamdan sonra konuşmamı taslak hâline getirdim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konuşmam için hazırladığım sunumu konuyla ilgili etkili görsellerle destekledim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hazırladığım sunumu da kullanarak konuşmamın provasını yaptım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Provadın hareketle konuşma taslağımı yeniden düzenledim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konuşmamda uygun giriş (merhaba, hoş geldiniz vb.) ve bitiş (teşekkür ederim, saygılarımı sunarım vb.) cümleleri kullandım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konuşmamda işitilebilir bir ses tonu kullandım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konuşmamda beden dilini etkili bir şekilde kullandım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Öğrenci başarısına dönüt verme

Öğrencinin öz değerlendirme formunu doldurmasının ardından formdaki maddeleri gözden geçirmesi sağlanmalıdır. Bunun için form maddelerine öğrenciyle birlikte bakılabilir. 3 (evet) olarak işaretlenen maddelerde öğrencinin yeterli olduğu ona söylenmelidir. 1 (hayır) ve 2 (kısmen) olarak işaretlenen maddelerde eksikliklerin ve hataların neler olduğu birlikte konuşulmalıdır.

Örneğin "Konu hakkında araştırma yaparken farklı kaynaklardan yararlandım." maddesinde öğrenciye, araştırma yaparken tek bir kaynaktan yararlanmanın istenen bir davranış olmadığı, bu durumun olaya farklı bakış açıları görmemizi engellediği, baktığımız tek kaynaktan hataların olabileceği ve bizim bunun farkında olamayacağımız; bu nedenle birden fazla kaynaktan yararlanarak araştırma yapmamızın daha etkili olacağı söylenmelidir. Bu hususta öğrencilere özellikle basılı materyallere ve eğer internet kaynakları kullanılacaksa ".edu" ve ".gov" uzantılı adreslerin daha güvenilir kaynaklar olduğu belirtilmelidir.

"Sunumum için başka birinin konuşmasını kullanmadım." maddesinde öğrencilere, başkalarının yaptıklarından yararlanılabileceği ama onların yaptıklarını izinsiz olarak aynen kullanmanın yanlış bir davranış olduğu, bu durumun onların kendi fikirlerini geliştirmede olumsuz etkileri olabileceği söylenmelidir.

"Konuşmam için hazırladığım sunumu konuyla ilgili görsellerle destekledim." maddesinde öğrencilere, konuşmalarının etkisini artırmada resim, fotoğraf, tablo, şekil gibi görselleri kullanmanın önemli olduğu söylenmelidir.

"Konuşmamda uygun giriş ve bitiş cümleleri kullandım." maddesinde öğrencilere, konuşma sırasında ilk izlenimin, yani başlangıcın ve sonun, yani bitişin önemli olduğu söylenmelidir. Bunun için girişte, "Değerli arkadaşlarım, bugün sizlere hakkında bahsedeceğim kişi..." ve bitişte "Sevgili arkadaşlarım, beni dinlediğiniz için teşekkür ederim." gibi cümleler kullanması örnekleri verilebilir.

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

Kullanılan araçla ilgili yararlanılabilecek kaynaklar

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara.



2.9. 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. Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde tek doğru cevap olduğu zaman öğrencinin verdiği cevap ya doğrudur (ör. 10 puan) ya da yanlıştır (ör. sıfır puan). Öğrenciye kısmi puanlar verilebilmesine rağmen öğrencinin kendi performansı hakkında sahip olacağı bilgi sınırlı olacaktır.

Biçimlendirici değerlendirmede geleneksel puanlamanın bu sınırlı değerlendirmesinden çıkmanın yolu dereceli puanlama anahtarı (rubrik) kullanmaktır. Dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin performanslarının yeterlik düzeyini önceden hazırlanmış ölçütlerden biri ile derecelendirmeyi sağlamaktadır. Dereceli puanlama anahtarları bir biçimlendirici değerlendirme aracı olmaktan ziyade farklı değerlendirme araçları (portfolyo, proje, performans 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.

2.9.1. 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. Bu iki dereceli puanlama anahtarını detaylıca inceleyelim.

a) 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 sınıf içinde ilgili derste fikirlerini/çözümlerini paylaşmalarını değerlendirme amacıyla kullanılabilir.

Tablo 11. Derse katılım dereceli puanlama anahtarı

4	Temel konulara değinir, bu konuları detaylıca ele alarak inceler.
3	Temel konulara değinir, bu konuları düzenli ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilir.
2	Önemli konulara değinir ama bu konuları genel bir yapı kullanarak anlatamaz.
1	Öğrencinin bahsettiği konular birbirinden bağımsızdır, düşünceleri dağınıktır.

Yukarıda verilen dereceli puanlama anahtarı genel olarak yazılmıştır. Öğretmenler seviye açıklamalarını alanlarına uygun şekilde değiştirebilirler. Fakat 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.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

b) 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 bir ölçüt için seviyeler belirlenir ve hepsi bir arada analitik dereceli puanlama anahtarını oluşturur. Bu sayede süreç içerisindeki her bir parça (ölçüt) ayrıca değerlendirilmiş olur. Analitik dereceli puanlama anahtarı aşağıdaki örnekte de görüldüğü gibi her bir kriter için ayrı bütüncül dereceli puanlama anahtarlarının bir araya gelmesi gibi düşünülebilir. Aşağıda analitik dereceli puanlama anahtarı örneği verilmiştir. Verilen örnek öğrencilerin çalışma sunumlarında farklı öğrenci yeterliklerini değerlendirmede kullanılabilen ayrıntılı bir dereceli puanlama anahtarıdır.

Tablo 12. Proje sunumu değerlendirme dereceli puanlama anahtarı

Ölçütler	4	3	2	1
Beden dili (Jest ve mimikler)	Konuyu açıklamaya yardımcı olacak jest ve mimikleri uygun olarak kullandı.	Konuyu açıklamaya yardımcı olacak jest ve mimikleri çoğunlukla uygun kullandı.	Konuyu açıklamaya yardımcı olacak jest ve mimikleri uygun ancak oldukça az kullandı.	Konuyu açıklamaya yardımcı olacak jest ve mimikleri hiç kullanmadı.
Göz iletişimi	Dinleyicilerle uygun durumlarda ve sürekli olarak göz teması kurdu.	Dinleyicilerin çoğuyla ve sıklıkla göz teması kurdu, başka objelere oldukça az odaklandı.	Dinleyicilerin bir kısmı ile göz teması kurdu, sunumu yaparken başka objelere odaklandı.	Dinleyiciler ile hiç göz teması kurmadı.
Zamanı etkili kullanma*		Konuşmacı kendine verilen sürenin tamamını konu bütünlüğünü sağlayarak kullandı.	Konuşmacı kendine verilen sürenin tamamını kullandı ancak sunum süresinde bütünlüğü bozacak ilgisiz konulara da yer verdi.	Konuşmacı kendine verilen sürede sunumu bitiremedi ya da erken bitirdi.
Ses kontrolü*		Konuşmasını uygun hız, vurgu ve tonlama özelliklerine dikkat ederek yaptı.	Konuşmasını uygun hız, vurgu ve tonlama özelliklerinden bir veya ikisine dikkat ederek yaptı.	Konuşmasını uygun hızda, vurgu ve tonlama özelliklerine dikkat ederek yapamadı.

* Bu satırlarda değerlendirmenin sadece üçer kategoride yapılması planlanmıştır.

Tablo 12'deki analitik dereceli puanlama anahtarında görüleceği üzere bir öğrencinin seviyesi her bir ölçüt için ayrı ayrı belirlenerek her birinde belirlenmiş göstergeler doğrultusunda performansının nerede olduğu, neyi doğru yaptığı ve neyi eksik yaptığı görülebilir. Ayrıca bazı ölçütlerin her dört seviyede birden tanımlanmadığına dikkat edilmelidir. Analitik dereceli puanlama anahtarı en fazla seviyedeki ölçütlere göre hazırlanmalıdır. Daha az seviye ile tanımlanan ölçütlerde bazı seviyelerin kutucukları boş bırakılabilir. Örneğin ses kontrolünde dördüncü seviyede boş bir kare vardır, bu seviye tanımlanmamıştır.



2.9.2. Dereceli puanlama anahtarının kullanımı

Dereceli puanlama anahtarları pek çok farklı biçimlendirici değerlendirme aracıyla öğrencinin performansını önceden belirlenmiş kriterler doğrultusunda değerlendirme amaçlı kullanılabilir. Bu nedenle dereceli puanlama anahtarının kullanımını kısıtlamak uygun değildir. Dereceli puanlama anahtarı; portfolyo, performans dayalı değerlendirme, açık uçlu soru puanlaması 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 gözlenebilir öğrenci davranışları tüm etkinlik/görev için genel bir değerlendirme ise bütüncül dereceli puanlama anahtarı, detaylı birden fazla ölçütün 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.

2.9.3. Dereceli puanlama anahtarına 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 12'de yer alan "Proje sunumu değerlendirme dereceli puanlama anahtarı" bağlamında bir öğrenciye beden dili ölçütünden iki verilmesi, öğrencinin çalışma sunumu sırasında el hareketlerini, mimiklerini sıklıkla kullandığını ama daha fazla kullanabileceğini göstermektedir. Aynı öğrenci ses kontrolü ölçütünden 4 almışsa sunum sırasında vurgulamalar vb. yoluyla sesini dinleyicilerin dikkatini çekme amacıyla sunum boyunca etkin şekilde kullanmış 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.





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



2.9.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-7



Sınıf düzeyi	5-8
Öğrenme alanı	Dinleme
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">Metnin unsurlarını (kişi, yer, zaman ve olay) belirler.Metnin unsurları arasında doğru ilişki kurar.Olayları/düşünceleri sıraya koyar.Olayları/düşünceleri doğru sırayla yazılı veya sözlü olarak ifade eder. <p>Bu göstergeler "T.5.1.5. Dinlediklerini/izlediklerini özetler." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Anlama, çözümlenme, ilişki kurma ve ifade etme.
Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi	
<p>Bu kazanımın değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, öğrencilerin dinledikleri/izledikleri metni özetlerken metne ilişkin durumlara ne kadar ve ne derecede yer verdiklerini belirlemeye uygun olan "dereceli puanlama anahtarı"dır. Dereceli puanlama anahtarı, belli bir öğretim süreci sonunda beklenen öğrenci performansının farklı boyut ve düzeylere bölünerek değerlendirilmesidir.</p> <p>Dereceli puanlama anahtarında kazanıma uygun olarak öğrencilerden beklenenler farklı boyutlara ayrılır ve her bir boyut için farklı düzeyler belirlenir. Buradaki düzeylendirmelerde öğrenciden beklenenlerin yeterli olup olmadığı ve performansın geliştirilmesi gerekip gerekmediği vurgulanır.</p>	<p>Dereceli puanlama anahtarı oluşturulurken izlenecek aşamalar şöyledir:</p> <ol style="list-style-type: none">Performansın seçilmesi.Performans boyutlarının belirlenmesi.Performans düzeylerinin saptanması.Performans tanımlarının yazılması.
Uygulamaya yönelik yönergeler	
<ul style="list-style-type: none">Öğrencilere metnin unsurları (kişi, yer, zaman ve olay) açıklanır.Öğrenci seviyesine uygun bir metin seçilerek öğrencilere dağıtılır.Öğrencilerden metni okumaları beklenir. Sonrasında okunan metinde yer alan metin unsurlarını belirlemeleri öğrencilerden istenir.Örnek uygulama gerçekleştirildikten sonra öğrencilerden sözlü olarak metnin unsurlarını belirlemelerini istenir.Gelen cevaplara uygun dönütleri verdikten sonra ekte yer alan metni öğrencilere dinletiniz ve sonrasında onlardan metni sözlü olarak özetlemeleri istenir.Öğrenciler metni özetlerken ve özetledikten sonra altta yer alan dereceli puanlama anahtarında her bir boyut için uygun düzeyi işaretlenir.	<p>Bu uygulama farklı metin türlerinde (öyküleyici, bilgilendirici) ve uzunluklarında (kısa, uzun) tekrarlanarak öğrencilerin alt göstergelerdeki gelişimleri farklı değişkenler açısından takip edilmelidir.</p>
Ölçme-değerlendirme aracı	
Üzüm Kavgası	
<p>Dört ayrı milletten dört ayrı kişi arkadaş olmuştu. Bunlardan biri İranlı, biri Rum, biri Arap, biri de Türk'tü. Bu dört arkadaş birlikte geziyorlardı. Paraları da yoktu. Adamın biri bunlara biraz para verdi.</p> <p>- Bu para ile ne istiyorsanız alın, dedi.</p> <p>İranlı olan dedi ki:</p> <p>- Bu parayla "engür" alalım.</p> <p>Arap ona itiraz etti:</p> <p>- Ben "engür" istemem, "ineb" alalım, dedi.</p> <p>Türk ise:</p> <p>- Olmaz, ben "ineb" istemem, "üzüm" isterim, dedi.</p> <p>Rum olan da:</p> <p>- Bırakın bu lafları, bu parayla "istafil" alalım.</p> <p>Böylece bu dört arkadaş birbirleriyle çekişmeye, dövüşmeye başladılar. Çünkü birbirlerinin söylediklerinin anlamından haberleri yoktu.</p> <p>Onlar ne alınacağını tartışırken yanlarına bu dört dili de bilen biri geldi. Bu arkadaşların tartışmalarına tanık oldu.</p> <p>- Ne yapıyorsunuz, kavganın sebebi nedir? diye sordu.</p> <p>İçlerinden biri durumu anlattı. Dil bilen adam şöyle dedi:</p> <p>- Zaten hepiniz aynı şeyden bahsediyorsunuz. "Engür" Farsçada "üzüm" demektir, "ineb" Arapçada, "istafil" Rumcada aynı anlama gelir. Niye kavgaya ediyorsunuz ki hepiniz aynı şeyi istiyorsunuz işte.</p>	
<p>Mustafa ÖZÇELİK Mevlana Mesnevi'den Seçmeler</p>	



Özetleme becerisi dereceli puanlama anahtarı

Boyutlar	1	2	3
UNSURLARA YER VERME	Kişi, yer ve zaman unsurlarından en az ikisine yer vermemiş veya bu unsurları yanlış belirtmiştir.	Kişi, yer ve zaman unsurlarından birine yer vermemiş veya bu unsurları yanlış belirtmiştir.	Kişi, yer ve zaman unsurlarının tamamına yer vermiş ve bu unsurları doğru belirtmiştir.
UNSURLAR ARASI İLİŞKİ KURMA	Kişi, yer ve zaman unsurlarını yanlış ilişkilendirmiştir.	Kişi, yer ve zaman unsurlarından birini yanlış ilişkilendirmiştir.	Kişi, yer ve zaman unsurlarını doğru ilişkilendirmiştir.
OLAYLARI SIRALAMA	Giriş, gelişme, sonuç bölümlerini yanlış sıralamıştır.	Giriş, gelişme, sonuç bölümlerini eksik anlatarak sıralamıştır.	Giriş, gelişme, sonuç bölümlerini tam anlatarak doğru sıralamıştır.
OLAYLARI İFADLE ETME	Sesini ve beden dilini olaya uygun kullanmamıştır.	Sesini veya beden dilini olaya uygun kullanmamıştır.	Sesini ve beden dilini olaya uygun kullanmıştır.





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Öğrenci başarısına dönüt verme

Dereceli puanlama anahtarında işaretlemeler yapıldıktan sonra her bir boyut için ayrı dönüt verilmelidir. Eğer boyutlarda öğrenci için "3" düzeyi işaretlenmişse öğrenciye dinlediği metni özetlemede başarılı olduğu söylenmelidir. Bir boyutta "1" veya "2" düzeyleri işaretlenmişse o boyutta yanlış veya eksik olan davranışta düzeltme yapılmalıdır.

Örneğin "unsurlara yer verme" boyutunda öğrenci metindeki kişileri eksik belirlemişse ondan konuşma çizgisinden önceki karakterleri listelemesi istenebilir. Böylece öğrencinin metindeki şahıs kadrosunu çıkarması sağlanabilir.

"Unsurlar arası ilişki kurma" boyutunda öğrenci kişileri birbiriyle eksik veya hatalı ilişkilendirmişse ondan parayı alan kişilerin kimler olduğu ve onların kavgasını kimin sona erdirdiğini belirlemesi istenmelidir. Böylelikle öğrencinin kimlerin önceden arkadaş oldukları ve sonrasında kimle karşılaştıkları ve akıl aldıklarını bulması sağlanabilir.

"Olayları sıralama" boyutunda öğrenci eksik veya hatalı sıralama yapmışsa metin öğrenciyle birlikte zaman zaman durdurularak tekrar dinlenmeli ve olay örgüsünün her bir adımı ona not ettirilmelidir. Böylece öğrencinin olayları adım adım ve eksiksiz görmesi not tutma tekniğiyle sağlanabilir.

"Olayları ifade etme" boyutunda öğrenci metnin türüne uygun bir anlatım yapamıyorsa ona metnin türü (hikâye) hatırlatılmalı ve sesini ve beden dilini metinde geçen olaya uygun olarak kullanması gerektiği bir örnek üzerinden gösterilmelidir. Böylelikle öğrencinin hikâye anlatımında hangi zaman çekimini (-miş) metindeki olayın hareketlerine uygun olarak jest ve mimikleri kullanması sağlanabilir.

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



Kullanılan araçla ilgili yararlanılabilecek kaynaklar

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Berberoğlu, G. (2006). *Sınıf içi ölçme değerlendirme teknikleri*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Kutlu, Ö., Doğan, C.D. ve Karakaya, İ. (2009). *Öğrenci başarısının belirlenmesi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.



Öğrencilerin özetlemelerinde eksiklik/yetersizlik varsa metnin ana fikrinin anlaşılıp anlaşılmadığı da dikkate alınmalıdır. Bu nedenle ilgili öğrencilere metnin ana fikriyle ilgili bir soru ("Metinde verilmek istenen mesaj nedir?") sorulması da önemlidir.

Yeterli düzeyde olmayan öğrencilere yönelik olarak metinle ilgili unsurlar onlarla birlikte belirlenmeli ve sıraya konulmalıdır.

3.

TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMIYLA UYUMLU DİĞER BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME ÖRNEKLERİ





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

3.1. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-8



Sınıf düzeyi	5-8
Öğrenme alanı	Okuma
Alt Öğrenme alanı	Anlama
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">Metnin şahıs ve varlık kadrosunu belirler.Metindeki mekân unsurunu (olayların geçtiği yeri/yerleri) belirler.Metindeki zaman unsurunu belirler.Metnin olay örgüsünü çıkarır.Metnin anlatıcısını belirler. <p>Bu göstergeler "T.5.3.16. Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Anlama, çözümlenme.

Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi

Bu kazanımın değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, öyküleyici türdeki bir metnin bütün unsurlarını bir arada görebilme imkânı veren "hikâye haritası"dır. Hikâye haritası, hikâyenin unsurlarının bir kısmının veya bütününün ve bunlar arasındaki ilişkinin görsel olarak sunumudur.

Hikâye haritaları; metindeki kişi, yer, zaman, anlatıcı, olay veya olayların bir bütün hâlinde görülebilmesini ve bu unsurlar arasında ilişki kurulmasını sağlayan araçlardır. Bu nedenle öyküleyici türdeki metinlerin anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır.

Bu araçlar öyküleyici türdeki bir metnin analiz edilmesinde ve öğretilmesinde kullanılabileceği gibi bu türdeki metinlerin anlaşılıp anlaşılmadığının değerlendirilmesinde de kullanılabilir.

Öğrencilere verilecek boş bir hikâye haritasının doldurulmasının istenmesi, hikâye unsurlarının doğru belirlenmesinin değerlendirilmesinde etkili olacaktır.

Hikâye haritalarının tek bir görsel düzeni yoktur, literatürde birbirinden farklı hikâye haritası tasarımlarına rastlamak mümkündür. Bu haritaların tasarlanmasında dikkat edilecek husus, öğrencilere sunulan metinde hangi hikâye unsurlarının yer aldığıdır. Bu nedenle metinde yer almayan unsurlara harita içerisinde de yer ayrılmamalıdır.

Kazanım, farklı sınıf seviyelerinde farklı hikâye öğeleriyle yer almaktadır. Bu nedenle hikâye haritası hazırlanırken hem kullanılacak hikâye metninin sınıf seviyesine uygun olmasına hem de hangi hikâye unsurlarına yer verileceğine dikkat edilmelidir.

Uygulamaya yönelik yönergeler

- Sınıf üçer kişilik gruplara ayrılır.
- Hikâye unsurları, her gruba en az iki tane gelecek şekilde, gruplara dağıtılır.
- Sonrasında öğrencilere, seviyelerine uygun beş metin verilir.
- Öğrencilerden kendilerine verilen hikâye unsurlarını, metni okuyarak belirlemeleri istenir.
- Hikâye haritası tahtaya çizilerek gruplardan kendilerine ayrılan kısımları doldurmaları beklenir.
- Öğrencilere gerekli dönütler verilerek konu tekrar açıklanır.
- Ardından bireysel uygulamaya geçilir.
- Önce hikâye öğrencilere okutulur ve sonrasında öğrencilerden hikâye unsurları olan ve kazanımda belirtilen kişi, yer, zaman, anlatıcı ve olay örgüsü öğelerini içeren haritayı doldurmaları istenir.

Harita hazırlanırken "olay örgüsü" öğesine ayrılan kısmın diğerlerinden daha geniş olmasına dikkat edilmelidir. Çünkü olay öğesinin içeriği diğer öğelere göre daha kapsamlıdır.



Ölçme-değerlendirme aracı

Doğanın Şarkısı

Adım Turna. Küçük, kendi hâlinde bir kasabanın çocuğuyum. İlkokuldan ortaokula kadar gazozcu Tahir Amca'nın yanında çıraklık ettim. Saçlarımı liseye gidene kadar mahalledeki Salim Amca'ya tıraş ettirdim. Kitap okumayı pek sevmezdim. Ama yine de kitaplarımı kimseye vermek istemez, okumasam bile dedemin sandığında biriktirirdim. Defterlerimi, kitaplarımı kâğıtla kaplamayı dedemden öğrendim. Islık çalmayı, dondurmanın külahını delip tersinden yemeyi, artan ekmepleri ıslatıp kuşlara vermeyi de bana dedem öğretti. Dedem hayatta en çok şarkı söylemeyi sevdi. Bir de mızıka çalmayı... Almanya'da yaşayan dayısının getirdiği kırmızı bir mızıkası vardı. Yaz akşamları bahçedeki erik ağacının altına dayadığı sandalyesinde mızıka çalarken, kasabanın bütün çocukları tek tek bahçeye üşüşürdü. Dedem birkaç şarkıdan sonra mızıkeyi bırakınca hep birlik olup "Yaaa, Mehmet Amca biraz daha çal!" diye ısrar ederlerdi. Dedem ısrarlara dayanamaz, şarkıların birini bitirir, diğerine geçerdi. Bazen adını hiç bilmediğimiz şarkılar çalardı. Bu şarkıları nereden öğrendiğini sorduğumuzda, "Kuşlardan, ağaçlardan öğrendim." derdi.

Böylece ben de dedem gibi kuşları, ağaçları dinlemeyi öğrendim. Notalarla birlikte kuşları, yaprakları, ırmakları daha çok sevdim. Kalbimin pencereleri ardına kadar açıldı sanki. Bir gün dedem bana "Her nesnenin mırıldandığı bir şarkısı vardır, yalnızca kulak ver." dedi. O günden sonra etrafıma kulak kesilmeye başladım. Dikkatle dinleyince göğün, yerin, dağın, taşın, rüzgarın şarkısını duyabiliyordum. (...)

Firdevs Kapusuzoğlu-Ünal Altındağ
Sevgi Bir Kuş

Aşağıdaki şekilde istenen bilgileri okuduğunuz metne göre doldurunuz.

Anlatıcı	Kişiler	
Zaman	Hikâyenin adı	Yer
Olay örgüsü		



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Öğrenci başarısına dönüt verme

Örnek etkinlikten hareketle şu şekilde dönüt verilerek öğrencilerin öğrenmeleri geliştirilebilir:

- Öğrenci, ortada yer alan "Hikâyenin adı" kısmına "Doğanın Şarkısı" yazmalıdır. Eğer yazılmamışsa öğrenciye koyu puntoyla yazılan metnin başlığına bakması söylenmeli ve bu yolla başlığın hikâyenin adı olduğu sezdirilmelidir.
- Öğrenci, "Kişiler" kısmına "Turna, Tahir Amca, Salim Amca, dede (Mehmet Amca) ve dedenin dayısı" yazmalıdır. Eğer yazılmamışsa veya eksik yazılmışsa öğrenciden, metindeki özel adlar olan insan adlarını tespit etmeleri ve sonrasında eğer varsa bu kişilerin ilişki içinde oldukları kişileri belirlemeleri istenmelidir. Bu belirlemeyle öğrenci, metindeki şahıs kadrosunun tamamını ortaya çıkarabilecektir.
- Öğrenci, "Yer" kısmına "kasaba ve Almanya" yazmalıdır. Eğer yazılmamışsa veya eksik yazılmışsa öğrenciden, metindeki ülke, şehir, ilçe, köy, mahalle gibi yerleşim birimlerinin listesini çıkarmaları istenmelidir. Böylelikle öğrencinin, hikâyede anlatılanların hangi yer/yerlerde geçtiğini belirlemesi kolaylaşacaktır.
- Öğrenci, "Zaman" kısmına "öğrencilik yılları ve yaz akşamları" yazmalıdır. Eğer yazılmamışsa veya eksik yazılmışsa öğrenciden, metindeki sabah, öğle, akşam, kış, yaz, çocukluk, gençlik yılları, sene/yıl gibi zaman kavramlarını bulmaları istenmelidir. Bu şekilde öğrenciye hangi kavramlardan hareketle zaman unsurunun bulunabileceği sezdirilmelidir.
- Öğrenci, alt tarafta yer alan "Olay örgüsü" kısmında ana karakter olan Turna'nın ilkokul yıllarından bu yana diğer karakterlerle (Tahir ve Salim Amca) yaşadıkları ve özellikle dedesiyle (Mehmet Amca) olan anılarından hareketle tabiatı daha iyi nasıl dinlemeye/anlamaya başladığını kronolojik sırayla anlatmalıdır. Eğer öğrenci olayı anlatmamışsa veya eksik anlatmışsa ondan, ana karakter olan Turna'nın kimlerle ilişki kurduğunu, onlarla neler yaptığını ve başından geçenleri zihninde canlandırmasını ve sonrasında bunları sıraya koymaları istenmelidir. Böylelikle öğrenci, ana karakter etrafında dönen olay örgüsünü ortaya çıkarabilecektir.
- Öğrenci, "Anlatıcı" kısmında "kahraman anlatıcı" yazmalıdır. Eğer yazmamışsa öğrenciye metindeki olayların hikâyedeki karakterler tarafından anlatılıp anlatılmadığı sorulmalı ve/veya yüklemelerin (öğrendim, sevdim, duyabiliyordum) hangi şahısla çekimlendiğine dikkat etmeleri söylenmelidir.

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

Kullanılan araçla ilgili yararlanılabilecek kaynaklar

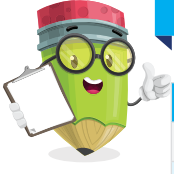
- Akyol, H. (2013). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bozkurt, Ü. (2005). *Hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama düzeyine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



Hikâye haritasının doldurulmasının ardından öğrencilere dönüt verilirken her bir unsur üzerinden ayrı ayrı dönüt verilmelidir.

Dönüt öğrencilere bireysel olarak verilebileceği gibi sınıfın tamamına grup dönütü olarak da verilebilir.

Anlama düzeyi düşük öğrenciler için metnin öğrenciyle birlikte sesli okunarak adım adım hikâye unsurlarının belirlenmesi metnin anlaşılmasını kolaylaştıracaktır.



3.2. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-9

Sınıf düzeyi	5-8																		
Öğrenme alanı	Okuma																		
Alt Öğrenme alanı	Anlama																		
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">Cümle içi ve cümleler arası anlam ilişkilerini bilir.Cümledeki ana yargının bir nedene dayanıp dayanmadığını anlar.Cümledeki ana yargının bir amaca dayanıp dayanmadığını anlar.Cümledeki ana yargının bir şarta bağlı olup olmadığını anlar.Cümledeki kişi, nesne, durum vb.nin başka kişi, nesne, durum vb. ile karşılaştırılma ve benzetilme durumunu anlar.Cümle içinde başka bir durumu somutlaştırmaya veya anlamlandırılmasını kolaylaştırmaya yönelik örnek durumlar olup olmadığını anlar.Cümle içinde bir durumun olması gereken daha büyük, gösterişli olmasını sağlayan ifadeler olup olmadığını anlar.Cümle içinde kişisel düşüncelere yer verilip verilmediğini anlar.Cümleye hâkim olan sevinç, öfke, üzüntü vb. duyguyu anlar. <p>Bu göstergeler "T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>																		
Beceri, tutum ve değerler	Anlama, çözümleme ve ilişkilendirme.																		
Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi	<p>Bu kazanımın değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, öğrencilerin metindeki anlam ilişkilerini/özelliklerini bularak birbirinden ayırt etme durumlarını belirleme imkânı veren "eşleştirmeli test"i de içeren çalışma yaprağıdır.</p> <p>Eşleştirmeli testlerde son maddede şans etkisini azaltmak amacıyla taraflardan birinde öncül sayısı 1 fazla olabilir.</p>																		
Uygulamaya yönelik yönergeler	<ul style="list-style-type: none">Öğrencilere etkinlikte olduğu gibi iki sütun olacak biçimde bir tablo hazırlanır.Sol tarafta farklı anlam ilişkisi ve özelliklerine sahip cümleler yer alırken sağ tarafta ise anlam ilişkilerinin adı yazılı olur.Öğrencilerden cümleler ile anlam ilişkilerini eşleştirmeleri istenir.Daha sonra öğrencilere kısa bir metin sunulur.Metnin altında yer alan ilgili kutucuklara anlam ilişkilerine uygun olarak metinden seçilen cümleleri yerleştirmeleri istenir. Bu uygulama şekli ile şans etkeni en aza indirilebilecektir. <p>Ayrıca, hangi kelime/kelimelerden hareketle bu anlam ilişkisine vardıklarını belirlemek adına öğrencilerden ilgili kelime/kelimelerin altını çizmeleri istenebilir.</p> <p>Etkinliği önce cümle, sonra da paragraf seviyesinde düzenlemek basitten karmaşığa ilkesine uygun olacaktır.</p>																		
Ölçme-değerlendirme aracı	<p>Aşağıda yer alan cümleler ile karşılarında verilen anlam ilişkilerini/özelliklerini eşleştiriniz. Cümlelerde sizi anlam ilişkisine götüren kelime/kelimelerin altını çiziniz.</p> <table border="1"><tr><td>1. Aşı olan bebek yeri göğü inetti.</td><td>a. Neden-sonuç</td></tr><tr><td>2. Senin gibi Mehmet de gecikti bugün.</td><td>b. Amaç-sonuç</td></tr><tr><td>3. Kış mevsiminin güzel geçtiği illerden biri de Erzurum'dur.</td><td>c. Karşılaştırma</td></tr><tr><td>4. Şemsiyesi olmadığı için bugün evde oturuyordu.</td><td>ç. Benzetme</td></tr><tr><td>5. Turizm geliri yüksek illerimiz bulunmaktadır: Antalya, İstanbul, İzmir...</td><td>d. Örnekendirme</td></tr><tr><td>6. Bu hızla ilerlerse oraya zamanında yetişemeyeceğini biliyordu.</td><td>e. Abartma</td></tr><tr><td>7. Bu seviyeye gelmek için yıllarca çabalamıştı.</td><td>f. Koşul</td></tr><tr><td>8. Bu seneki satışların geçen seneye göre daha çok olması bekleniyordu.</td><td>g. Öznel</td></tr><tr><td></td><td>h. Kişileştirme</td></tr></table>	1. Aşı olan bebek yeri göğü inetti.	a. Neden-sonuç	2. Senin gibi Mehmet de gecikti bugün.	b. Amaç-sonuç	3. Kış mevsiminin güzel geçtiği illerden biri de Erzurum'dur.	c. Karşılaştırma	4. Şemsiyesi olmadığı için bugün evde oturuyordu.	ç. Benzetme	5. Turizm geliri yüksek illerimiz bulunmaktadır: Antalya, İstanbul, İzmir...	d. Örnekendirme	6. Bu hızla ilerlerse oraya zamanında yetişemeyeceğini biliyordu.	e. Abartma	7. Bu seviyeye gelmek için yıllarca çabalamıştı.	f. Koşul	8. Bu seneki satışların geçen seneye göre daha çok olması bekleniyordu.	g. Öznel		h. Kişileştirme
1. Aşı olan bebek yeri göğü inetti.	a. Neden-sonuç																		
2. Senin gibi Mehmet de gecikti bugün.	b. Amaç-sonuç																		
3. Kış mevsiminin güzel geçtiği illerden biri de Erzurum'dur.	c. Karşılaştırma																		
4. Şemsiyesi olmadığı için bugün evde oturuyordu.	ç. Benzetme																		
5. Turizm geliri yüksek illerimiz bulunmaktadır: Antalya, İstanbul, İzmir...	d. Örnekendirme																		
6. Bu hızla ilerlerse oraya zamanında yetişemeyeceğini biliyordu.	e. Abartma																		
7. Bu seviyeye gelmek için yıllarca çabalamıştı.	f. Koşul																		
8. Bu seneki satışların geçen seneye göre daha çok olması bekleniyordu.	g. Öznel																		
	h. Kişileştirme																		



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Aşağıdaki metni okuyunuz. Daha sonra altta verilen tabloda metinden anlam ilişkilerine uygun olarak seçeceğiniz cümleleri yazınız.

Sıcak Yolculuk

(1) Güneşli bir yaz günüydü. (2) Hava o kadar sıcaktı ki, sanki cehennem... (3) Öğle vakti güneş tam tepede olduğundan gölge bir yer bulmakta zorlanıyordu. (4) Yaşadığı şehir, Türkiye'nin bütün şehirlerinden daha sıcaktı. (5) Su gibi terliyordu. (6) Yanından geçen insanlar karınca gibiydi. (7) Gidecekleri yere ulaşmak için hızlı hızlı yürüyorlardı. (8) Mert, yüzmek için denize gitmek üzere yola çıkmıştı fakat o kadar yolu gidebileceğinden emin değildi. (9) Emin değildi çünkü güneş yüzünü yakmaya başlamıştı. (10) Yanakları elma gibi kıpkırmızı olmuştu. (11) "Ha gayret." dedi. (12) Birazdan bu sınırsız havadan buz gibi suya atlayacağını düşünerek güç topladı. (13) Biraz daha hızlandı. (14) Derken telefonu çaldı. (15) Annesi, plaj çantasına güneş kremi koyduğunu, o kremi yüzüne ve vücuduna sürmesi gerektiğini söyledi. (16) Nasıl akıl edememişti? (17) Yüzünün kızarmaması için güneş kremi kullanmalıydı. (18) Hemen krem çıkardı ve yüzüne sürdü. (19) Plaja yaklaştıkça heyecanlanıyordu. ...



Neden-sonuç	
Amaç-sonuç	
Karşılaştırma	
Benzetme	
Abartma	

Öğrenci başarısına dönüt verme

Yukarıdaki eşleştirme tablosunda öğrencilerden beklenen 1-e, 2-ç, 3-g, 4-a, 5-d, 6-f, 7-b, 8-c şeklinde ilişki kurması ve 1'de "yeri göğü inlettii", 2'de "gibi", 3'te "güzel", 4'te "için", 5'te ": ve ...", 6'da "ilerlerse", 7'de "gelmek için", 8'de "daha" kelimelerinin altını çizmesidir.

Eğer yanlış ilişkilendirme yapılmışsa veya yanlış kelimelerin altı çizilmişse cümleler üzerinde tek tek durularak altı çizilmesi gereken kelimelerden hareketle anlam ilişkileri ortaya çıkarılmaya çalışılmalıdır.

Örneğin "Aşı olan bebek yeri göğü inlettii." cümlesinde "yeri göğü inlettii" deyiminin, bir durumu olması gerekenden daha büyük, olağanüstü gösterdiği ifade edilmeli; "Şemsiyesi olmadığı için bugün evde oturuyordu." cümlesinde "bugün evde oturmasının" nedeninin "dışarıda yağmur yağması ve şemsiyesi olmaması" olduğu açıklanmalıdır.

Eğer öğrenciler ilişkilendirmede sorun yaşamadıysa öğrencilere daha karmaşık şekilde düzenlenmiş etkinlikler verilerek ilişkilendirme yapmaları istenebilir.

Hikâye etkinliğinde ise öğrenciden beklenenler, neden-sonuç satırına 3 ve 9; amaç-sonuç satırına 7, 8 ve 17; karşılaştırma satırına 4; benzetme satırına 5, 6, 10 ve 12; abartma satırına da 2 numaralı cümleleri yazmasıdır. Eğer öğrenci yanlış ve/veya eksik cümle belirlemişse cümle etkinliğine benzer şekilde cümleler üzerinden tek tek inceleme yapılmalı ve bizi anlam ilişkisine götüren kelime/kelime grupları (cehennem, olduğundan, gibi, daha...) üzerinde durulmalıdır.

Eğer öğrenci cümleleri doğru şekilde belirliyorsa daha karmaşık metinler üzerinden benzer etkinlikler yürütülebilir.

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

Kullanılan araçla ilgili yararlanılabilecek kaynaklar

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.



3.3. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-10

Sınıf düzeyi	5-8
Öğrenme alanı	Yazma
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">Cümlelerin ve özel isimlerin büyük harfle başladığını bilir.Noktalama işaretlerinin cümlede hangi amaçla kullanıldığını bilir.Noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. <p>Bu göstergeler "T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Kurallara uyma ve yazma.

Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi

Bu kazanımın değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, öğrencilerin yazılarında büyük harf ve noktalama işaretlerini doğru yerlerde kullanma durumlarını uygulamalı olarak belirleme imkânı veren "boşluk doldurma testi"dir.

Uygulamaya yönelik yönergeler

- Öğrencilere yazım kuralları ve noktalama işaretlerine ilişkin gerekli ön bilgileri verilir.
- Her öğrenciye bir noktalama işareti tanıtmaya görevi verilir.
- Öğrencilerden noktalama işaretlerinin yazımına ilişkin sunum yapmalarını isteriz. Sonrasında eksik ya da hatalı noktaları belirleyerek anında düzeltilir.
- Daha sonra öğrencilerden, ekteki gibi bir etkinlik sunularak bu cümlelerde boş bırakılan yerlere uygun noktalama işaretlerini koymaları ve altı çizili kelimelerdeki yazım yanlışlarını düzeltmeleri istenebilir.
- Bu etkinlik, başarı açısından daha üst seviyedeki öğrenciler için ikinci örnekte olduğu gibi boşluk bırakılmadan ve kelimelerin altı çizilmeden uygulanabilir.

Ayrıca öğrencilere dikte yoluyla farklı noktalama işaretleri içeren bir metin yazdırılabilir.

Ölçme-değerlendirme aracı

Aşağıdaki cümlelerde yay araç içinde bırakılan boşluklara uygun noktalama işaretlerini getiriniz. Altı çizili kelimelerde yapılan yazım hatalarını düzeltiniz.

- Futbol turnuvasına 5 () 6 () 7 ve 8 () sınıflar katılacak ()
- Sürekli okuduğu şiirlerden bazıları şunlardı () bir gül bu karanlıklarda () anlatamıyorum () bugün hava güzel ()
- Eyvah () Bugün de otobüsü kaçırdık ()
- salih gülümseyerek sordu ()
() Neden sen de bizimle gelmiyorsun ()
- tiyatro biletleri 26 () 06 () 2019 tarihinden itibaren satışa çıkacakmış ()

Aşağıdaki cümlelerde gereken yerlere uygun noktalama işaretlerini getiriniz ve cümlelerde yapılan yazım hatalarını düzeltiniz.

- Futbol turnuvasına 5 6 7 ve 8 sınıflar katılacak
- Sürekli okuduğu şiirlerden bazıları şunlardı bir gül bu karanlıklarda anlatamıyorum bugün hava güzel
- Eyvah Bugün de otobüsü kaçırdık
- salih gülümseyerek sordu
Neden sen de bizimle gelmiyorsun
- tiyatro biletleri 26 06 2019 tarihinden itibaren satışa çıkacakmış



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Öğrenci başarısına dönüt verme

Etkinlikte öğrencilerden beklenen, metni aşağıdaki şekilde doldurmaları ve düzeltmeleridir:

1. Futbol turnuvasına 5 (,) 6 (,) 7 ve 8 (,) sınıflar katılacak (.)
2. Sürekli okuduğu şiirlerden bazıları şunlardı (:) Bir Gül Bu Karanlıklarda (,) Anlatamıyorum (,) Bugün Hava Güzel (...)
3. Eyvah (!) Bugün de otobüsü kaçırdık (.)
4. Salih gülümseyerek sordu (:)
- (—) Neden sen de bizimle gelmiyorsun (?)
5. Tiyatro biletleri 26 (/) 06 (/) 2019 tarihinden itibaren satışa çıkacakmış (.)
5. Tiyatro biletleri 26 (,) 06 (,) 2019 tarihinden itibaren satışa çıkacakmış (.)

Eğer öğrenciler boşluklara yanlış noktalama işareti getirmişse veya metin üzerinde büyük harflerin kullanım hatasını düzeltmemişse özellikle örnek cümle üzerinden ilgili noktalama işaretinin ve büyük harflerin kullanım kurallarına yazım kılavuzundan öğrenciyle birlikte bakılmalı ve diğer örnek cümlelerdeki kullanımları incelenmelidir. Noktalama işaretlerinin kullanılmadığı farklı örnekler üzerinden boşluk doldurma çalışması tekrarlanmalıdır.

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





3.4. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-11

Sınıf düzeyi	5-8
Öğrenme alanı	Yazma
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">Formlarda istenen bilgilerin doğrusunu verir.Formu doldururken zorunlu alanları boş bırakmaz.Formu doldururken yazım kurallarına dikkat eder.Formda doldurduğu bilgileri kaydeder. <p>Bu göstergeler "T.8.4.11. Formları yönergelerine uygun doldurur." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Kurallara uyma, etik davranma ve yazma.

Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi

Bu kazanımın değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, öğrencilerin formları yönergelerine/kurallara uygun olarak doldurma durumlarını eksiklikleriyle birlikte belirleme imkânı veren "derecelendirme ölçeği"dir.

Derecelendirme ölçeğinde öğrencilerin hangi kazanım göstergesinde başarılı olduğunu, hangilerinde ne kadar eksik veya hatası olduğunu görmek mümkündür.

Uygulamaya yönelik yönergeler

- Formlardaki istenilen bilgilere doğru cevap vermenin önemi, öğrencilere açıklanır.
- Formlara cevap verirken yazım kurallarına dikkat edilmesi gerektiği belirtilir.
- Öğrencilere aşağıda yer alan forma benzer, dijital ortamda sıkça karşılaşılabileceği boş bir form örneği sunulur.
- Öğrencilerden bu formu doğru bir şekilde doldurmaları istenir.
- Öğrencilere * ile işaretlenen alanların doldurulmasının zorunlu olduğu hatırlatılmalıdır.
- Sonrasında öğrencilerin doldurdukları formdan hareketle derecelendirme ölçeğinde ilgili düzeyler işaretlenir.

Basılı veya dijital ortamlarda kullanılan farklı form örnekleri dönem içinde değişik zamanlarda öğrenciye uygulanarak becerinin gelişimi takip edilebilir.

Ölçme-değerlendirme aracı

Aşağıda internet ortamında sıkça karşılaşılabileceğiniz bir form örneği bulunmaktadır. Formda sizden istenen bilgileri dikkatlice doldurunuz.

← → ↻

★

Adı Soyadı : *

Kullanıcı Adı: *

E-mail: *

E-maili Gizle:

Şifre: *

Tekrar Şifre: *

Cinsiyeti: Erkek Kadın

Doğum Tarihi : Gün Ay Yıl



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Form doldurma becerisi derecelendirme ölçeği

Özellik	Hayır	Kısmen	Evet
Formda doldurulan bilgiler doğrudur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formda zorunlu alanlar (* ile işaretlenenler) doldurulmuştur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yazım kurallarına dikkat edilmiştir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doldurulan form kaydedilmiştir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Öğrenci başarısına dönüt verme

Derecelendirme ölçeğinde öğrencilerden beklenen özelliklerde "evet" işaretlenenler için öğrencilere bu konuda başarılı olduğu söylenir. "Kısmen" ve "hayır" olarak işaretlenenlerde ise hata veya eksikliklerinin olduğu belirtilir.

Hata ve eksikliklerin giderilmesinde formların doldurulmasında dikkat edilecek hususlar öğrenciye şu şekilde hatırlatılabilir:

- Formlarda gerçek ad ve soyadınızı kullanınız.
- Kullanıcı adınızı unutmayacağınız ve sizi doğru yansıtan bir ad olacak şekilde belirleyiniz.
- E-posta adresinizin güncel ve kullanımda olan bir adresiniz olmasına özen gösteriniz.
- Şifrenizi oluştururken harf ve rakamların kullanılmasına; kolay tahmin edilemeyecek nitelikte olmasına dikkat ediniz.
- Formda gerçek doğum tarihinizi yazınız. Kendinizi farklı bir yaşta göstermeye çalışmayınız.
- * ile işaretlenen alanların boş bırakılmadan doldurulmasına dikkat ediniz.

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

Kullanılan araçla ilgili yararlanılabilecek kaynaklar

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Berberoğlu, G. (2006). *Sınıf içi ölçme değerlendirme teknikleri*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Kutlu, Ö., Doğan, C.D. ve Karakaya, İ. (2009). *Öğrenci başarısının belirlenmesi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.



3.5. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-12

Sınıf düzeyi	7
Öğrenme alanı	Okuma
Alt Öğrenme alanı	Söz varlığı
Değerlendirilecek göstergeler	<ol style="list-style-type: none">1. Kelimelerin hangi durumlarda basit, türemiş ve birleşik olduğunu bilir.2. Fiilleri yapısına göre basit, türemiş ve birleşik olarak sınıflandırır.3. İş, oluş ve durum fiillerinin özelliklerini bilir.4. Fiilleri anlam özelliklerine göre iş, oluş ve durum fiilleri olarak sınıflandırır. <p>Bu göstergeler "T.7.3.10. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder. T.7.3.12. Fiillerin anlam özelliklerini fark eder." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Ayırt etme ve anlama.

Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi

Bu kazanımın değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri, birbirine bağlı olan kavramları/konuları tek bir şema üzerinden değerlendirme imkânı veren "yapılandırılmış grid"dir.

Yapılandırılmış gridler öğrencilerin kavram yanılgılarının ve bir kelime/kelime grubu üzerinde birden fazla özelliğin değerlendirilebilmesi bakımından elverişli araçlardır.

Uygulamaya yönelik yönergeler

- Öğrencilere basit, türemiş ve bileşik fiillerin nasıl belirlendiği açıklanır.
- Sınıf, basit, türemiş ve bileşik fiilleri olacak şekilde üç gruba ayrılır.
- Gruplara sınıf düzeyine uygun bir metin dağıtılır.
- Daha sonra her gruptan, grubun ismine göre kendilerine verilen metin içerisinde bulunan fiilleri sınıflandırmaları beklenir.
- Sınıflandırma değerlendirilir ve eksik öğrenmeler giderilir.
- Sonrasında öğrencilere aşağıda yer alan dokuz kutucuktan oluşan bir tablo ve tablonun altında sorular verilir.
- Öğrencilerden, soruların altına cevap olabilecek kutucuk numaralarını yazmaları istenir.

Kutucuk sayısı öğrencilerin seviyelerine ve/veya konunun kapsamına göre azaltılıp çoğaltılabilir.

Ölçme-değerlendirme aracı

1 Bu sabah evi <u>temizledim</u>	2 Sepetteki elmalar <u>çürüyüvermiş</u>	3 Çocuk sonunda <u>sustu</u>
4 Bu yükü <u>taşıyabilirim</u>	5 Etrafa <u>bakınıyor</u>	6 Çöpleri kutusuna <u>atınız</u>
7 Otobüsün arkasından <u>bakakalır</u>	8 Çiçekler de <u>büyür</u>	9 Meyveler bir haftaya <u>olgunlaşacak</u>

1. Yukarıdaki cümlelerde altı çizili fiillerin hangisi/hangileri iş (kılış) fiilleridir?
 - a. Uygun kutucukları seçiniz.
 - b. Seçtiğiniz altı çizili fiilleri basit, türemiş, birleşik olarak sıralayınız.
2. Yukarıdaki cümlelerde altı çizili fiillerin hangisi/hangileri oluş fiilleridir?
 - a. Uygun kutucukları seçiniz.
 - b. Seçtiğiniz altı çizili fiilleri basit, türemiş, birleşik olarak sıralayınız.
3. Yukarıdaki cümlelerde altı çizili fiillerin hangisi/hangileri durum fiilleridir?
 - a. Uygun kutucukları seçiniz.
 - b. Seçtiğiniz altı çizili fiilleri basit, türemiş, birleşik olarak sıralayınız.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Öğrenci başarısına dönüt verme

Etkinlikte öğrenciden beklenen:

- 1(a) için 1-4-6;
- 1(b) için 6-1-4;
- 2(a) için 2-8-9;
- 2(b) için 8-9-2;
- 3(a) için 3-5-7 ve
- 3(b) için 3-5-7 yazmasıdır.

Eğer öğrenci hem a hem b maddelerinin tamamına doğru cevap vermişse öğrencinin yapı ve anlam özelliklerine göre fiiller konusunda kavram yanlışlığının olmadığı veya düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Bu seviyedeki öğrenciler için daha karmaşık benzer etkinlikler düzenlenebilir.

Eğer öğrenci soruların a maddelerinde yanlışlık yapıyorsa fiillerin anlam özelliklerini ayırt etmede problem yaşadığı anlaşılmalıdır. Bu durumda öğrenciye:

- İş fiillerinin nesne alabildiği, bu nedenle başına "onu" kelimesinin getirilebileceği;
- Oluş fiillerinin nesne almadığı, başına "onu" kelimesinin getirilemeyeceği ve fiilin kendiliğinden oluştuğu;
- Durum fiillerinin de çoğunlukla nesne alamadığı ve fiilin özne tarafından kendi isteğiyle olduğu söylenmelidir.

Eğer öğrenci soruların b maddesinde yanlış sıralama yapıyorsa yapılarına göre fiiller konusunda, bilgi eksikliklerinin olduğu anlaşılmalıdır. Bu durumda öğrenciye:

- Herhangi bir yapım eki almayan fiillerin basit fiil olduğu;
- Yapım eki alan fiillerin türemiş fiil olduğu;
- Birden fazla fiilin bir araya gelmesiyle oluşan fiillerin birleşik fiil olduğu söylenmelidir. Eğer öğrenci etkinliğin hem a hem de b maddesinde yanlışlık yapıyorsa konu öğrenciye tekrar açıklanmalıdır.

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

Hatalı cevap veren öğrenciler için aynı konuda farklı örneklerin yer aldığı bir tablo aynı sorularla tekrar sunulabilir. Böylelikle verilen dönütlerin işe yaradığı değerlendirilebilir.

Seçilen kelimelerin veya sorulan soruların düzeyi artırılarak etkinlik daha ileri düzeydeki öğrenciler için zorlaştırılabilir.



Kullanılan araçla ilgili yararlanılabilecek kaynaklar

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Göçer, A. (2016). *Türkçe eğitiminde alternatif/tamamlayıcı değerlendirme aracı olarak tanılayıcı dallanmış ağaç ve yapılandırılmış grid kullanımı*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 30: 33-46.



3.6. Biçimlendirici değerlendirme etkinlik örneği-13

Sınıf düzeyi	5-8
Öğrenme alanı	Okuma
Alt Öğrenme alanı	Anlama
Değerlendirilecek göstergeler	<ul style="list-style-type: none">Hikâye türünün içerik ve üslup özelliklerini bilir.Fabl türünün içerik ve üslup özelliklerini bilir.Masal türünün içerik ve üslup özelliklerini bilir.Haber metni türünün içerik ve üslup özelliklerini bilir.Bu türdeki metinleri birbirinden ayırt edebilir. <p>Bu göstergeler "T.5.3.12. Metin türlerini ayırt eder." kazanımı ile ilgili olup bireylerin bu göstergelerden birine, birkaçına veya tamamına ulaşması beklenmektedir.</p>
Beceri, tutum ve değerler	Anlama ve çözümleme.

Kullanılan araç ve kullanılma gerekçesi

Bu kazanımın değerlendirilmesinde etkili olabilecek araçlardan biri "tanılayıcı dallanmış ağaç (TDA)"tır. TDA'da doğru-yanlış tipi sorular birbirleriyle ilişkilendirilerek bir şema içerisinde verilir. TDA'larda farklı metin türlerine ait doğru ve yanlış bilgiler bir arada sunularak öğrencinin doğruya ulaşması sağlanabilir.

Bu etkinlik farklı sınıf seviyelerinde Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın belirttiği metin türlerine göre değiştirilebilir.

Uygulamaya yönelik yönergeler

- Öğrencilere farklı metin türlerinin özellikleri açıklanır.
- Daha sonra öğrencilere farklı metinlere ait örnekler dağıtılarak öğrencilerin bu örneklerin hangi metin türüne ait olduklarını bulmaları beklenir.
- Alınan cevaplar dikkate alınarak öğrencilerin varsa bilgi eksiklikleri giderilir.
- Sonrasında öğrencilere önce aşağıda yer alan iki metin okutulur.
- Metinden hareketle öğrencilerden etkinlikteki ifadelerin doğru veya yanlış olup olmadığına karar vermesi istenir.
- Öğrencilere, doğru ilerlediği takdirde işaretlediği ifadelerden hareketle metnin türüne ulaşabileceği söylenir.

TDA'larda basamak sayısı ilgili konunun kapsamına göre değiştirilebilir. Örnek etkinlikte ilgili metin türlerinin tüm özelliklerine değil, bazılarının yer verilmiş ve masal türünün öğretimi esas alınmıştır.

Ölçme-değerlendirme aracı

Aşağıda yer alan iki metni okuyunuz. İki metindeki ortak yönlerden hareketle metinlerin türünü tespit ediniz. Bunu yaparken şekil üzerindeki ifadelerin doğru veya yanlış olup olmadığını işaretleyiniz.

Keloğlan ile Devler

Bir varmış, bir yokmuş. Tanrı'nın kulu çokmuş. Çok yemesi, çok demesi günahmış. Memleketin birinde, vaktin bir zamanında, bir Keloğlan'la bir nenesi varmış. Bu Keloğlan yerinden kıpırdamaz, evden çıkmaz, hiç de çalışmazmış. Elinde maşa, mangaldaki külleri eşeler, sedire yaslanıp mindere yan pala oturur, kediler gibi mır mır mırlanır, uyuklar dururmuş. Nenesi bunun hâlden aciz kalıp ocağı yakmaya, çorbayı pişirip kotarmaya yetişemez olmuş. Sonunda bin nasihat, şu kadar temsilli söz, hem de yalvarıp yakarmadan sonra canına yetmiş de sopayı kapmış, bu Keloğlan'ı evden kovalamış. Keloğlan'dır, bakmış olacak gibi değil, nenesi elinde sopayla kapıya dikilmiş de kas kas gerilmiş. Kendine avludan bir tahta kılıç yontmuş, düşmüş yollara, yürümüş yokuşlara. Gide gide giderek, birim birim sekerek, tepelerden yel gibi, derelerden sel gibi geçerek... Bir aralık kel başına sinekler üşüşmüş, tahta kılıcının yüzüyle vurup on taneisini öldürmüş. Tahta kılıcının üstüne "Bir vuruşta on aslan öldüren Keloğlan" yazmış da yine yürümüş. Az gitmiş, uz gitmiş, dere tepe düz gitmiş. Gün dönmüş, akşam olmuş. Bir ağacın dibinde konaklayıp yatacağı sırada uzaktan bir ateşin yandığını görmüş. "Biraz yiyecek verirler, hem de yatacak yer gösterirler" diye düşünmüş, ateşin harladığı yere doğru yürümüş. Yanaşmış, sokulmuş da, bir de ne görsün? Devler dernek kurmuş derlenmiş, koca kazanları ocağa vurmuş, yemek pişirmiyorlar mı? Selam vermiş, pervasızca bir kenara oturmuş, kılıcını da kucağına yatırmış. (...)

Tahir ALANGU



Karanlıktan Korkan Çocuk

Bir varmış, bir yokmuş. Bir çocuk bir de karanlık varmış. Çocuk karanlıktan korkar ama karanlık çocuktan hiç korkmazmış. Karanlık yalnızca güneşten korkar, güneş doğunca ortadan kaybolurmuş. Çocuk karanlığı hiç sevmemiş. O, en çok güneşi, ışığı ve aydınlığı severmiş. Çünkü karanlığın içinde korkunç canavarlar, kötü şeyler gizli sanırmış.

Oysa boşuna korkarmış çocuk. Karanlık ile aydınlık, ikiz kardeş gibiymiş. Aydınlığın içinde ne varsa karanlığın içinde de aynı şeyler varmış. Ama çocuk karanlığın içini göremediği için bunu bilmiyormuş. Çocuk her gece uyurken başucunda bir ışık yakarmış. Ama artık büyük bir çocukmuş o. Giderek daha da büyüyormuş. Bu nedenle karanlıktan korktuğunu kimseye belli etmek istemiyor, bu korkusundan utanıyormuş.

Bir gece annesi, "Yavrum bana odamdan ceketimi getirir misin?" demesin mi! Çocuk önce korkmuş. Nasıl getirsin? Tek başına gitmek istememiş ama "Hayır getirmem, içerisi karanlık" demeye de utanmış. Sessizce odadan çıkıp karanlığa girmiş. Karanlıktan kurtulmak için geçtiği yerin ışığını hemen açıyormuş. Böylece annesinin ceketini alıp getirene kadar evin bütün ışıklarını yakmış.

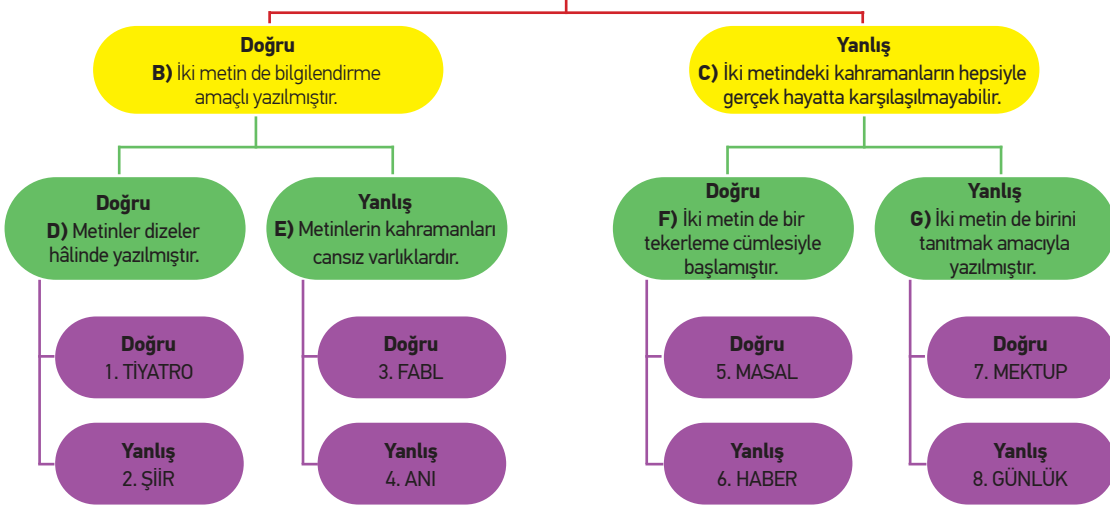
Annesi ceketini getirdiğine çok sevinmiş, teşekkür etmiş. Sonra "Ama çocuğum, evin bütün ışıklarını açık bırakmışsın. Yazık değil mi?" demiş. "İçerisi karanlıktı." diye yakınmış çocuk. "Tamam karanlıktı. Ama dönerken bütün ışıkları söndürseydin ya! Hem bir sürü elektrik parası ödüyoruz hem de ülkemizin enerji zenginliğini boşa harcamış oluyoruz."

Çocuk annesine hak vermiş. O gece uyumak için yatağa giderken yürüyüp geçtiği her yerin ışığını yakmak yerine karanlıkta yürümeyi denemek istemiş. İşte, karanlık onu bekliyormuş! Ya üzerine bir şey atarsa? Ya tavandan üzerine bir şey düşerse? Çocuk korkusunu nasıl yensin? Başlamış şarkı söylemeye... Şarkı söyledikçe rahatlıyor ve korkusu hafifliyormuş. İşte tam o anda, aniden bir yıldız parlamış ve karşısında güler yüzlü bir peri kızı belirmiş. (...)

Aytül AKAL



A) İki metinde de sadece gerçekten yaşanmış ya da yaşanabilecek olaylar anlatılmıştır.



Öğrenci başarısına dönüt verme

Etkinlikte öğrenciden beklenen, A ifadesinin YANLIŞ olduğunu işaretlemesi ve buradan C ifadesine ulaşması; C ifadesinin doğru olduğunu işaretlemesi ve F ifadesine ulaşması, buradan hareketle de okuduğu iki metnin türünün de 5. çıkış kapısı olan "masal" olduğunu anlamasıdır.

Eğer öğrenci hatalı işaretleme yaparak yanlış bir çıkış kapısına ve dolayısıyla yanlış bir metin türüne ulaşmışsa öğrencilerle birlikte adım adım ilerlenmelidir.

- Örneğin A ifadesinin yanlış olduğu çünkü tahta kılıçla öldürmek ve yıldız parlamasıyla peri kızının gelmesi gibi olayların gerçekten yaşanabilecek olaylar olmadığı;
- C ifadesinin doğru olduğu çünkü peri kızı ve devlerle gerçek hayatta karşılaşamayacağı;
- F ifadesinin de doğru olduğu, çünkü metinlerin başında yer alan ahenkli cümlelerin bir varmış, bir yokmuş... birer tekerleme olduğu öğrenciye açıklanmalıdır.

Doğru çıkışa giden yol açıklandıktan sonra diğer yollarda bulunan ifadeler değerlendirilerek bu metnin hangi metin türüne ait olduğu söylenebilir. Böylelikle öğrencilerin hangi noktalarda bilgi eksiklikleri olduğunu fark edebileceklerdir.

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

Kullanılan araçla ilgili yararlanılabilecek kaynaklar

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Göçer, A. (2016). Türkçe eğitiminde alternatif/tamamlayıcı değerlendirme aracı olarak tanılayıcı dallanmış ağaç ve yapılandırılmış grid kullanımı. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30: 33-46.

4. BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE PAYDAŞLARLA ETKİLEŞİM





ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Biçimlendirici değerlendirme genel anlamda sınıf içi uygulamaları kapsasa da özellikle değerlendirme 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 olması gerekir. 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 aslolanın 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 süreciyle 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 21. 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 teknolojileri öğretmenleriyle iş birliği içinde olunmasının daha nitelikli ölçme ve değerlendirme materyallerinin uygulamaya konulması açısından etkili olacağı düşünülmektedir.

4.5. Okul rehber ve özel eğitim öğretmenleri

Biçimlendirici değerlendirme, öğrencileri birbirleriyle karşılaştırmak yerine her bir öğrencinin farklı aşamalarda öğrenme gelişim düzeyini karşılaştırmaya odaklıdır. Bu nedenle, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel 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 ve değerlendirme uygulamalarında öğrencilerin verdikleri cevaplarda bazen onların ruh hâlinin değiştiğini gösteren izler bulunabilir. Böyle durumlarda da okul rehber 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

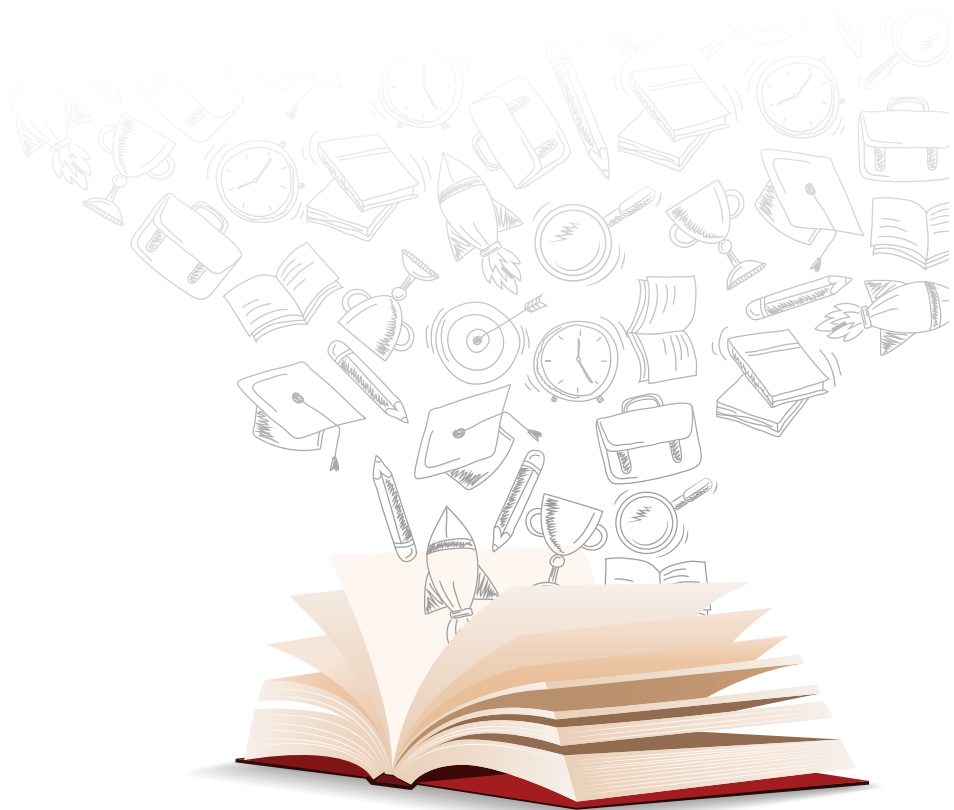
Sonuç odaklı değerlendirmenin benimsendiği bir okul ortamında süreç odaklı değerlendirmeler yapabileme ve süreç odaklı değerlendirmenin benimsenmesini sağlamada okul yöneticisinin önemli bir rolü vardır. Okul yöneticisi;

- 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

- Akal, A. (2016). *Karanlıktan korkan çocuk (8. Baskı)*. İzmir: Uçanbalık Yayınları.
- Alangu, T. (2016). "Keloğlan ile Devler", *Keloğlan masalları*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- 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.
- Black, P. ve Wiliam, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Phi Delta Kappan.
- 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.
- Clarke, S. (2011). *Formative assessment in the secondary classroom*. London: Hodder Education.
- Clarke, S. (2012). *Active learning through formative assessment*. London: Hodder Education.
- Demirel, Ö. (2002). Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erdoğan, T. (2006). *Yabancı dil öğretiminde portfolyoya dayalı değerlendirmenin öğrenci başarısı ve derse yönelik tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gelbal, S. (2013). *Ölçme ve değerlendirme*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- 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>
- Gronlund, N. (1998). *Assessment of student achievement (6th Ed.)*, Boston: Allyn & Bacon.
- Hattie, J., ve Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112.
- Irons, A. (2007). *Enhancing learning through formative assessment and feedback*. London: Routledge.
- Ioannou-Georgiou, S., ve Pavlou, P. (2002). Language Portfolio. *La Nouva Italia Editrice*, Kasım Sayısı, 12-21, <http://www.oup.com/elt>
- 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.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



- Kan, A. (2007). Portfolyo değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 133-144.
- Kan, A. (2009). A. Effect of scale response format on psychometric properties in teaching self-efficacy. *Eurasian Educational Research Journal*, 34, 215-228.
- Kaptan, F. (1998), Fen Öğretiminde Kavram Haritası Yönteminin Kullanılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14
- Kapusuzoğlu, F. ve Altındağ, Ü. (2016). Doğanın şarkısı", *Sevgi Bir Kuş*, 4, 22.
- Knight, P. (2001) A Briefing on Key Concepts. York: LTSN Generic Centre Assessment Series No.7.
- Kumandaş, H. ve Kutlu, Ö. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörler. *İlköğretim Online*, 9(2), 714-722.
- Kurt, Ş. (2002). *Fizik öğretiminde bütünlleştirici öğrenme kuramına uygun çalışma yapraklarının geliştirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, K.T.U. 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, Bogazici 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.
- Mcafee, O. ve Leong, D.J. (2012). *Erken çocukluk döneminde gelişimin ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve desteklenmesi*, Anı Yayıncılık: Ankara.
- McManus, S. M. (2008). *A study of formative assessment and high stakes testing: Issues of student efficacy and teacher views in the mathematics classroom* (Yayımlanmamış doktora tezi). North Caroline State Üniversitesi, Raleigh: NC.
- Messick, S. (1995). Validity of psychological assessment: Validation of inferences from persons' responses and performances as scientific inquiry into score meaning. *American psychologist*, 50(9), 741
- MEB (2009). *Ortaöğretim Tarih 11 dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB (2018). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Miller, M.D, Linn, R. L., ve Gtonlund, N. (2013). *Measurement and Assessment in Teaching*. Pearson, NJ.
- Nartgün, Z. (2010). *Duyuşsal nitelikler ve ölçülmesi*. In M. Gömleksiz ve S. Erkan (Eds.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (pp.144-188). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Okçu, Y. (2007). *Matematik eğitiminde portfolyo değerlendirme* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi.
- Okebukola, P. A. & Jegede, O. J. (1988). Cognitive preference and learning mode as determinants of meaningful learning through concept mapping. *Science Education*.
- Özçelik, D. A. (2010). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özçelik, M. (2009). "Üzüm Kavgası", *Mevlana mesneviden seçmeler*. Konya: Rumi Yayınları.



- Özmen, H. ve Yıldırım, N. (2005). Çalışma yapraklarının öğrenci başarısı üzerine etkisi: Asitler ve bazlar örneği. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*
- 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. Allyn ve Bacon, A Viacom Company, Needham Heights, MA.
- Rolheiser, C., Bower, B., ve Stevahn, L. (2000). *The portolio organizer: Succeeding with portfolios in your classroom*. Alexandria, VA, A.B.D.: 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.
- Sarıyüce, H.L. (2007). Beyaz Tay. Kök Yayıncılık, Ankara.
- Shute, V. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189.
- 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.
- Tekin, H. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Turgut, M. F. (1984). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Saydam Matbacılık.
- 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. ve Sözbilir, M (Ed.), *Kimya öğretimi öğretmen eğitimcileri, öğretmenler ve öğretmen adayları için iyi uygulama örnekleri* (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*
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK)/Dünya Bankası. (1998). *Fakülte-okul iş 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.
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 yada 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 yapılandırılmalarına yardım eden ve aynı anda tüm sınıfın verilen etkinliğe katılımını sağlayan materyallerdir.
Çeteleme aracı	Gözlem fişleri. Bir davranışın kaç defa yapıldığını gösteren ölçme araçlarıdır. Çeteleme araçları da kontrol listeleri gibi davranışın ne derece yapıldığı hakkında bilgi vermez, sadece davranışın kaç defa yapıldığı hakkında bilgi verir.
Çoklu zeka kuramı	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.
Dikte	Söyleneni yazma işidir.
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/veya 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, gözetlenip 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.
Heterojen dağılım/ grup	Bu bütünlük (veya diğer bir deyişle "grup"), çevresinden yoğunluk olarak farklılaşmasına ve bu sayede kolayca tanımlanabilmesine rağmen, grubun içinde yer alan nesne veya verilerin kendi içinde çok farklı olduğu durumlarda heterojen grup olarak tanımlanır.
Hikâye unsurları	Temelde mekân, zaman, kahraman ve olaydan oluşan metni işleme şeklinde göre daha da detaylandırılabilen elementlerdir.
Hiyerarşi	Aşama sırası. Makamların, rütbelerin vb. önem sırası, astlık ve üstlük düzeni, aşama gözetilerek yapılan sınıflamadır.



ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

İmge	Duyu organlarının dıştan algıladığı bir nesnenin bilince yansıyan benzeri, görüntüsüdür.
Kavram haritası	Kavramlar arasındaki ilişkiyi gösteren grafiksel araçtır.
Kavram yanılıgısı	Öğrenen bireyin herhangi bir konuda öğretmenlerinin anlattıklarından farklı tarzda bilimsel gerçeklere uymayacak şekilde düşünmesidir.
Kaynak taraması	Literatür taraması, var olan kaynakların incelenerek, o kaynak içerisinde de yer alan ve daha evvelden hedeflenmiş bir konu üzerinden derlenerek metin içinde aktarılmasıdır.
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.
Metafor	Bir sözcüğün alışılmış anlamı dışında kalan bir anlamda kullanılmasıdır.
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 yöntemlerdir.
Öğretme stratejisi	Öğrenme-öğretme sürecinin amaçlarına ulaşabilmesi için izlenen genel çerçevedir.
Ölçme	Özelliklerin gözlemlenerek sayı ya da sembolle ifade edilmesidir.
Önerme	Kabul edilmesi dileğiyle öne sürülen düşünce, görüş, öneridir.
Öz değerlendirme	Belli bir konuda bireyin kendi kendisini değerlendirmesidir. Öz değerlendirme öğrencilerin kendilerini keşfetmelerine, güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına 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.
Rotasyon	Bir birimde çalışan görevlilerin, öğrencilerin zaman zaman ve düzenli olarak yer değiştirmeleri, bir işi sırayla yapmalarıdır.
Sentezlemek	Çeşitli öğeleri bir araya getirme, özgün bir bütün içinde birleştirmedir.
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 ön koşulu olacak şekilde aşamalı sıralanmasıdır.
Tesadüfi hata	Kaynağı, yönü, miktarı bilinmeyen hatalardır. Öğretmenin yazılı kağıtlarını okurken bazı soruların cevaplarını görmemesi tesadüfi hataya örnektir.
Yansıtıcı düşünce becerisi	Hipotezler oluşturma, hipotezler üzerinde çalışma ve test etme, tümevarım yoluyla veri toplama ve tümdengelimci yaklaşımla sonuçlara ulaşmayı içeren bir üst düzey düşünme becerisidir.
Yapılandırılmış grid	Numaralı kutucuklardan oluşan yapının içinde bilginin sunulması, uygun kutucukların öğrenciler tarafından seçilmesi ve seçilen bu kutucukların mantıksal olarak sıralanmasını gerektiren birtakım sorulara cevap verilmesi ile oluşmuş bir araçtır. Öğrencilerin bilişsel yapılarının ortaya çıkarılabilmesi için sınıfta kullanılabilen etkin bir grafiksel öğretim-öğrenme aracıdır.
Yönerge	Herhangi bir konuda tutulacak yol için öğreticinin öğrenciyi belirli bir esasa dayandırılarak yönlendirmesidir.

