

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME EL KİTABI

İçindekiler

EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME.....	5
Hedeflerin Aşamalı Sınıflaması (Bloom Taksonomisi)	8
Ölçme İle İlgili Temel Kavramlar	12
Değerlendirme ve Değerlendirme Çeşitleri	13
Tanıma ve yerleştirme amaçlı değerlendirme	14
Bıçimlendirme (yetiştirme) amaçlı değerlendirme	14
Düzey belirleme (değer belirleme) amaçlı değerlendirme	14
Mutlak ve bağıl değerlendirme	14
Ölçülecek Özelliğin Tanımlanması, Kapsamının Belirlenmesi ve Belirtke Tablonun Oluşturulması	15
Sınav Sorularının Düzenlenmesi	16
Puanlama	16
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE KULLANILAN ARAÇ VE TEKNİKLER	16
Çoktan seçmeli testler	17
Doğru Yanlış Testleri	21
Eşleştirme Testleri.....	22
Kısa Cevaplı Testler	24
Tamamlama Testleri.....	25
Sözlü Sınavlar	26
Yazılı Sınavlar	29
Ödev	31
PERFORMANS DEĞERLENDİRME	32
Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolyo)	34
Elektronik portfolyo	35
Proje	36
Kontrol Listeleri (Çeteleler)	38
Dereceli puanlama anahtarı (Rubrik)	39
ÖĞRENCİLERİN DEĞERLENDİRME SÜRECİNE KATILIMI	42
Kendi kendini değerlendirme/Öz Değerlendirme	42
Akran değerlendirme.....	45
Grup değerlendirme	46

SON SÖZ	47
KAYNAKÇA	49

Tablolar Listesi

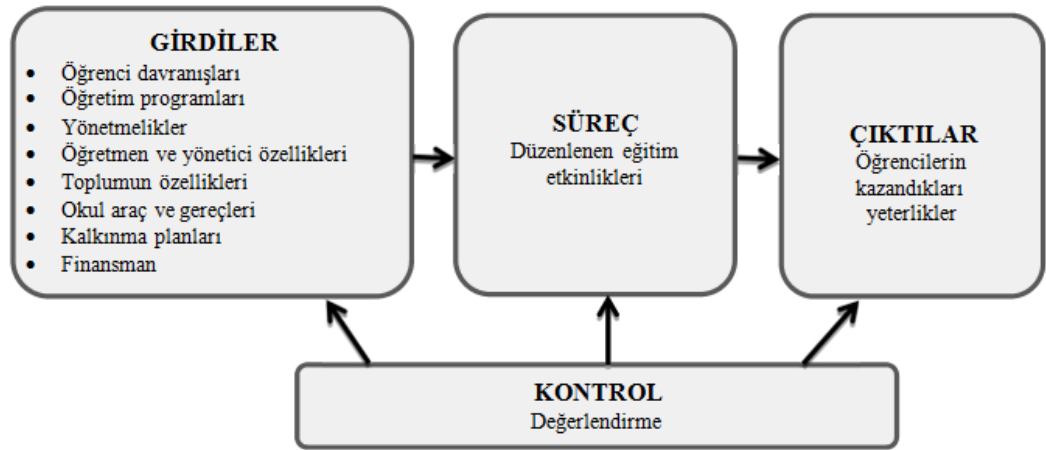
Tablo 1: Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Yararları	8
Tablo 2: Bloom'un Hedefler ve Hedefler Altında Yatan Davranışlar Sıralaması	11
Tablo 3: Eşleştirme Testleri Örnek Tablosu.....	23
Tablo 4: Performans Değerlendirmenin Klasik Ölçme Araç ve Yöntemlerinden Farklı Özellikleri.....	33
Tablo 5: Proje Önercek Öğrencilerin Veya Akademisyenlerin Formu Örneği.....	37
Tablo 6: Kontrol Listeleri (Çeteleler) Formu Örneği.....	39
Tablo 7: Bütünsel Dereceği Puanlama Anahtarı Örneği	40
Tablo 8: Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği	42
Tablo 9: Açık uçlu sorular yardımıyla oluşturulan bir öz değerlendirme formu örneği	44
Tablo 10: Grup çalışmalarında yararlanılabilecek bir akran değerlendirme formu örneği	46
Tablo 11: Açık Uçlu Sorular Yardımıyla Oluşturulan Bir Grup Değerlendirme Formu Örneği	47

Şekiller Listesi

Şekil 1: Eğitim Sistemi Bileşenleri Arasındaki İlişki	5
Şekil 2: Ölçme ve Değerlendirme Süreci	7

EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Bir davranış değişikliği oluşturma süreci olarak ele alınan eğitim; girdiler, süreç, çıktılar ve kontrol (değerlendirme) bileşenlerinden oluşan bir sistemdir. Öğrencilerin sisteme girerken sahip oldukları davranışlar, öğretim programları, yönetmelikler, akademisyen ve yönetici özellikleri, toplumun özellikleri, üniversite, araç-gereç, finansman, kalkınma planları vb. bu sistemin girdilerini oluştururken; öğrencilerin, beklenen öğrenme çıktılarına ulaşabilmeleri amacıyla düzenlenen eğitim etkinlikleri sürecinin sonunda kazanmış oldukları yeterlikler de sistemin çıktıları oluşturur. Çıktılara bakarak sistemin işleyişi hakkında bir yargıya varabilmek için gerçekleştirilen çalışmalar ise, kontrol (değerlendirme) bileşenini meydana getirir. Kontrol bileşeni, sistemin diğer bileşenlerine geribildirim sağlar. Bu ifade, Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1: Eğitim Sistemi Bileşenleri Arasındaki İlişki

Kaynak: KARADAĞ, N., (2014). Açık ve Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme’den alınmıştır.

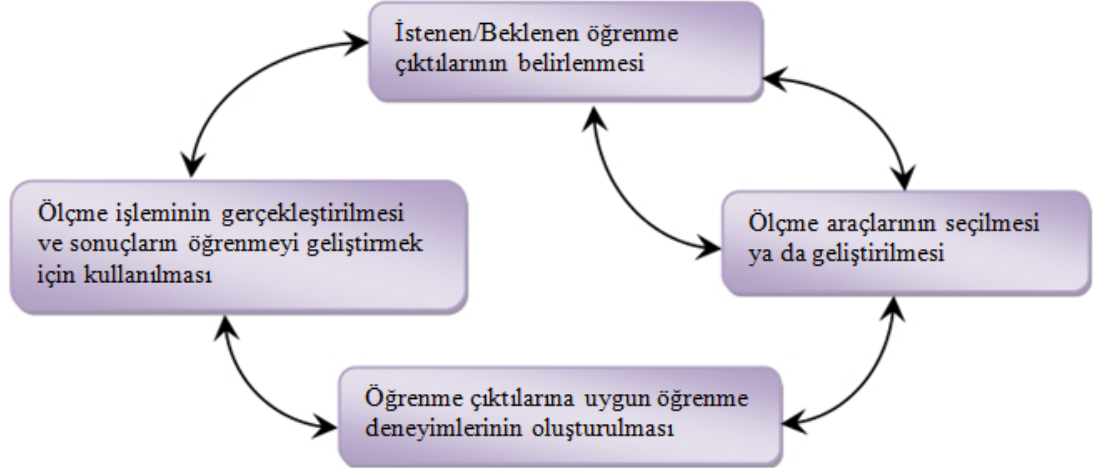
Eğitimde değerlendirme, iki şekilde ele alınır: Bunlardan biri, öğrenci değerlendirmesi; diğeri program ya da sistemin değerlendirilmesidir. Şüphesiz, değerlendirme yapabilmek için öncelikle ölçme işleminin sağlanmış olması gerekir. Bu nedenle, ölçme ve değerlendirme çoğunlukla bir arada kullanılan iki kavramdır. Kurumsal olarak düşünüldüğünde ölçme ve değerlendirme, kurumun misyon ve amaçlarını desteklemek üzere geliştirilen çıktı ve amaçlara ilişkin sürekli ve sistematik olarak bilgi toplama, bu bilgiyi yorumlama ve işleme sürecidir. Eğitimde bilişsel, duyuşsal ve devinimsel alanlardaki özellikler ölçülür. Bilişsel alan, bilgiler ve bu bilgilerden doğan zihinsel süreçleri içerirken; duyuşsal alan, duygu ve değerlerle ilgili davranışları içerir. Psiko-

motor, yani devinimsel alan ise zihin ile kas koordinasyonu sonucu meydana gelen davranışları içerir. Eğitimde daha çok bilişsel davranışların kazandırılmasına öncelik verilir.

Bilişsel alana yönelik eğitim hedeflerini sınıflama çalışması, bir çalışma grubu tarafından, 1956 yılında Bloom'un önderliğinde gerçekleştirilmiştir. Basitten karmaşığa, somuttan soyuta giden bu sınıflandırma “bilgi”, “kavrama”, “uygulama”, “analiz”, “sentez” ve “değerlendirme” olmak üzere altı ana kategoriden oluşmuştur. Ayrıca; olgusal, kavramsal ve işlemsel bilgi boyutlarını içerir. Bilişsel psikoloji, öğrenme, ölçme ve değerlendirme alanındaki yeniliklerle güncellenen sınıflama, “bilişsel süreç” ve “bilgi” olmak üzere iki boyutlu bir yapıya dönüştürülmüştür.

Ölçme ve değerlendirme süreci, öğrenme muhtevası oluşturulurken Tablo 1’de verilen bilişsel süreç ve Tablo 2’de verilen bilgi boyutları temelinde beklenen ya da istenen öğrenme çıktılarının belirlenmesiyle ifade bulur. Öğrenme çıktıları, öğrencilerin öğrenme süreci gerçekleştikten sonra bilmeyi, anlamayı ya da yapabilmeyi bekledikleri şeylerin ifadeleridir. Bunlar; tek tek dersler, üniteler, modüller ya da programlarla ilişkili olarak çeşitli hedeflere göre geliştirilebilirler.

2008 yılında resmen benimsenen Avrupa Yaşam Boyu Öğrenim Yeterlilikler Çerçevesinde (European Qualifications Framework for Lifelong Learning – EQF/LLL) öğrenme çıktıları; bilgi, beceri ve yeterlik olmak üzere üç boyutta ve sekiz farklı seviyede ifade edilirken, bunların 5-8. seviyeleri yükseköğretim alanına ilişkindir. Bir derste öğrenme çıktılarıyla birlikte, ölçme araçları da seçilir veya geliştirilir. Belirlenen öğrenme çıktılarına ve hedefe uygun olarak doğrudan veya dolaylı ölçmenin gerçekleştirileceği araç ya da teknikler de bu şekilde belirlenmiş olur. Öğrenme çıktılarına dayalı öğrenme ortamları düzenlenip, öğrenme deneyimleri oluşturulmasının ardından ölçme işlemi gerçekleştirilir. Ölçme işleminden sonra elde edilen sonuçlar, beklenen öğrenme çıktılarıyla karşılaştırılarak öğrenmenin aktif hâle gelmesi için kullanılır. Sürekli ve tekrarlı bir yapıya sahip bu süreç, Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2: Ölçme ve Değerlendirme Süreci

Kaynak: Karadağ, 2018:12

Ölçme değerlendirme süreci sonunda ulaşılan neticeler, eğitim sürecinde söz sahibi olan politika belirleyiciler, üniversite yöneticileri, akademisyenler, öğrenciler ve velilerin her biri için farklı anlam ve fayda sağlar. Bu neticelerin, bütün taraflar için ne tür yararlar sağladığı aşağıda Tablo 1’de gösterilmiştir.

Ölçme ve değerlendirmeye ihtiyaç duyan taraf	Yarar
Politika belirleyiciler	• Standartları ve amaçları belirlemek • Eğitim kalitesini izlemek • Benzer uygulamaları onaylamak • İzlenmesi gereken politikaları açıkça belirtmek • Personel ve mali konuları içeren kaynakları yönetmek • Sınavların etkilerini belirlemek
Okul ve okul yöneticileri	• Uygulanan programın güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek • Program önceliklerini saptamak • Olası alternatifleri değerlendirmek • Programları planlamak ve uygulanmasını sağlamak

Öğreticiler ve yöneticiler	• Kişisel tanılarda bulunmak ve çözüm önermek • Öğrencilerdeki gelişimi izlemek • Müfredat programını uygulamak ve gerekli düzeltmeleri yapmak • Yeterlik, terfi, derece ve diğer konularda geribildirim sağlamak • Öğrencilerin güdülenmelerini sağlamak
Veliler ve öğrenciler	• Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini öğrenmek • Okulun yeterliğini belirlemek • Eğitsel sorumlulukları yerine getirmek ve kariyer kararlarını almak

Tablo 1: Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Yararları

Kaynak: Karadağ, 2018:12

Öğretimdeki amaç, öğrencinin bazı davranışlar kazanmasını sağlamakken ölçmedeki amaç, bu hedef davranışların ne ölçüde kazanıldığını ortaya koymaktır. Bu sebeple ilk olarak öğrencilerin, yarıyıl veya yıl boyunca ulaşmalarını istediğimiz hedefleri, akademisyenler tarafından belirlenmektedir. Bu hedefler, kendi içinde tutarlı olmalı ve planlanan öğreti sürecinin sınırlarını aşmamalıdır. Bahsi geçen hedeflerin üç amacı vardır: öğrencilere bazı davranışları kazandırmak, önceden kazanılmış davranışları geliştirmek ve var olan yanlışları düzeltmektir.

Bu amaçlar çerçevesinde, hedef ifadeleri oluşturabilmek için Bloom'un önermiş olduğu Taksonomi esas alınmaktadır.

Hedeflerin Aşamalı Sınıflaması (Bloom Taksonomisi)

Öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışlar veya öğrenci davranışlarında yapılmak istenen değişiklikler, öğretim hedefleridir. Bu nedenle; bir öğretim programı düzenlenirken öncelikle, öğrencilere kazandırılacak davranışların veya onların davranışlarında meydana gelecek değişikliklerin, yani program hedeflerinin belirlenmesi gerekir. Daha sonra Bloom taksonomisini kullanarak ilgili hedefler ve hedefler altında yer alacak davranışların oluşturulması gerekmektedir. Hedefler soyut ifadeler olduğu için her hedefin altında, o hedefin gerçekleştiğini gösteren, somut bir şekilde ifade edilen davranışlara da yer veririz.

Bir öğrencinin başarısı, hazırlanan sınavlarda kullanılan testler aracılığıyla dolaylı şekilde gözlenebilmektedir. Bu nedenle ölçülmesi amaçlanan hedefler, gözlenebilir davranışlar sayesinde ölçülmektedir. Bazı eğitimciler, eğitim hedeflerini sınıflama yoluna gitmişlerdir. Bunlar içerisinde Bloom'un eğitim hedeflerinin genel sınıflaması, oldukça yaygındır.

Bloom'un sınıflamasına göre, hedefler ve bu hedeflerin altında yatan davranışlar; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel/psikomotor olmak üzere üç alana ayrılmaktadır. Her alan

da kendi içinde basamaklara ayrılmıştır. Herhangi bir davranışta bu üç boyutun birbiri ile sıkı bir ilişkisi bulunmaktadır.

A. Bilişsel Alan (Bilgi)

1. Bilgi
2. Kavrama
3. Uygulama
4. Analiz
5. Sentez
6. Değerlendirme

B. Psikomotor Alan (Beceri)

1. Algılama
2. Kuruluş (Hazırlık)
3. Kılavuzlanmış Davranış
4. Mekanikleşme
5. Karmaşık Davranış
6. Uyum
7. Yaratma

C. Duyuşsal Alan (Tutum)

1. Alma
2. Davranımda bulunma
3. Değer verme
4. Örgütlenme
5. Karakter haline getirme

Bilişsel AlanDüzeyi	Özellikleri	Hedef Davranış (Öğrenme Hedefleri)	Öğrenme ürünleri ifadesi olarak kullanılabilecek
Bilgi	Terimler, ilkeler, olgular bilgisi Eğilimler, bölümler, sınıflamalar, yöntemler bilgisi Genellemeler ve yapılar bilgisi	Terimler bilgisi Olgular bilgisi Yöntem ve süreçler bilgisi Temel kavramlar bilgisi İlkeler bilgisi	Tanımlamak, belirlemek, adlandırmak, listelemek, eşleştirmek, seçmek, belirtmek, altını çizmek, tekrarlamak, kaydetmek, adlandırmak, anlatmak

Kavrama	Dönüştürme Yorumlama Öteleme	Olgu ve ilkeleri kavrama Sözlü verileri yorumlama Şema ve grafikleri yorumlama Sözlü verileri matematiksel formüllere dönüştürme Yöntemleri ve yapıları açıklama	Dönüştürmek, savunmak, ayırt etmek, tahmin etmek, açıklamak, genellemek, genişletmek, örneklendirmek, çıkarımlarda bulunmak, öngörmek, kendi ifadeleriyle tekrar yazmak, özetlemek, tercüme etmek, kendi cümleleriyle ifade etmek, betimlemek/tasvir etmek, ifade etmek, saptamak/belirlemek, rapor etmek, özetlemek
Uygulama	Edilen bilgilerden yola çıkılarak yeni bir duruma uygulama	Kavram ve ilkeleri yeni durumlarda uygulama Yasa ve kuramları uygulamalı ortamlara uygulama doğru kullanımı Matematik problemlerini çözme Şema ve grafik oluşturma Bir yöntem ya da yapının	Değiştirmek, toplamak, sergilemek, keşfetmek, çalıştırmak, öngörmek, hazırlamak, üretmek, ilişkilendirmek, göstermek, çözmek, kullanmak, uygulamak, kullanmak, göstermek, çalışma takvimini hazırlamak, taslak hazırlamak, uyarlamak

Duyuşsal Alan Düzeyi	Özellikleri	Hedef Davranış (Öğrenme Hedefleri)	Öğrenme ürünleri ifadesi için kullanılabilecek
Alma	Farkında olma Etkiyi izlemeye gönüllü olma	İlgiyle dinlemek. Öğrenmenin önemli olduğuna ilişkin bilinç sergilemek. İnsan gereksinimlerine ve sosyal sorunlara duyarlılık göstermek. Irk ve kültür farklılıklarını kabul etme Sınıf çalışmalarına katılmak.	Sormak, seçmek, tanımlamak, izlemek, belirlemek, yerleştirmek, isimlendirmek, işaret etmek, seçmek, yanıtlamak.

Davranımda bulunma	Öğrencinin bir etkiye aktif olarak yanıt vermesini içerir.	Ödev yapma Okul kurallarına uyma Tartışmalara katılma Laboratuar çalışmalarına katılma Çalışmalarda gönüllü olma Derse ilgi gösterme Başkalarına yardım etmekten hoşlanma	Cevap vermek, desteklemek, uymak, tartışmak, yardım etmek, yapmak, uygulamak, sunmak, okumak, rapor yazmak, seçmek, anlatmak, yazmak.
Değer verme	Öğrencinin, Kabul etmesini, Değeri tercih etmesini Kararlı olarak değer ve tutumları benimsemesini içerir.	Demokratik yaşama inançlı olduğunu sergileme İyi edebiyatı (müzik, sanat eserini) takdir etme Günlük yaşamda bilimin rolünü takdir etme Diğer kişilerin refahını düşündüğünü gösterme	Tanımlamak, tamamlamak, ayırım yapmak, açıklamak, izlemek, oluşturmak, başlatmak, davet etmek, katılmak, teklif etmek, okumak, bilgi vermek, seçmek, paylaşmak, çalışmak.
Örgütlenme	Değerlerin kavramsallaştırılması Bir değer sisteminin organizasyonu	Demokraside özgürlük ve sorumluluk arasında denge olması gerektiği fark etme Problem çözmede sistematik planlamanın rolünün farkında olma Kendi davranışlarının sorumluluğunu üstlenme Kendi güçlü ve zayıf yönlerini kabul etme Kendi yetenekleri, ilgileri ve inançları ile uyumlu bir yaşam planı	Değiştirmek, düzenlemek, birleştirmek, karşılaştırmak, tamamlamak, savunmak, açıklamak, genellemek, belirlemek, entegre etmek, örgütlemek, hazırlamak, ilişkilendirmek, sentez yapmak.

Tablo 2: Bloom'un Hedefler ve Hedefler Altında Yatan Davranışlar Sıralaması

Davranışların alt ya da üst sıralarda olması, önem düzeyini göstermemektedir. Bu sadece, öğrenme sürecinde öğrencilerin hangi davranışları ilk sırada veya kolay öğreneceğini göstermektedir. Böyle bir sıralamanın gerekçesi ise alt basamaktaki ön koşul adı verilen davranışların, sonraki davranışların kazanılmasına olanak sağlaması veya kazandırılmasını kolaylaştırmasıdır.

Ölçme İle İlgili Temel Kavramlar

Ölçme: TDK'ye göre ölçme, öğrencilerin belli bir alan ya da konudaki gelişme ve başarılarını uygun araçlar ve yöntemler uygulayarak sayısal sonuçlarla belirleme işidir. Turgut (1983:12)'un ölçme tanımı ise şöyledir: “Herhangi bir niteliği gözlemek ve gözlem sonucunu sayılarla ya da başka sembollerle ifade etmektir”. Bu tanıma baktığımızda ölçmenin, aşamalı bir süreçten oluştuğunu söyleyebiliriz. Ölçme işlemi şu aşamalardan oluşur:

- Ölçülecek özelliğin belirlenmesi
- Ölçme aracının seçilmesi
- Ölçme işleminin gerçekleştirilmesi
- Ölçme sonuçlarının ifade edilmesi

Doğrudan ölçme: Ölçmeye konu olan özelliğin değerinin doğrudan belirlenebildiği ve gözlenebildiği durumlarda gerçekleştirilir. Örneğin sözlü sınavlar, stajlar ve ön test-son test doğrudan ölçme araç ve teknikleri içinde sayılabilir.

Dolaylı ölçme: Ölçülmek istenen özelliğin başka bir özellik ya da değişken yardımıyla gözlenerek ölçüldüğü durumdur ve eğitimde başarı veya yeteneğin testler aracılığıyla ölçülmesi bunun birer örneğidir.

Ölçmede birim: Ölçme sonuçları genellikle bir birimle ifade edilir ve standart bir birim, ölçme kuralının uygulanmasını kolaylaştırır, ölçme hatalarını belli oranda azaltır.

Ölçmede sıfır: Ölçmede sıfır, ölçülmek istenen özelliklere değer verilmesinde başlangıç noktası kabul edilir. İki çeşit sıfır vardır: doğal sıfır ve göreceli sıfır. Doğal sıfır, ölçmeye konu olan özelliğin var olmadığını ifade eder. Göreceli sıfır ise, gerçek sıfır yokken, ölçeğin üzerinde belli bir noktanın sıfır olarak kabul edilmesidir.

Ölçüt: Elde edilen ölçme sonuçlarından hareketle, ölçülen özellik ya da özellikler bakımından kişi ya da nesneler hakkında karara varmak için belirlenen referans veya eşik noktası/noktalarıdır. Ölçüt; mutlak ve bağıl olmak üzere iki çeşittir. Mutlak ölçüt, ölçme işlemi yapılmadan önce standart olarak belirlenen eşik değerdir. Bağıl ölçüt ise, ölçme işlemi sonuçlarına göre elde edilen ölçüttür. Gruba ve ölçme sonuçlarına göre farklılık gösterir. Çan eğrisi olarak adlandırılan yöntem, bir bağıl ölçüte örneğidir.

Ölçek: Ölçmeye konu olan özelliklerin sınıflanması, sıralanması, derecelenmesi veya derecelerinin belirlenebilmesi için uyulması gereken kurallara sahiptir. Ölçek, bu

kuralları ve kısıtlamaları belirleyen ölçme aracıdır. Turgut ve Baykul (1992) ölçeği, ölçme sonrasındaki ölçümlerin matematiksel özellikleri olarak tanımlamışlardır.

Ölçmede Hata: Ölçme hatası, aynı koşullarda birbirinden bağımsız olarak tekrarlanan ölçme sonuçlarından hesaplanan değer ile ölçülen özelliğin gerçek değeri arasındaki farktır (Özçelik, 1992: 29). Ölçme sonuçlarına karışan hatalar; ölçenden, ölçme aracından veya yönteminden, ortamdan ve bireylerin sözü edilen bu etkenlerle etkileşiminden kaynaklanabilir. Bu hatalar; sabit, sistemli ve rastgele hatalar olmak üzere üçe ayrılır (Tekin, 1994:56).

Sabit hatalar, bir ölçmeden diğerine miktarı değişmeyen hatalardır. Bu tür hatalar, bireysel ölçümlerin ve o ölçümlerin ortalamasının gerçekte olduğundan daha büyük ya da küçük gösterilmesi şeklinde karşımıza çıkabilir. Bir öğreticinin, okuduğu her sınav kâğıdına ekstradan aynı puanı eklemesi bu türden hataya bir örnektir. Sistemli hatalar; ölçülen büyüklüğe, ölçüm yapan kişiye veya ölçme koşullarına göre miktarı değişen hatalardır. Öğretmenin, yazısı güzel ve kâğıt düzeni uygun olan öğrencilere fazla puan vermesi sistemli hataya örnek verilebilir. Rastgele hatalar, tesadüfen ortaya çıkan ve herhangi bir kuralı olmayan hatalardır. Öğreticinin, puanlama yaparken dikkatsizlikten kaynaklı hataları, bu türden hatalara örnektir.

Ölçmede Geçerlik: Geçerlik; bir ölçme aracının, ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka bir özellik ile karıştırmadan, doğru olarak ölçebilme derecesidir. Örneğin, kilogram, ağırlık ölçmede geçerli, fakat uzunluk ölçmede geçerli değildir.

Ölçmede Güvenirlik: Bir ölçme aracı; aynı şartlar altında, birden çok ölçme işlemi sonunda aynı sonuçları veriyorsa “güvenilir” demektir. Güvenirlik, ölçme aracının kararlılığıyla ilgilidir. Özçelik (1992)’e göre güvenirlik; ölçme aracında veya kaynaklarda herhangi bir değişiklik olmadığı sürece, sonucu kararlılıkla ölçülere yansıtmaaktır.

Ölçmede Kullanışlılık: Kullanışlılık; ölçme aracının geliştirilmesinin, çoğaltılmasının, uygulanmasının ve puanlanmasının kolay ve ekonomik olmasıyla alakalıdır. Böyle bir araç, öğretici ve öğrencilerin kullanacağı süreci belirleyerek zaman tasarrufu sağlar ve öğrencilerin hangi soruları ne kadar zamanda ve nasıl cevaplayacağına ilişkin yönergeleri barındırır. Bununla birlikte, kullanışlı olarak nitelenen ölçme aracının ölçümlerinin puanlanması da kolaydır (Tekin, 1994:77). Kullanışlı ölçme aracının en iyi örneği, çoktan seçmeli testlerdir.

Değerlendirme ve Değerlendirme Çeşitleri

TDK’ye göre değerlendirme; türlü öğretim amaçlarının gerçekleşme oranını, değişik yollarla ölçme ve ortaya çıkan sonuçlar üzerinde değer biçmedir. Tekin

(1994:40)’e göre ise değerlendirme; “Ölçme araçlarıyla elde edilen ölçümlere, bir ölçütle karşılaştırarak anlam kazandırılmasıdır.”

Değerlendirme süreci; sürekli, planlı, amaçlı ve somut sayılar ışığında sonuç bildirme, sonucun ne olduğuna karar verme ve yargıya varma etkinliklerini kapsar (Karaağaçlı, 1998).

Tanıma ve yerleştirme amaçlı değerlendirme

Tanıma ve yerleştirme amaçlı değerlendirmede, öğrencilerin öğrenme sürecine başlamadan önce konuyla ilgili ön bilgileri ve hazırbulunuşluk düzeyleri ölçülerek güçlü ve zayıf yönlerinin öğrenme sürecinin başında belirlenmesi, neyin nasıl öğrenileceğinin planlamasını sağlar. Tanıma ve yerleştirme amaçlı değerlendirmede ön-testler, öz değerlendirme testleri, tartışma panosu cevapları ve kısa süreli görüşmeler kullanılabilir.

Biçimlendirme (yetiştirme) amaçlı değerlendirme

Biçimlendirme (yetiştirme) amaçlı değerlendirme; öğrencilerin, öğrenme etkinlikleri devam ederken öğrenmelerine yardımcı olmak amacıyla gerçekleştirilen değerlendirmedir. Çoğunlukla her ünite sonunda öğrencilerin öğrenme eksiklerini ve güçlüklerini belirleme amacıyla gerçekleştirilen bu değerlendirme, öğrencilere ve akademisyenlere geribildirim sağlar; öğrencilerin yanlış anlamalarını fark ettirir, motivasyonu artırır ve öğrencilere konuyla ilgili önemli kavramlar hakkında bilgi verir.

Düzey belirleme (değer belirleme) amaçlı değerlendirme

- Düzey belirleme (değer biçme) amaçlı değerlendirme; bir ders, dönem veya programın sonunda öğrencilerin performansı ya da başarısı hakkında yargıda bulunmayı kapsar. Genellikle, birden çok ünitenin sorularından oluşan başarı testleri kullanılarak gerçekleştirilir.
- Bitirme (final) sınavlarıyla daha yakından ilişkili olan bu tür değerlendirmede, öğrencilerin sınav sonuçlarıyla birlikte proje ve dönem boyunca yaptıkları etkinlikler de dikkate alınabilir.

Mutlak ve bağıl değerlendirme

- Kullanılan ölçütlerin nitelikleri açısından bakıldığında iki tür değerlendirme vardır: “mutlak değerlendirme ve bağıl değerlendirme”. Mutlak değerlendirmede, daha önce belirlenmiş ölçütlere göre bireyin performansı değerlendirilirken bireyin ya da grubun özellikleri dikkate alınmaz.

- Mutlak değerlendirme, ölçme kapsamındaki davranışların belli bir oranının kazanılmış olmasının gerektiği, ölçme aracının dersin kapsamını yeterince örnekleyebildiği, öğretim açısından belli bir standardın sağlanması ve sürdürülmesinin istendiği, ölçme aracının çok zor sorulardan oluşmadığı, bir hız testinin uygulanmadığı durumlarda kullanılır.
- Bağlı değerlendirmede ölçüt; testin uygulanmasından sonra, testten elde edilecek puanlara bağlı olarak belirlenir. Ölçme yapılan gruptan elde edilen ölçüt, bir norm niteliği taşır. Atılgan (2009:387), bağlı değerlendirmenin eğitimde üç şekilde kullanıldığını belirtmiştir:
 - Normal dağılım eğrisine göre not vermek
 - Aritmetik ortalama ve standart sapmaya göre not vermek
 - Önceden belirlenen yüzdeliğe göre not vermek
- Bağlı değerlendirme; sınavın yanıtlama süresinin tüm öğrencilerin yanıtlayabilecekleri kadar uzun olmadığı, soruların güçlük düzeyinin yüksek olduğu, belli bir kontenjanı olan seçme ya da yerleştirme söz konusu olduğu, geniş kapsamlı, ulusal ölçekte çok sayıda kişinin sınava girdiği, ölçme sonuçlarının normal dağılım gösterdiği durumlarda kullanılır.

Ölçülecek Özelliğin Tanımlanması, Kapsamının Belirlenmesi ve Belirtke Tablonun Oluşturulması

Test geliştirme süreci, testle ölçülecek olan özelliğin kapsamlı bir biçimde tanımlanması ve sınırlarının belirlenmesi ile başlar. Eğitimde öğrencilere birçok istedik özellik kazandırılmaya çalışılır ve bu özelliklerin, öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığı testlerle yoklanır. Eğitimde kapsam ve ölçülecek olan özellikler, hedef olarak ifade edilir. Hedefler gözlenemediği için onların gözlenebilir işaretçileri hedef davranışlar olarak yazılır ve bu hedef davranışlar, evreni ölçmeye konu olan özelliğin kapsamını temsil eder. İyi bir ölçme aracı, ölçtüğü özelliğin kapsamına giren bütün öğeleri temsil etmelidir. Hazırlanacak test, ölçülecek özelliğin kapsamına giren tüm davranışları temsil etmelidir. Eğitimde ölçülmek istenen kapsama giren davranış sayısı çok fazla olduğu için bu davranışların tamamının testte bir madde (soru) ile temsil edilebilmesi zaman, para, emek vb. olanaklar açısından imkânsız gözükmektedir. Bu sebeple, içinde birkaç hedef davranışın kazanıldığını gösterebilecek kritik davranışları içeren tüm kapsamı temsil edici hedef davranış örnekleminin belirlenmesi gerekir. Başarı testlerinde kapsam geçerliğini garanti altına almak için başvurulacak önlemlerden biri belirtke tablosu hazırlamaktır. Belirte tablosu, bir boyutunda bir derse ya da alana ait konu ve içerik diğer boyutunda bu içeriğe bağlı öğrencilere kazandırılacak hedef ve davranışların yer aldığı iki boyutlu bir tablodur. Belirtke tabloları, hangi konudan hangi düzeyde kaç soru sorulacağını gösteren bir tablodur.

Sınav Sorularının Düzenlenmesi

Sınav sorularının başında bir yönerge (açıklama) bulunması zorunluluktur. Bu yönergede cevaplama süresi, cevaplama sırasında öğrencilerin sorularının cevaplandırılmayacağı, puanlama yöntemi vb. genel açıklamaların yanında, cevaplamanın nasıl yapılacağı, cevapların nasıl kaydedileceği de açıkça belirtilmelidir.

Her testte, maddelerin kullanışlı bir sayfa düzeninde verilmesi gerekir. Bu düzenlemede okuma ve algılama kolaylığı, cevapları kaydetme kolaylığı, puanlama kolaylığı, okuma ve çoğaltmada ekonomi gibi ölçütler dikkate alınır.

Puanlama

Puanlama işlemine başlamadan önce bir puanlama anahtarı hazırlanmalıdır. Anahtar her soruya verilmesi beklenen doğru cevapları ayrıntılarıyla listelemelidir. Soruların güçlük dereceleri ve cevapların ayrıntıları birbirinden çok farklı olmadıkça, sorulara farklı puan vermek gerekmez. Sorulara eşit ağırlık verilmesi, puanlamada, madde analizi ve test geliştirme işlemlerinde birçok kolaylık sağlar.

Beklenen cevaptan çok farklı veya yanlış bir cevaba, negatif puan verilmesini savunanlar da vardır. Bir soruya açık yanlış cevap vermenin hiç cevap vermemekten daha kötü olduğu kabul edilir. Fakat yanlış bilginin diğer doğru bilgileri yok etmesi akla yakın değildir. Ancak sınav sonuçlarına bakarak, yanlışları düzeltici bir eğitim planlanacaksa, yanlışların ayrıca listelenmesi ve analizi gerekebilir.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE KULLANILAN ARAÇ VE TEKNİKLER

Eğitim sürecinin her aşamasında (girdi, süreç, ürün) ölçme ve değerlendirme önem arz eder. Değerlendirmenin doğru neticelendirilmesi için öncelikle, ölçmenin son derece kusursuz ve objektif yapılması gerekir. Ölçmenin doğru yapılabilmesi de ölçme araç ve yöntemlerinin iyi tanınması, özelliklerinin bilinmesi, avantaj ve dezavantajlarının farkında olunmasına bağlıdır. Aşağıda, akademisyenler tarafından sınav süreçlerinde kullanılan ölçme araçları tanıtılmaya çalışılmıştır.

Unutulmamalıdır ki her bir ölçme aracını diğerlerinden avantajlı ya da dezavantajlı kılan özellikler vardır. Her birini farklı durumlarda kullanmak daha uygundur. Hiçbir ölçme aracı her açıdan en güvenilir ve en geçerli olarak ifade edilemez. Bununla birlikte, en az güvenilir ve geçerli ölçme aracının sözlü sınavlar olduğunu söyleyebiliriz.

Çoktan seçmeli testler

Cevapların, testi hazırlayan tarafından seçenekler arasında verilerek, cevaplayıcılardan doğru cevabın bulunmasının istendiği test türüdür.

Çoktan seçmeli bir öge; madde kökü olarak bilinen bir sorundan ve seçenekler (şıklar) olarak bilinen, önerilen çözümlerin bir listesinden oluşur. Seçenekler, yanıt olan bir doğru veya en iyi alternatif ve çeldiriciler olarak bilinen yanlış ve alternatiflerden oluşur.

Çoktan seçmeli testlerde yer alan madde formu dört kısımdan oluşur:

- Madde kökü: Cevaplandırılması istenilen sorunun yer aldığı bölümdür.
- Seçenekler (şıklar): Madde kökünde bulunan, soruya uygun cevap olma ihtimali olan ifadelerin bulunduğu bölümdür.
- Anahtarlanmış (doğru) cevap: Sorunun doğru cevabının bulunduğu bölümdür.
- Çeldiriciler: Doğru cevap dışındaki, bilmeyeni ve az bilen yanılmak üzere verilen seçeneklerin yer aldığı bölümdür.

Örneğin:

MADDE KÖKÜ: Aşağıdakilerden hangisi “Blooom’un sınıflamasında psiko-motor/ devinişsel alan” içinde yer almaktadır?

- SEÇENEKLER A) yaratmaDoğru cevap
B) uygulama.....Çeldirici
C) analiz.....Çeldirici
D)sentez.....Çeldirici
E) değerlendirme.....Çeldirici

Etkili Bir Madde Kökü Oluşturmak İçin:

- Kök kendi başına anlamlı olmalı ve belirli bir sorun ortaya koymalıdır. Kesin bir problem sunan bir kök, öğrenme çıktısına odaklanmaya izin verir. Bununla birlikte net bir problem sunmayan bir kök; öğrencilerin öğrenme çıktısına ilişkin daha doğrudan bir test olarak hizmet etmek yerine, öğrencilerin belirsiz tanımlardan çıkarımlar yapma becerilerini test edebilir.
- Kök, test puanlarının güvenilirliğini ve geçerliliğini azaltabilecek alakasız materyal içermemelidir.
- Kök, yalnızca önemli öğrenme sonuçları gerektirdiğinde olumsuz olarak belirtilmelidir. Öğrenciler, genellikle olumsuz ifadeler içeren öğeleri anlamakta güçlük çekerler. Önemli bir öğrenme sonucu, tehlikeli laboratuvar veya klinik uygulamaların tanımlanması gibi olumsuz ifadeler gerektiriyorsa olumsuz unsur, italik veya büyük harflerle vurgulanmalıdır.

- Kök, bir soru veya kısmi bir cümle olmalıdır. Bir soru kökü tercih edilir çünkü öğrencinin, kısmi cümleyi belleğinde tutup her seçeneği sırayla tamamlaması yerine, soruyu yanıtlamaya odaklanmasına izin verir. Gövde bir başlangıç veya iç boşluk ile yapıldığında bilişsel yük artar, bu nedenle bu yapıdan kaçınılmalıdır.

Etkili Seçenekler Oluşturmak

- Tüm seçenekler makul olmalıdır. Yanlış seçeneklerin işlevi; öğrenme sonucuna ulaşamayan ancak öğrenme sonucuna ulaşan öğrenciler tarafından görmezden gelinen, öğrenciler tarafından seçilmesi gereken çeldirici olarak hizmet etmektir. Mantıksız seçenekler işlevsel çeldiriciler olarak hizmet etmez ve bu nedenle kullanılmamalıdır. Yaygın öğrenci hataları, en iyi çeldirici kaynağı sağlar.
- Seçenekler açık ve net bir şekilde belirtilmelidir. Aşırı derecede kelime içeren seçenekler, öğrencilerin öğrenme hedefine ulaşmalarından ziyade okuma becerilerini değerlendirir.
- Seçenekler, birbirini dışlamalıdır. Örtüşen içeriğe sahip seçenekler, testin katılımcıları tarafından “hile” olarak değerlendirilebilir ve aşırı kullanımı, test sürecine olan güveni ve saygıyı sarsabilir.
- Seçenekler içerik olarak homojen olmalıdır. İçerik olarak heterojen olan seçenekler, öğrenciye doğru cevap hakkında ipuçları sağlayabilir.
- Seçenekler, hangi yanıtın doğru olduğuna dair ipucu içermemelidir. Test katılımcıları, doğru cevaba yönelik ipuçlarına, seçeneklerdeki dilbilgisi, uzunluk, biçimlendirme ve dil seçimindeki farklılıklar konusunda tetiktir. Bu nedenle seçeneklerde; kök ile tutarlı dilbilgisine sahip formda, paralel, uzunluk olarak benzer bir dil kullanılmalıdır.
- "Yukarıdakilerin tümü" ve "yukarıdakilerin hiçbirisi" seçenekleri kullanılmamalıdır. Cevap olarak “yukarıdakilerin tümü” kullanıldığında, birden fazla seçeneği doğru olarak tanımlayabilen sınav katılımcıları, diğer seçenek(ler) hakkında emin olmasalar bile doğru cevabı seçebilirler. "Yukarıdakilerin hiçbirisi" seçenek olarak kullanıldığında, tek bir seçeneği ortadan kaldırabilen sınav katılımcıları, böylece ikinci bir seçeneği ortadan kaldırabilir. Her iki durumda da, öğrenciler doğru cevaba ulaşmak için kısmi bilgileri kullanabilirler.

- Belirli konumlara yönelik bir ön yargıdan kaçınmak için seçenekler, mantıksal bir sırada (örneğin, alfabetik veya sayısal) sunulmalıdır.
- Tüm seçenekler makul olduğu sürece, seçeneklerin sayısı maddeler arasında değişebilir.
- Seçeneklerin bir kısmının veya tamamının farklı seçenek kombinasyonlarından oluştuğu karmaşık, çoktan seçmeli öğelerden kaçının. "Yukarıdakilerin tümü" yanıtlarında olduğu gibi, deneyimli bir test katılımcısı, doğru cevaba ulaşmak için kısmi bilgiyi kullanabilir.
- Öğelerin belirli içeriğini birbirinden bağımsız tutun. Sınava giren deneyimli kişiler, bir sorudaki bilgileri başka bir soruyu yanıtlamak için kullanabilir ve bu da testin geçerliliğini azaltır.

Üst Düzey Düşünmeyi Test Eden Çoktan Seçmeli Öğeler Yazarken Dikkat Edilmesi Gerekenler:

Üst düzey düşünmeyi test etmek için çoktan seçmeli öğeler yazarken, Bloom'un taksonomisinde tanımlanan, daha yüksek biliş düzeylerine odaklanan sorular tasarlayın. Ders ilkelerinin uygulanmasını, bir problemin analizini veya seçeneklerin değerlendirilmesini gerektiren bir problemi sunan bir kök, üst düzey düşünmeye odaklanır ve böylece öğrencilerin bu tür düşünme yeteneklerini test eder. Üst düzey düşünmeyi test etmek için çoktan seçmeli öğeler oluştururken, çok mantıklı düşünmeyi gerektiren problemler tasarlamak da yararlı olabilir. Burada çok mantıklı düşünme, "kavramları mantıksal ve sistematik olarak bir soruna uygulamak için birden fazla olgu hakkında bilgi gerektiren düşünme" olarak tanımlanır". Son olarak, yüksek düzeyde farkındalık gerektiren seçenekler tasarlamak, üst düzey düşünmeyi test eden çoktan seçmeli maddelere de katkıda bulunabilir.

Çoktan seçmeli test soruları, öğrenme sonuçlarını değerlendirmenin etkili ve verimli bir yolunu oluşturur. Çoktan seçmeli testlerin, avantajları:

Çok yönlülük: Çoktan seçmeli test öğeleri, hatırlama, uygulama, analiz ve değerlendirmeye yönelik öğrenme çıktı düzeylerini değerlendirmek için yazılabilir. Öğrenciler, önceden hazırlanmış seçenekler arasından seçim yaptıkları için, çoktan seçmeli testlerle nelerin ölçüleceğinin sınırları önceden belirlenmiştir.

Güvenilirlik: Güvenilirlik, bir testin bir öğrenme sonucunu tutarlı bir şekilde ölçme derecesi olarak tanımlanır. Çoktan seçmeli test öğeleri, doğru/yanlış testlerine göre tahmin etmeye daha az duyarlıdır ve bu da onları daha güvenilir bir değerlendirme aracı haline getirir.

Geçerlilik: Geçerlilik, bir testin ölçmeyi amaçladığı öğrenme çıktılarını ölçme derecesidir. Öğrenciler; tipik olarak çoktan seçmeli test sorularını yazılı sınav sorusundan çok daha hızlı cevaplayabildikleri için çok sayıda soru sorulabilmektedir. Böylece çoktan seçmeli testlerde, ders materyalinin nispeten geniş bir temsiline odaklanılmakta ve değerlendirmenin geçerliliğini artırmaktadır.

Çoktan seçmeli test seçenekleriyle ilişkili objektif puanlama, onları, yazılı sınavların puanlanmasında sorun yaratabilecek puanlayıcı tutarsızlığı ile ilgili sorunlardan kurtarır.

Öğrenci sınav süresince zamanın çoğunu okuma ve cevap bulmaya harcar, cevabı yazmak için vakit harcamaz.

Bununla birlikte bu güçlü yönlerden yararlanmanın anahtarı, çoktan seçmeli iyi öğelerin oluşturulmasıdır.

Çoktan seçmeli testlerin, dezavantajları:

- Doğru cevap çoğu zaman madde içinde verilir. Bu da bilginin hatırlatılmasına sebep olduğu için üst düzey davranışların ölçülmesinde yetersizdir.
- Şans başarısı vardır.
- İleri düzey davranışların ölçülmesi bu test türü için çok zordur. Öğrencilerin düşüncelerini organize etmeleri, açıklamaları veya yaratıcı fikirlerini ifade etme becerilerini ölçmede etkili bir yol değildir. (siyahla yazılan cümleyi daha önceden düzeltmişsin, ben yerini değiştirdim. O yüzden siyahlı kısımların düzenlemeye ihtiyacı yok)
- Hazırlama süresi uzun ve zahmetlidir, uzmanlık gerektirir.

Çoktan Seçmeli Madde Tipleri

A) Doğru Cevaba Göre Sınıflama:

- Doğru cevabı kesin ve tek olan maddeler.
- Anahtarlanmış cevabı en doğru olan maddeler.
- Anahtarlanmış cevabı birden fazla olan maddeler. (Puanlaması ve istatistiksel analiz yapılması zor olduğu için pek tercih edilmemeli.)
- Birleşik cevap gerektiren maddeler.
- Doğru cevabı gizli maddeler. (Hatırlamayı en aza indirgeyen madde türüdür.)

B) Madde Köküne Göre Sınıflama:

- Kökü soru tipinde olan maddeler
- Kökü eksik cümle yapısında olan maddeler
- Kökü olumsuz olan maddeler

C) Maddelerin Gruplanışına Göre Sınıflama

- Ortak köklü maddeler. (Soru çok olursa, soruların bağımsızlığı zorlaşır.
- Ortak seçenekli maddeler. (Soru sayısı ile seçenek sayısı eşit ise şans başarısı artar.)

Doğru Yanlış Testleri

Cevapların sadece doğru veya yanlış olarak verildiği sınav türüdür. Doğru-yanlış test maddeleri soru cümlelerinden meydana gelmez. Cümleler önermeler hâlinde, doğruluğu ve yanlışlığı net olan ifadeler barındırır.

Doğru /yanlış sorular geliştirmek:

Geleneksel bir doğru/yanlış soruda, öğrencilerden olgusal bir ifadenin doğru mu yanlış mı olduğuna karar vermeleri istenir. Doğru/yanlış sorular, en çok yüzeysel düzeydeki bilgileri değerlendirmek için uygundur ancak üst düzey düşünmeyi değerlendirmek için de hazırlanabilir. Çoktan seçmeli gibi, öğrenciler doğru/yanlış hızlı bir şekilde işleyebilir ve yanıtlayabilir, bu da test tasarımcısının bir sınavda daha fazla içerik alanını değerlendirmesine olanak tanır. Ayrıca işaretlemesi kolay ve hızlıdır. Bununla birlikte, geleneksel çoktan seçmeli seçeneğin, aşağıdakiler de dâhil olmak üzere çeşitli nedenlerle doğru/yanlıştan üstün olduğu düşünülmektedir:

- Öğrencilerin, doğru/yanlış yanıtlarında doğru yanıtı tahmin etme olasılıkları daha yüksektir.
- Doğru/yanlış sorular, öğrencilerin neden yanlış cevap verebileceğine dair çok az fikir verir.
- Doğru/yanlış sorular zorunlu olarak mutlaklır, açıkça doğru veya yanlış olan sorular yazmak zor olabilir.

Doğru/yanlış sorular geliştirmek için ipuçları:

- Olumsuz ve çift olumsuz ifadelerden kaçının. Bunlar gereksiz yere öğrencilerin kafasını karıştırabilir.
- Yanlış ifadelerin oranını doğru ifadelerden biraz daha yüksek tutun. Öğrenciler, belirsiz sorularda "doğru"yu tahmin etme eğilimindedir.

- Doğru/yanlış sorularınızın, doğrudan öğrenme hedeflerini değerlendirdiğinden emin olun.

Doğru-yanlış testlerinin avantajları:

- Bu testlerin hazırlanması, uygulanması ve puanlaması kolaydır. Bu nedenle her açıdan kullanışlı bir sınavdır.
- Çok sayıda soru sorulabilir. Bu da güvenliği ve kapsam geçerliğini artıran bir durumdur.
- Puanlaması objektif ve basittir.
- Yazı güzelliği, ifade beceresi gibi hususlar puanlamaya etki etmez.
- Bu sınav, şans başarısı en yüksek sınav türüdür.
- Puanlaması oldukça kolaydır.

Doğru yanlış testlerinin Dezavantajları:

- Doğru cevabın, tahmin yürütülerek bulunma olasılığının en yüksek olduğu sınav türüdür. Doğru cevabı bilmeyen biri bile, yarı yarıya şansla doğruyu bulabilir.
- Test maddeleri dikkatli ve özenli hazırlanmadığında sadece ezbere dayalı, sıradan veya çok basit bir bilgi ölçmekten öteye gidilemez.
- Maddeler dikkatli hazırlanmadığı zaman ipucu verebilir, bu da testin geçerliğini düşürür.

Doğru/yanlış soruların birçok dezavantajı, öğrencilerden cevaplarını açıklamalarını isteyerek ortadan kaldırılabılır. Bununla birlikte, bu yaklaşımın kendi dezavantajları vardır (örneğin, iş yükü).

Eşleştirme Testleri

Objektif madde çeşitlerinden olan eşleştirme testlerinde, maddeler yardımıyla birbiriyle alakalı olan bilgi ögeleri, belli bir açıklamaya göre eşleştirilirler. Bu eşleştirme maddesi, iki sütundan meydana gelir. Soruların bulunduğu sütuna “öncüller”, cevapların ve çeldiricilerin bulunduğu kısma ise “seçenekler” adı verilir. Aşağıda, bu açıklamaya bir örnek verilmiştir.

Yönerge: Aşağıdaki A sütununda, “objektif” test maddelerinin bazı özellikleri, “B” sütununda ise objektif test maddeleri verilmiştir. Her bir özelliği belirten ifadenin solundaki çizgiye, o ifadeye en iyi uyan madde tipinin önündeki harfi yazınız. “B” sütunundaki her bir cevap, bir kez veya daha fazla kullanılabileceği gibi, aynı zamanda hiç kullanılmayabilir.

A Sütunu	B Sütunu
C 1. Öğrencilerin eksik veya yanlış bilgi sahibi oldukları yerleri tanıma için en az kullanışlıdır.	A. Eşleştirme maddesi

D 2. Nesnel olarak puanlanması en güç olandır.	B. Çoktan seçmeli madde
C 3. Doğru cevabın sadece tahminle bulunma olasılığı en büyüktür.	C. Doğru-yanlış maddesi
D 4. Hesaplama becerisini ölçmede en etkilidir.	D. Kısa cevap maddesi
B 5. Değişik türden davranışların ölçülmesinde en kullanışlıdır.	

Tablo 3: Eşleştirme Testleri Örnek Tablosu

Yukarıdaki maddede “A” sütunu öncüllerden, “B” sütunu ise seçeneklerden meydana gelmektedir. Yukarıda da görüldüğü gibi, eşleştirme maddeleri her zaman kısa bir yönerge ile başlar. Yönergede öğrencilere nasıl cevap verecekleri, aynı seçeneği birden fazla kullanıp kullanamayacakları, gibi bilgiler aktarılır.

Eşleştirme testleri geliştirmek için ipuçları:

- Öncüller ve yanıtlar arasında 1:1 eşleşmeden kaçının. Öğrencilerin aynı yanıtı birden çok kullanmalarına izin vermeyi veya eşleşmeyen sahte yanıtlar eklemeyi düşünün. Bu, müdahale-yok etme stratejilerinin etkililiğini azaltır.
- Eşleştirme seti seçeneklerinin homojen olduğundan ve tüm olası yanıtların gövdeler için makul eşleşmeler olduğundan emin olun. Aksi takdirde, test meraklısı öğrenciler, olası olmayan eşleşmeleri eleyecektir.
- Okunabilirliği artırmak ve hata olasılığını azaltmak için seçeneklerinizin mantıklı bir sırada düzenlendiğinden emin olun.
- Giriş cümlesinde açık ve kesin talimatlar verin. Öğrencilere seçeneklerin birden fazla kullanılabileceğini bildirin.
- Basit tutun. Gereksiz yere uzun saptardan veya yanıtlardan kaçının. Öğelerin sayısını 10 veya daha azıyla sınırlandırmayı düşünün.

Eşleştirme testlerinin avantajları:

- Eşleştirme testleri genellikle yazarlar ve eserleri, ülkeler ve başkentleri, gibi gruplamaya müsait olan konuları ölçmek için daha uygundur.
- Dikkatle incelendikleri takdirde, eşleştirme maddeleriyle çoktan seçmeli maddeler arasında mühim ortaklıklar olduğu görülecektir. Örneğin yukarıdaki madde, gerçekte beş tane

çoktan seçmeli maddeyle eşdeğerdir. Fakat benzer konuları ve davranışları ölçmek gerektiğinde, özellikle de seçenek olarak hep aynı bilgiler kullanılacaksa her bir soruda aynı seçenekleri tekrar etmek yerine, bunları birleştirip bir eşleştirme maddesi olarak kullanmak daha uygundur. Böylece, cevaplama zamanından ve özellikle de yerden tasarruf sağlanmış olunur.

- Eşleştirme testleri bir dizi öncüller (ör. Nedenler) bir dizi seçenekler (ör. Etkiler) eşleştirmeyi içerir. Eşleştirme testleri, tanıma ve hatırlamayı değerlendirmek için en uygun olanıdır ancak iyi hazırlanmış eşleştirme testleri, üst düzey düşünmeyi değerlendirmek için kullanılabilir.
- Eşleştirme testlerinde tüm öğeler aynı seçeneklere sahip olduğundan eşleştirme testlerinin yazılması hızlı ve sınava giren öğrenciler için işlenmesi kolay olma eğilimindedir ve iş yükünü azaltma açısından da etkilidirler.

Kısa Cevaplı Testler

Kısa cevaplı maddeler, cevabı bir sözcük, bir harf veya en fazla bir cümle uzunluğunda olan maddelerdir. Yazılı yoklamalarla kısa cevaplı testlerin aralarındaki en önemli farklılıklardan birisi budur. Cevap uzunluğu bir cümleyi geçen maddeler, yazılı yoklama maddesi olarak değerlendirilir. Örneğin: “Eğitimin tanımını yazınız.” sorusu kısa cevap gerektiren bir maddedir. Cümlenin uzun olması, onu yazılı yoklama sorusu yapmaz. Bu soruyu, “Eğitimin tanımını irdileyiniz.” şeklinde sorarsak eğer, yazılı yoklama sorusuna dönüştürmüş oluruz, çünkü cevaplayıcının; tanımı, kendisini oluşturan faktörleri ele alarak yorumlaması, tartışması gerekir.

Öğrencilerin, boşluk doldurma olarak bildirdikleri maddeler de kısa cevap maddelerinin özel bir durumudur. Örneğin:

Osmanlı İmparatorluğu kaç yılında kurulmuştur? (1299)

Kısa cevaplı testler, madde yazımında işi kolaylaştıracaktır. Ancak aynı zamanda bu özellik, üst düzey zihinsel becerilerin ölçülmesini güçleştiren bir durumdur.

Kısa cevaplı testlerin avantajları:

- Kısa cevaplı test maddelerinin yazılması, uygulanması ve puanlanması kolaydır; aynı zamanda az zaman alır.

- Cevaplayıcılar açısından da yazılı yoklamalarla karşılaştırıldığında çok daha fazla sayıda sorunun tamamlanması, kısa sürede gerçekleşir. Bu nedenle kalabalık öğrenci gruplarına da rahatlıkla uygulanabilir.
- Çok sayıda soru sorulabildiği için kapsam geçerliği ve güvenirliği yüksektir.
- Güvenirliği artıran diğer bir etken, puanlamanın nesnel yapılabilmesidir.
- Yazılı yoklamalarla kıyas yaparsak kapsam geçerliği, az soru sorulan yazılı yoklamalardan daha yüksektir.
 - Genellikle öğrencilerden açık uçlu bir soruya birkaç kelimeden birkaç cümleye kadar herhangi bir yerde yanıt vermeleri istenir.
 - Açık uçlu soru, öğrencilerin bilgilerini ve düşünce süreçlerini büyük bir esneklikle ortaya çıkarmalarına olanak tanır.
 - Ezberci bilginin ötesinde, üst düzey düşünceye dokunmaya uygundur.
 - Genelde çoktan seçmeli test oluşturma sürecinden daha hızlıdır ve doğru tahmin etmek daha zordur.
 - İşaretlemek için çoktan seçmeli veya eşleştirme gibi diğer test türlerine göre daha fazla zaman ve çaba gerekir.
 - Çeşitli yanıtları barındırabilecek bir anahtar geliştirmek zor olabilir.

Tamamlama Testleri

Tamamlama testleri, bir öğrencinin bir veya daha fazla anahtar unsuru (kelimeler, kelime öbekleri, sayılar vb.) eksik olan bir ifadeyi tamamlamasını gerektirir. Eşleştirme ve doğru/yanlış benzer şekilde, tamamlama soruları, daha düşük biliş düzeylerini ölçmek için kullanılır. Diğer test türlerinin aksine, tamamlama testleri, tanımadan daha çok hatırlamaya dayanır. Böylece, zorunlu seçmeli soru türleriyle (örneğin, çoktan seçmeli, doğru/yanlış) karşılaştırıldığında, doğru cevabı tahmin etme potansiyeli azalır. Bununla birlikte, tamamlama testleri, bazı test türlerine göre zaman alıcı olabilir.

Tamamlama testler geliştirmek için ipuçları

- Boş alanların aynı uzunlukta olduğundan emin olun. Boşlukların uzunluğu değişiklik gösteriyorsa, test tasarımcıları istemeden öğrencilere ipuçları sağlayabilir. Öğrencilerin cevapları kaydedebilecekleri sorunun sağına tek tip bir sütun oluşturun.
- Boşlukları ifadenin sonuna gelecek şekilde soruları oluşturun. Bu, okunabilirliği artırır ve kafa karışıklığını azaltabilir.
- Her boşluğun yalnızca bir doğru yanıtla karşılık geldiğinden emin olun.
- Belirsizliği ve karışıklığı azaltmak için öge başına ikiden fazla boşluk kullanmaktan kaçının.

- Soruyu oluşturmak için doğrudan bir ders kitabından metin kopyalamaktan kaçının. Bu, nemsiz şeylere vurgu yapabilir ve ezberlemeyi teşvik edebilir.

Tamamlama testlerinin avantajları kısa cevaplı testlerin avantajlarıyla aynıdır. (Yukarıda anlatılmıştır.)

Sözlü Sınavlar

Sözlü değerlendirmeler, öğrencilerin bilgi ve becerilerini, genellikle sorular veya küçük görevler tarafından yönlendirilen sözlü kelimeye göre ölçer. Sözlü değerlendirmeler, aşağıdakiler dâhil farklı formatlarda olabilir:

- Hazırlanmış bir konu hakkında sunum (bireysel veya grup, canlı veya kaydedilmiş)
- Bir ğrencinin bilgi veya becerilerini değerlendirmek için mülakatlar veya tartışmalar
- Bireysel olarak veya başkalarıyla (örneğin, müşteri veya hasta) becerilerin simülasyonları veya gösterileri

Sözlü değerlendirme aşağıdakileri değerlendirmek için idealdir:

1. Üst düzey düşünme ve sentez
2. Uygulamalı problem çözme
3. Teorinin pratiğe uygulanması
4. Bilgi derinliği (genişlikten ziyade)
5. Öğrencilerin düşünme yeteneğinin geliştirilmesi
6. Kişilerarası yeterlilik ve profesyonellik (örneğin, müşteriler veya hastalar ile sahte etkileşimlerinde)

Sözlü Değerlendirmeleri Tasarlarken ve Uygularken Dikkat Edilmesi Gerekenler

Adım 1: ğrenme Sonuçlarınız için Uygun Değerlendirme Stratejilerine

Karar Verin

- Bu yöntemle, hangi öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi gerektiğine karar verin.
- Bu ğrenme çıktılarının diğer değerlendirmelerini tamamlamak için sözlü değerlendirmeyi nasıl kullanacağınıza karar verin (örneğin, ev

ödevleri, grup veya bireysel raporlar). Sözlü değerlendirmeler, bilgi veya becerilerin derinliğini araştırmak için en uygun yöntemdir.

- Sözlü değerlendirmede dezavantajlı durumda olan veya daha az rahat olan öğrenciler için hangi alternatif değerlendirme seçeneklerinin mevcut olacağına karar verin (örneğin, işitme veya konuşma engelli öğrenciler, kaygı, anadili iyi konuşamayanlar).

Adım 2. Soruları ve Değerlendirme Yapısını Oluşturun

- Her öğrenme çıktısı için uygun sorular tasarlayın. Genişlik yerine, derinliğe odaklanın. Potansiyel takip sorularını ve farklı cevap türlerine dayalı istemleri dâhil edin (örneğin, öğrencilerden belirsiz bir noktayı açıklamalarını veya daha fazla ayrıntı sağlamalarını istemek).
- Soru sayısını, soruların zorluğunu ve ayrılan zamanı standartlaştırın.
- Soruların sırasına ve öğrencilerin gerçekleştirmesi gereken görevlere karar verin (örneğin, beyaz tahta çizimi, ekran paylaşımı). Öğrencilerin sınava girmesini kolaylaştırmak için daha kolay bir soruyla başlayın.
- Soruları, öğrenciler arasında nasıl ve ne zaman değiştireceğinizi belirleyin (örneğin, farklı senaryoların kullanılması).

Adım 3. Bir Not Verme Şeması Oluşturun

- Açık ölçütler/standartlar, ağırlıklandırma ve her soru için model cevaplar içeren bir değerlendirme tablosu veya puanlama kılavuzu oluşturun. Çoğunlukla sözlü değerlendirmelerde cevaplar mutlaka doğru veya yanlış değildir ancak farklı ustalık seviyelerini gösterir. Puanlama kılavuzu, sözlü değerlendirme sırasında doldurabileceğiniz kadar basit olmalıdır.
- Yönlendirmenin, puanların düşüleceği anlamına gelip gelmediğine karar verin.

Adım 4. Öğrencileri Hazırlayın ve Alıştırma Fırsatları Yaratın

- Öğrencilere; ele alınacak içerik, sözlü değerlendirmenin süreci ve yapısı, sahip olabilecekleri materyaller ve derecelendirme kriterleri hakkında net bilgiler sağlayın. Öğrencilere değerlendirme hakkında sorular sorma fırsatı verin.

- Uygulama için fırsatlar sağlayın. Öğrenciler disiplin içinde kendilerini sözlü olarak ifade etme konusunda genellikle deneyimsizdir. Sınıfta konuşmak için resmi olmayan fırsatlar, tartışma ve geri bildirim için zaman ayırarak kısa sunum aktiviteleri oluşturun.
- Tipik bir sözlü değerlendirmeyi gösteren kaydedilmiş bir video paylaşın. İlgili soru ve cevapları ve bunların nasıl derecelendirileceğini modelleyin.

Adım 5. Değerlendirmeyi Gerçekleştirin

- Birden fazla sınav görevlisi kullanıp kullanmayacağınıza karar verin. Bu; zamanı yönetmek, not almak, teknik sorunları çözmek ve güvenilirliği derecelendirmek için yardımcı olabilir.
- Bazı öğrenciler utangaç veya gergin olabilecekleri için daha fazla cesaretlendirmeye ihtiyaç duyacaktır. Utangaçlık, öğrencinin bildiklerini algılamınızı etkilememelidir.
- Not itirazları durumunda, değerlendirmeyi kaydetmeyi ve öğrencilerin performansları hakkında bilgi almak veya geri bildirim talep etmek istiyorlarsa öğrencilerle bunları paylaşmayı düşünün.

Sözlü Değerlendirmenin Avantajları

1. Bilgi ve becerilerin derinliğini değerlendirerek öğrencilerin yetenekleri, bilişsel süreçleri ve kavramsal anlamaları hakkında daha kapsamlı bir görüş sağlar.
2. Etkileşim fırsatı, özellikle uzak çevrede eğitimciler ve öğrenciler için daha büyük bir bağlantı duygusuna yol açar.
3. Öğrenciler problem çözüyorlarsa, becerilerini sergiliyorlarsa ve senaryoları kullanarak iletişim kuruyorlarsa daha gerçekçi bir değerlendirme şeklidir.
4. Öğrenciler sözlü sınavlara hazırlanmak için genellikle daha fazla zaman harcadıklarından, öğrenmeyi artırabilir.
5. Şu anda belirsiz soruları netleştirme fırsatı sağlar.
6. Bazı sınav kaynaklı sorunları önleyebilir (kopya çekmek gibi) çünkü öğrencilerin düşünme ve anlayışlarını netleştirmek için takip soruları sorulabilir.

Sözlü Değerlendirmenin Dezavantajları

- Sözlü sınavları değerlendirmek için yazılı sınavlardan daha fazla zaman alır ve genellikle daha büyük ölçekli sınıflar için uygun değildir.
- Sözlü sınavlar öğrenciler için genellikle daha streslidir ve bu durum performanslarını etkileyebilecektir. Öğrenciler formata aşına olmayabilir, bu da korku ve endişeye yol açabilir. Sözlü sınavlar, zihinsel sağlık sorunları olan öğrenciler için özellikle stresli olabilir.
- Öğrencilere farklı sorular sorulursa, güvenilirlik ve adalet ile ilgili potansiyel sorunlar oluşabilir.
- Sözlü sınavlarda notlandırma konusunda ön yargı ve öznel değerlendirme potansiyeli oluşabilir. Öğrencilerin açık sözlülükleri, utangaçlıkları, düşünce hızları, cinsiyetleri, etnik kökenleri, dil becerileri, aksanları vb. bilgi ve becerileri hakkındaki yargıları etkileyebilir.
- Öğrenciler, soruları daha sonra sınava girecek olanlara iletebildikleri için kopya sorunları potansiyeli oluşabilir.

Yazılı Sınavlar

Soruların genellikle yazılı olarak hazırlandığı, cevapların öğrenciler tarafından düşünülerek yazılı olarak verildiği sınav türüdür. Öğrencilerin cevapları kendilerinin organize ederek vermelerinin gerekli olduğu durumlarda, kompozisyon becerilerinin de ölçülmesine olanak sağlar.

Yazılı sınavların farklı türleri bulunmaktadır (Güler, 2017):

- *Klasik yazılı sınavlar*: En bilinen yazılı sınav türü olan bu tür sınavlarda öğrencinin kendisine sorulan her bir soruyu yazılı olarak cevaplaması istenmektedir. Öğrenci, sorulara verdiği cevaplara göre puan alır.
- *Tercihli sınavlar*: Öğrenci, sınavda yer alan soruların tümünü cevaplamak zorunda değildir. Belirli sayıdaki yazılı sorulardan bir kısmının seçilerek cevaplandırılması esasına dayanır.

Tercihli sınavların avantajı, öğrencilerin soru seçebilmelerini sağlayarak onlara bir miktar özgürlük sağladığı için sınav kaygısını azaltması ve motivasyonu artırmasıdır.

Fakat tercihli sınavlara ilişkin bazı eleştiriler de bulunmaktadır:

- 1)Yazılı sınavlar, az soru içerdiği için kapsam geçerliliği bu tür sınavlarda daha da düşmektedir.
- 2)Her öğrencinin sınavda ölçülmek istenen tüm davranışları kazanıp-kazanmadıkları belirlenemez.

3)Her öğrencinin farklı soruları cevaplandırmasının mümkün olması, puan karşılaştırılmasına olanak tanımaz, bu da güvenilirliği azaltır.

- *Açık kitap sınavları:* Sınav esnasında defter, ders kitabı vb. kaynaklara bakılmasının serbest olduğu yazılı sınav türüdür. Bu tür sınavlarda yer alan sorular, kaynaklardan olduğu gibi alınmamalı, soruların çözümlerine ilişkin ipuçları bulunmamalıdır.

Sınav kaygısının bir miktar azalmasını sağlaması ve motivasyonu artırması, en büyük avantajdır.

Dezavantajı ise sınavın asıl amacı olan sorulara verilen cevapların doğruluğu dışında kaynaklara aşinalığı ölçer hâle gelebilmesidir. Okuma hızı ve dikkat gücü fazla olan öğrenciler, daha yüksek puan alarak diğerlerini dezavantajlı duruma sokar.

Yazılı sınavlar ne zaman tercih edilebilir?

Sınav sorusu hazırlamak için fazla zaman yoksa ve puanlama için yeterli süre varsa bu sınav tercih edilebilir. Özellikle öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel davranışlarının ölçülmesi gereken durumlarda kullanılacak en uygun ölçme aracı yazılı sınavlardır. Eğer öğrenci sayısı fazlaysa yazılı sınavlar tercih edilmez.

Öğrencilerin kompozisyon becerilerini, anlatım ve yazım güçlerini ölçmek, öğrencilerin cevaplarıyla orijinal bir fikir ortaya koymalarını sağlamak, yaratıcılıklarını ve kendi düşüncelerini sergilemelerini istemek gibi durumlarda kullanılır.

Yazılı sınavlarda nelere dikkat edilmelidir?

- 1.Sınavda yer alan sorular, mutlaka açık-anlaşılır-net olmalı ve olabildiğince az sözcükle ifade edilmelidir. Sorularda yazım ve noktalama hatası yapılmamalıdır.
- 2.Mümkünse az sayıda uzun cevaplı sorular sormak yerine, çok sayıda kısa cevaplı sorulara sorulmalıdır.
- 3.Sorulara verilecek cevaplar birbirinden bağımsız olmadır, yoksa soruların puanları güçleşir.
4. Sınav soruları, öğrencileri ezbere sevk etmemek için, ders kitabı veya kaynaklardan olduğu gibi alınmamalıdır.
- 5.Sınav soruları çok önceden hazırlanmalı ve konuyla ilgili sorular yazılıp, bunların içinden en iyileri seçilerek sorulmalıdır.
- 6.Sınav soruları, önceden çoğaltılmalıdır.
- 7.Yazılı sorularının puanlanmasında mutlaka önceden hazırlanmış bir cevap anahtarı veya dereceli puanlama anahtarı kullanılmalıdır.
- 8.Yazılı sorularına verilen cevaplar puanlanırken, yazılı kâğıdının hangi öğrenciye ait olduğuna bakılmamalıdır.
- 9.Yazılı sınavın amacı yazı güzelliği, kompozisyon becerisini ölçmek değilse bu özelliklerin puanlamayı etkilemesine izin verilmemelidir.

10. Yazılı sınavların puanlaması yapılırken, çok yüksek ve çok düşük kâğıtların okunmasından sonra okunacak kâğıtlar üzerindeki etkiyi kaldırabilmek için kâğıtlar önceden sınıflandırılıp sonra puanlama yapılabilir.

11.Mümkünse birden fazla puanlayıcıya puanlatılmalıdır.

13. Puanlama yaparken puanlayıcının yorgunluk, açlık gibi olumsuz etkiler altında olmamasına dikkat etmelidir.

14. Eğer öğrencilerin istenilen cevabın yanı sıra fazladan da bir şeyler yazma olasılığı varsa, yazılan bu ekstra cevaplarda doğru cevaba ters bir ifade bulunduğu eksi puanlama uygulanacağına dair öğrenciler de uyarılarak puanlama bu şekilde yapılmalıdır.

Yazılı sınavların avantajları nelerdir?

1.Yazılı sınav sorularının hazırlanması kolay ve az zaman alacağından hazırlanması açısından kullanışlıdır.

2.Üst düzey bilişsel davranışların ölçülmesinde (analiz, sentez ve değerlendirme) kullanılabilecek geçerliliği en yüksek olan ölçme aracıdır.

3.Şansla doğru cevap verme olasılığı olmadığından güvenilirliği artırır.

4.Öğrencileri daha çok çalışmaya teşvik ettiği için öğrenme ve öğretme sürecinde etkili bir ölçme aracıdır.

Yazılı sınavların dezavantajları nelerdir?

1.Belirli bir süre içinde öğrenciler soruları okur, düşünüp cevapları yazılı olarak verir. Bu nedenle yazılı sınavların az sayıda soru içermesi güvenilirliğin ve kapsam geçerliliğinin düşmesine sebep olur.

2.Özellikle cevaplama da belirli bir sınıflama (Bir cümleyle açıklayınız, üç maddesini ifade ediniz vb.) yoksa cevaplarda kesin bir doğru yanlış ayrımı yapmak güçtür. Bu da puanlamanın objektif yapılmasını zorlaştırır.

3.Gereksiz ve fazladan cevap vermeye müsait sınavlardır.

4.Özellikle soruların anlaşılabilirliği düşükse öğrencilerin soruları istediği yöne çekerek cevap verme olasılığı artar.

Ödev

Öğrenci başarısının ölçülmesi, izlenmesi ve öğrenmelerin pekiştirilmesi amacıyla yoğun olarak kullandığımız ölçme yöntemlerinden birisi de ödevlerdir. Ödevler; öğretimi yapılan bir dersin uygulaması veya pekiştirilmesi amacıyla verilebileceği gibi, öğrenciyi çeşitli bilgileri keşfetmeye, araştırmaya yönlendirmek amacıyla da verilebilir. Ödev verilmesinde en çok

dikkat edilmesi gereken durumlardan birisi, ödevlerin derste kazandırılmak istenen kritik davranış veya becerilerle ilişkili olması gereğidir. Bu durum, aslında yukarıda bahsi geçen test türleri içinde aynıdır.

Ödevlerin niceliği de niteliği kadar önemlidir. Akademisyenler, verecekleri ödevleri seçerken, bu ödevlerin söz konusu öğrenmeler için gerekli ödevler olduğundan emin olmalıdır.

Öğrenciyi araştırmaya, okumaya yönlendiren ödevler, bir yerden doğrudan alıntı vb. şekilde yapmayı gerekli kılan ödevlerden çok daha kıymetlidir. Ödevler, derste öğretilen bilgi ve becerilerin pekiştirilmesi kadar öğrenciyi araştırmaya, yaratıcılığa sevk eder özelliklere sahip olmalıdır. Bu şekilde verilen ödevler, bu etkinliklerden alınan puanların daha güvenilir ve geçerli olmasını sağlayacaktır.

Ödevlerin puanlanmasında dikkat edilecek hususlar:

- Dönem süresince öğrenciler, ders içinde ve dışında pek çok akademik etkinlik gerçekleştirir. Çeşitli sınavlar, ödevler ve projeler sonucunda alınan notlar, öğrencilerin geçme notunu meydana getirir. Bu etkinliklere veya sınavlara not verirken geçerlik ve güvenilirliği yüksek olan etkinliklere diğerlerine kıyasla daha fazla ağırlık verilmelidir.
 - Ödevler üzerinde akademisyenlerin kontrolü çoğu zaman azdır. Çünkü öğrenci, ödevin büyük bir kısmını veya tamamını üniversite dışında tamamlamaktadır. Verilen ödevin muhtevasına, niteliğine bağlı olmakla beraber akademisyen, bazen ödevin öğrenci tarafından yapıldığına bile emin olamayabilir. Bu ve buna benzer nedenlerden dolayı, ödevlerin güvenilirlik ve geçerlikleri düşebilmektedir. Bu nedenle öğrenciye bir ödev verilmeyip, dönem boyunca birden fazla ödev vererek bunların toplamını tek nota dönüştürmek veya her bir ödevin not ağırlığını düşük tutarak geçme notunu çok fazla etkilemesine engel olmak daha uygun olacaktır.

PERFORMANS DEĞERLENDİRME

Performans değerlendirmenin amacı; öğrencilerin akademik bilgi ve becerilerini, gerçek yaşamda karşılaşılan problemlere uygulayabilme düzeylerini belirleyebilmektir. Performans değerlendirme; öğrencinin kimya dersinde bir deneyi gerçekleştirebilme becerilerini gözlemlemeyi, kompozisyon yazma becerisinin ölçebilmeyi veya bir matematik problemini çözerken izlediği yolları adım adım takip etmeyi mümkün kılar. Tüm bu durumların ortak tarafı, verilen görevlerin gerçek hayattaki durumları içeriyor olmasıdır. Performansın ölçülmesi:

1. Çoktan seçmeli maddelerden oluşmaz, açık uçlu sorular şeklinde hazırlanır.
2. Üst düzey bilişsel becerilere (analiz, sentez, değerlendirme) odaklanma eğilimindedir.
3. Öğrencilerin, maddeleri veya görevleri doğru cevaplayabilmeleri için gereken stratejileri direkt uygulamalarını öngörür.

4. Genellikle tamamlamak için daha fazla zamanın gerektiği karmaşık görevlerden meydana gelir.
5. Bireysel uygulanabildiği gibi, geniş gruplara uygulanabilir.
6. Genellikle verilen soruların (görevlerin) yanıtlanmasında öğrencilere daha fazla özgürlük tanımaktadır.

Böylece performans değerlendirme, öğrencilerin öğrendiklerine ilişkin çok daha geniş açıdan bilgilenmelerine olanak sağlar. Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak, öğrencilerin zayıf ve güçlü yönlerinin belirlenmesine imkân sağlar. Performans değerlendirmenin bir diğer avantajı, çoktan seçmeli testlerle ölçmenin zor olduğu üst düzey bilişsel beceriler için rahatlıkla kullanılabilmesidir. Performans değerlendirmede, çoktan seçmeli testlere göre ölçülmek istenilen özellikler daha açık net gözlemlendiği için, çoktan seçmeli testlerden daha geçerli sonuçlara ulaşmak mümkün olmaktadır.

Performans değerlendirmenin klasik ölçme araç ve yöntemlerinden farklı özellikleri tabloda özetlenmiştir:

Performans değerlendirme	Klasik ölçme araç ve yöntemleri
Sonuçla birlikte süreç de gözlenip puanlama ona göre yapılır.	Sadece sonuca göre puanlama yapılır.
Üst düzey bilişsel davranışların ölçülmesine olanak sağlar.	Üst düzey bilişsel davranışların ölçülmesi bazen çok zor bazen de imkânsız olabilir.
Tek bir doğru cevap veya en iyi cevap yoktur.	Genellikle tek bir doğru cevap vardır.
Öğrenci, istenilen görevi yerine getirirken veya bir soruyu cevaplandırırken her aşamasında dönüt vermek olanaklıdır.	Öğrencinin cevabına yönelik dönüş ya sonuçta verilir ya da hiç verilmez.
Öğrenciden yerine getirmesi istenilen görev veya cevaplandırması istenilen soru, gerçek hayatta karşısına çıkacak durumlarla ilişkili, gerçek hayattaki problemleri çözmesine yardımcıdır.	Öğrenci, cevaplama gereken sorularla gerçek hayattaki sorunları ilişkilendiremeyebilir.
Puanlamada, dereceli puanlama anahtarı (rubrik) gibi tek bir doğru cevaba göre puanlamanın yapılmadığı, belirli kriterlerin bulunduğu araçlar tercih edilir. Öğrenciler, puanlamanın yapılacağı bu kriterlerle ilgili bilgi sahibidir.	Puanlamada cevap anahtarı gibi genelde tek bir cevabın (bazen de alternatif başka bir cevabın) yer aldığı araçlar kullanılır. Öğrenciler, cevap anahtarını ya hiç görmezler ya da puanlama süreci tamamlandıktan sonra görebilirler.
Puanlaması daha subjektif ve zaman alıcıdır.	Puanlaması daha objektiftir ve daha kolaydır.
Performans değerlendirmede ortaya çıkar. Gözlenebilir bir performans veya somut bir üründür.	Ortaya somut bir ürün çıkmayıp, genelde kâğıt üzerinde verilen cevapla sonuçlanır.
Öğrencilerin, orijinal fikirler oluşturabilmedeki başarısının, yaratıcılığının da ölçülebilmesine olanak sunar.	Öğrencilerin, yaratıcılığını ölçmek, çoğu zaman yakalanamayabilir. Zaman zaman ölçülen, ezbere bilgiyle sınırlı kalır.

Tablo 4: Performans Değerlendirmenin Klasik Ölçme Araç ve Yöntemlerinden Farklı Özellikleri

Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolyo)

Portfolyo olarak adlandırılan öğrenci ürün dosyaları, öğrencilerin belli bir zamanda belli bir amaca yönelik gösterdikleri performansı, gelişimi, çalışma ve gayretlerinin bir arada bulunduğu gelişim dosyalarıdır. Bir başka deyişle, öğrencilerin belirli aralıklarla ortaya koydukları çalışma ve ilerlemenin net olarak gözlenebildiği öğrenci ürünlerinin bir koleksiyonudur.

Bir portfolyoda, öğrencilerin bitmiş ödevleriyle birlikte, bu ödevi oluştururken meydana getirdikleri taslak çalışmalar, karalamalar bulunabilir. Öğrencilerin tamamladıkları bir projenin veya görüntü kayıtları, taslak çalışmaları, projenin tamamlanmış hâli bulunabilir. Öğrencilerin yazdıkları kompozisyonlar, resimler, mektuplar, günlükler, bir problem çözerken karşılaştıkları aşamalar, gösterdikleri bilişsel performansın yanında duyuşsal olarak da neler hissettiği, düşünceleri vb. yer alır. Ayrıca portfolyolarda akademisyen değerlendirmelerinin yanında, öğrencilerin ve arkadaşlarının değerlendirmeleri de bulunabilir.

Portfolyo, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve hatta psiko-motor alanlarda gösterdiği gelişim sürecini izlemeye olanak sunan çok boyutlu ve geniş çaplı değerlendirme sağlayan bir ürün dosyasıdır. Değerlendirme sürecinde akademisyenle birlikte öğrencinin kendisinin de yer alması, öğrenciye hem sorumluluk alma duygusunu kazandırır hem değerlendirme sürecinde öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlar.

Portfolyolar, farklı amaçlar için hazırlanmış farklı muhtevalara sahip olabilir:

1. Öğrencinin çalışmalarının tüm aşamalarının (karalamalar, taslak çalışmalar) yer aldığı, öğrencinin gelişim sürecinin net bir şekilde izlenemediği, not verme amaçlı olmayan çalışma dosyaları olabilir.
2. Öğrencinin “en iyi” olarak nitelendirdiği çalışmaların yer aldığı dosyalardır. Meydana getirilen bu tür portfolyolar, öğrencinin bir vitrini gibidir. Bu tür portfolyolarda, yapılan değerlendirmeler daha çok sonuca veya ürüne odaklıdır.
3. Öğrencinin ortaya koyduğu en başarılı çalışmanın dışında, diğer çalışmalarının da yer aldığı, en iyiyi ortaya koyana dek gerçekleştirdiği aşamaların izlenebildiği, öğrenim amaçlarına yönelik öğrencinin gösterdiği gelişimi ifade eden dosyalardır. Ürününle birlikte, sürecin değerlendirilmesine de olanak sağlar. Bu tür dosyalarda her çalışma puanlanarak öğrencinin gelişim aşamaları net bir şekilde gözlenebilir.

Portfolyolarda yer alacak çalışmalar, aşağıdaki soruların cevaplanmasında yardımcı olabilir:

Öğrenci;

1. Bu çalışma ile ne öğrendi?
2. Öğrenirken nasıl bir yöntem izledi?
3. Ortaya koyduğu çalışma aşamasında neler düşündü?
4. Ortaya koyduğu çalışma sürecinde kendine ne gibi sorular yöneltti?
5. Çalışma sürecinde kendi analizini nasıl yaptı?

6. Bu çalışmayı gerçekleştirirken bilgisini nasıl yapılandırdı?
7. Diğer kişilerle nasıl iletişime geçti?
8. Öğrenirken ne gibi zorluklarla karşılaştı?

Portfolyonun genel amaçları:

- Öğrencinin gelişimini izleyebilmek
 - Öğrencideki öz disiplin ve sorumluluk bilincini geliştirerek, onun kendi kendini değerlendirme becerisine ulaşmasına destek olmak
 - Öğrencinin gerçek öğrenmelerinin açık resmini çizebilmek
 - Müfredata bağlı olarak yapılan yazılı ve sözlü değerlendirmelerin dışına çıkıp, alternatif ölçme ve değerlendirme metodu geliştirmek
 - Öğrencinin gelişimini daha sağlıklı gözlemlemek
- Öğrencilerin yeteneklerini sergilemesine ve ilgi alanlarını çoğaltmasına olanak sağlamak
 - Öğrencinin gerçekte ne öğrendiğini ortaya koymak
 - Öğrencilerin diğer arkadaşlarının yaptığı portfolyoları izleyip, gelecekteki takım çalışmasına zemin hazırlamaktır.

Portfolyo ile değerlendirmenin avantajları:

- Akademisyenin öğrenme-öğretme süreci içerisinde her bir öğrencinin, gelişimleri ile ilgili karalama, düzeltme ve sonuca giden performansını içeren geniş bir kaydının elinde olmasına imkân sağlar.
- Akademisyenlerin de öğretim materyallerini ve tekniklerini paylaşımlarına katkıda bulunur.
- Başka sınıflardaki öğrencilerin çalışmalarını incelerken, öğretimle ilgili görüşlerini geliştirme imkânı bulur.
- Bir öğrencinin, tamamen gelişim aşamalarını izleme fırsatını elde eder.

Elektronik portfolyo

Geleneksel portfolyodan farklı olarak, özellikle teknoloji bilgisi ve becerisi gerektirir. Hipermedya programları, veri tabanı, kelime işlemci yazılımları, web tasarım programları gibi elektronik medya kaynaklarının bir bileşimini kullanmayı gerektirir. Elektronik portfolyoların, basılı portfolyolardan farkları nelerdir?

Artan Erişilebilirlik: Öğretim portfolyolarının, kısmen öğretimi halka açık hâle getirmesi hedeflenmiştir. Bir portfolyoyu web üzerinde dağıtmak, onu meslektaşlar ve diğerleri için daha da erişilebilir düzeye getirir.

Multimedya Belgeleri: Teknoloji, yalnızca basılı belgelerin eklenmesine izin verir. Örneğin, kendi öğrettiğiniz video görüntülerini, portfolyo hakkında bağlam ve yansıma sağlayan bir seslendirmeyi, yazdığınız eğitici bilgisayar programları veya kodu ekleyebilirsiniz.

Doğrusal Olmayan Düşünme: Web, öğretim portfolyonuzun bileşenleri arasındaki doğrusal olmayan ilişkileri kolaylaştırır. Bu doğrusal olmayan ortamda bir portfolyo oluşturma süreci, öğretiminiz hakkında yeni şekillerde düşünmenize olanak sağlayabilir. Örneğin, okuyucular bir e-portfolyoyu pek çok farklı şekilde keşfedebildikleri için, bir e-portfolyo oluşturmak, size farklı izleyicilerin nasıl karşılaşılabileceğini ve işinizi nasıl anlayabileceğinizi değerlendirme imkânı sunar.

Telif Hakkı ve Gizlilik Sorunları: Öğrenci çalışmalarının örnekleri, öğretim etkinliğinizin ikna edici kanıtı olabilirken, bu örnekleri çevrimiçi yayınlamak yasal telif hakkı ve gizlilik sorunlarını açığa çıkarır. Bunu yapmadan önce VU Uyumluluk Programından biriyle konuşmanız önerilir.

Gelişmiş öğrenme: Öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlamak için geri alma pratiğini kullanma

Proje

Proje, öğrencilerin ihtiyaçları ve amaçları doğrultusunda belirlenen bir konuda inceleme, araştırma ve yorum yapma; yeni bilgilere ulaşma, özgün düşünce üretme ve çıkarımlar sonucunda bir ürün ortaya koymak amacıyla akademisyen rehberliğinde bireysel ya da grup hâlinde yaptıkları çalışmanın genel adıdır. Buna göre öğrenciler, bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel veya grup olarak en az bir proje hazırlarlar.

Projeler, birkaç hafta hatta birkaç ayda tamamlanabilen genişletilmiş performans ödevleri olarak da düşünülebilir. Proje çalışmalarında, öğrenciler problemi ortaya koyar, alternatifler üzerinde düşünerek çözümleri planlar ve kendi çözümlerini ortaya koyar.

Araştırma projeleri; bireysel bir şekilde gerçekleştirilebileceği gibi, gruplar halinde de gerçekleştirilebilir.

Araştırma projelerinin seçiminde, öğrencilerin düzeyi, istek ve ihtiyaçları, hangi beceri ve kazanımlara yönelik olarak projenin yürütüleceği, projenin maliyeti ve ne kadar sürede gerçekleştirilebileceği gibi kriterlerin göz önünde bulundurulması gerekir. Öğrencilerden beklenen, bu kriterleri göz önünde bulundurarak proje önerileri üretmeleridir. Akademisyenden beklenen ise, öğrencilerle birlikte proje önerilerini inceleyerek bu projelerin uygulanabilirliğine karar vermeleri ve öğrencileri projenin çeşitli kademelerinde veya ihtiyaç duydukları anlarda yönlendirmeleridir.

Araştırma projelerinin planlanması, gerçekleştirilmesi, sunulması ve değerlendirilmesinde aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır:

- Proje kapsamı açık bir şekilde ortaya konmalıdır.
- Her grubun veya öğrencinin farklı projelerde yer almasına imkân sağlanmalıdır.
- Aynı projede yer alan öğrencilerin projenin çeşitli süreçlerinde aktif rol almaları sağlanmalıdır.

- Proje gerçekleştirilirken aşamalarla ilgili bir çalışma planı oluşturulmalıdır.
- Projelerin değerlendirilmesinde kullanılacak ölçme araçları önceden hazırlanmalıdır. Öğrenciler, bu ölçme araçlarında yer alan ölçütlerden haberdar edilmelidir.
- Öğrencilerin, gerçekleştirdikleri projelerle ilgili öz değerlendirme, akran değerlendirme ve/veya grup değerlendirme yapmasına imkân sağlanmalıdır.
- Tamamlanan projeler, akademisyen ve sınıftaki öğrenciler dışındaki gruplarla paylaşılmalı; öğrencilerin deneyimlerini ve heyecanlarını başka kişilerle paylaşmalarına olanak sağlanmalıdır.

Araştırma Projesi
Sınıf:
Ders:
Ünite/Tema
Kazanımlar:
Projenin Adı:
Araştırma Projenin Konusu:
Projenin Amacı ve Önemi:
Proje Ekibi:
Çalışma Planı:
Teknik İhtiyaçlar:
Projenin Tahmini Maliyeti:
Yararlanılacak Kaynaklar:

Tablo 5: Proje Önercek Öğrencilerin Veya Akademisyenlerin Formu Örneği

Kaynak:(Tekindal, 2017)

Araştırma projelerinin ölçülmesinde kontrol listeleri (çeteleler) ve dereceleme örneklerinden faydalanılabilir. Örneğin akademisyenin, projenin belirli adımlarının gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini ölçerken, kontrol listesi kullanması yeterlidir. Bu tür bir ölçme de “evet/hayır” seçeneekli bir kontrol listesi, gözlemin kolaylıkla yapılmasına olanak sağlayacaktır. Proje kapsamında gerçekleştirilen çalışmanın veya çalışmaların istenen özellikte ve yeterlikte

olup olmadığı (araştırmanın kapsamı, niteliği, materyal kullanımı vb.) ise bir dereceleme ölçeği yardımıyla ölçülebilir. Dereceleme ölçeğinde hangi tepki kategorilerinin (seçeneklerin) yer alacağı ve tepki kategorilerinin sayısı, ölçekte yer alacak ölçütlerin niteliğine bağlı olarak belirlenebilir.

Öğrencinin proje performansı, birden fazla ölçme aracı yardımıyla ölçülmüşse her ölçme aracından elde edilen toplam puanın, projeyi puanlamadaki ağırlığının önceden belirlenmiş olması şarttır. Örneğin, kontrol listesinden elde edilen puanın tüm puana katkısının % 15; dereceleme ölçeğinden elde edilen puanın tüm puana katkısının ise %85 olması tercih edilebilir. Burada akademisyen, hangi ölçme aracını nasıl ağırlandıracığına, ölçme araçlarında yer alan ölçütleri ve tepki kategorilerini dikkate alarak karar vermelidir.

Kontrol Listeleri (Çeteleler)

Kontrol listeleri, istendik davranış değişikliğinin öğrencide gerçekleşip gerçekleşmediğini (var/yok, evet/hayır vb.) ortaya koymak için kullanılan ölçme araçlarıdır. Kontrol listeleri, yalnızca ilgili davranışın öğrencide bulunup bulunmadığı ile ilgili bilgi sunar; davranışın hangi sıklıkta, hangi düzeyde olduğuna dair herhangi bir bilgi vermezler. Bu nedenle kontrol listeleri, akademisyenlerin bir veya bir grup öğrenci hakkında genel bilgilere ihtiyaç duyduklarında daha faydalı olabilmektedir.

Kontrol listeleri iyi düzenlenirse eğitim hedeflerinin belirlenmesi, dersin gerekliliklerinin ve beklentilerinin ortaya konması, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini inceleme, bu deneyimlere odaklanma ve rehberlik etme, öğrencilere sınıf iç veya sınıf dışı projelerini gerçekleştirmede rehberlik etme, referans oluşturma, öğrencilere geribildirim verme, öğretim etkinlikleri ve materyalleri geliştirme, öğrencilerin öğrenmelerini olabildiğince nesnel bir biçimde değerlendirme, öğrencilerin öğrenmelerini ve düşüncelerini destekleme gibi amaçlarla eğitimde sıklıkla karşımıza çıkmaktadır.

Kontrol listeleri, hazırlanması çok uzun zaman almayan ve kullanımı kolay ölçme araçlarıdır. Davranışın sadece varlığı ya da yokluğu ile ilgilenildiği için, öğrencinin gözlenmek istenen gelişim düzeyi hakkında genel durumun göz ardı edilmesine sebep olabilir.

Kontrol listelerinin oluşturulmasında, ölçülecek davranışların net bir şekilde tanımlanması ve bu davranışların göstergelerinin tam olarak listede yer alması gerekmektedir. Kontrol listesinde yer alan davranış göstergelerinin değerlendirmede aynı ağırlığa sahip olup olmayacağının da önceden kararlaştırılmış olmasına ihtiyaç vardır.

Performans Görevi Değerlendirme Formu		
Öğrencilere yönelik performans görevlerini değerlendirirken aşağıdaki ifadeleri kullanabilirsiniz.		
Öğrencinin		
Adı soyadı:		
Numarası:		
Kazanım ile ilgili ifadeler:	Evet	Hayır
1. Araştırmanın amacını ve konusunu belirlemiş midir?		
2. Araştırmayı nerelerde ve nasıl yapacağını saptamış mı?		

3. Araştırmayı yaparken kimlerden yardım alacağını belirlemiş mi?		
4. Araştırma sonucunda elde ettiği bilgileri not etmiş mi?		
5. Araştırma amacına ulaşabilmiş mi?		
6. Araştırmada kendisine yardımcı olanlara teşekkür etmiş midir?		
7.		
8.		
Formu “Evet” veya “Hayır” bölümlerine “X” koyarak doldurunuz. “Hayır” bölümündeki “X” işaretleriniz bir ya da daha fazlaysa öğrencinizin bu konudaki eksikliklerini gidermesine yardımcı olunuz.		

Tablo 6: Kontrol Listeleri (Çeteleler) Formu Örneği

Kaynak: (Tekindal, 2017)

Kontrol listeleri, anlık durumların ölçülmesinde daha kullanışlı olup, gerçekleştirilme düzeyinin de önemli olabileceği davranış göstergelerinin ölçülmesinde uygun bir ölçme aracı değildir. Bu anlamda kontrol listeleri, performans değerlendirmeleri için tek başına kullanılabilecek bir ölçme aracı olamayacaktır.

Dereceli puanlama anahtarı (Rubrik)

Dereceli puanlama anahtarları, öğrencilerin performanslarına göre süreç ve sonuç analizi yapabilmek için akademisyenler veya ölçme uzmanları tarafından geliştirilen açıklayıcı puanlama şemalarıdır. Puanlama öncesi böyle bir şemanın varlığı, puanlamanın subjektif olduğu performansın daha objektif puanlanabilmesini sağlar. Dereceli puanlama anahtarlarında her bir puanın, hangi özellikleri taşıyan cevaplara karşılık geldiği açıkça tanımlanır (Güler, 2017) . Örneğin;

- Deney düzeneğinin, eksiksiz ve gerekli sıraya göre hazırlanmış olması: 5 puan,
- Deney düzeneğinin eksiksiz fakat gerekli sırasının gerekli sıraya göre düzenlenmemiş olması: 4 puan vb.

Böylelikle farklı puanlayıcıların bir soruya verilen cevaba aynı puanı verme ihtimali artar. Performansın ölçülmesinde yer alan görev veya maddelerin dereceli puanlama anahtarı kullanılmadan puanlama yapılmasında (örneğin bir öğrencinin matematik sorusuna verdiği cevap için on puan üzerinden yedi puan alması gibi). Öğrencinin performansının hangi kademesinde nasıl bir başarı veya başarısızlık gösterdiğine ve bir sonraki performansında göstereceği gelişmeyle ilgili açıklayıcı bir bilgi bulunmaz. Hâlbuki dereceli puanlama anahtarlarıyla yapılan puanlamalarda, öğrencinin her bir görev veya maddedeki

performansının ne düzeyde olduğu, performansını geliştirmek için hangi kriterleri sağlaması gerektiği gör÷lmektedir (G÷ler, 82).

Bir performansın ölç÷l÷rken dereceli puanlama anahtarının uygun bir puanlama yöntemi olup olmadığının kararını vermek, hangi ders veya sınıf düzeyi için kullanılacağından çok, yapılan ölçmenin amacına bağlıdır. Dereceli puanlama anahtarları; grup aktivitelerinin, projelerin veya sözel sunumların puanlanmasında kullanılır. Öğrencinin gelişmesi için geri bildirimde bulunmak ya da öğrencinin belirli ölç÷tlere göre nereye ulaştığı tespit edilmek isteniyorsa dereceli puanlama anahtarlarının kullanılması uygun olacaktır.

Dereceli puanlama anahtarları büt÷nsel (holistik) ve analitik olmak üzere ikiye ayrılır:

- Büt÷nsel(holistik) dereceli puanlama anahtarları
Büt÷nsel dereceli puanlama anahtarları öğrencilerin her bir görev veya maddede sergiledikleri performansın bir büt÷n olarak, alt bileşenlerine ayrılmadan puanlanmasında kullanılan bir puanlama anahtarıdır. Büt÷nsel dereceli puanlama anahtarlarının kullanıldığı puanlamada, her bir görev veya maddenin tamamında gösterilen başarı yüksek ise bazı bileşenlerindeki noksanlar göz ardı edilebilir. Büt÷nsel dereceli puanlama anahtarlarıyla puanlamada, puanlayıcı her bir görev ya da yanıtı büt÷n olarak inceler ve büt÷ne ilişkin bir puan verir. Pek çok araştırmacıya göre bu yöntem, puanlayıcının daha öznel olmasına sebep olabileceğinden, gereksiz ayrıntılara takılmadan puanlama yapmasına imkân verebileceğini savunur. Bu puanlama yaklaşımını savunanlar; büt÷nün parçalarından daha büyük önem taşıdığı durumlarda kullanılmasının daha uygun olduğunu belirtmişlerdir (G÷ler, 2017).

Büt÷nsel Dereceli Puanlama Anahtarı İçin Bir Örnek

Puanlar	Tanımlar
5 puan	Problemin tümüyle anlaşılmış olduğu gösterilmiştir. Göreve ya da soruya ilişkin tüm gereklilik cevapta yer almıştır.
4 puan	Problemin oldukça anlaşılmış olduğu gösterilmiştir. Göreve ya da soruya ilişkin tüm gereklilik cevapta yer almıştır.
3 puan	Problemin kısmen anlaşılmış olduğu gösterilmiştir. Göreve ya da soruya ilişkin gereklilik cevapta yer almıştır.
2 puan	Problemin çok az bir kısmının anlaşılmış olduğu gösterilmiştir. Göreve ya da soruya ilişkin çoğu gereklilik cevapta yer almamıştır.
1 puan	Problemin anlaşılmamış olduğu gösterilmiştir.
0 puan	Cevap verilmiştir/ görev hiçbir şekilde gerçekleştirilmemiştir.

Tablo 7: Büt÷nsel Dereceği Puanlama Anahtarı Örneği

- Analitik dereceli puanlama anahtarları

Analitik dereceli puanlama anahtarlarında, bütünsel olanların tersine, öğrencinin her bir görev veya soruda göstereceği performans, öncelikle alt bileşenlerine ayrılarak puanlanır ve bu puan, alt bileşenlerden alınan puanların toplamıdır. Bir görev veya cevapta, bu bileşenler boyutunda öğrencinin güçlü ve zayıf yönleri belirlenebilir. Pek çok araştırmacıya göre, bir alanın alt bileşenlerine ayrılarak yapılan puanlamada, puanlayıcıların subjektifliğinden daha az etkilenilmekte ve böylece puanlayıcılar arasındaki farklılık azalmaktadır (Güler, 2017).

Performansı ölçmek isteyen kişi, birçok faktörü düşünerek bütünsel veya analitik dereceli puanlama anahtarlarından hangisini kullanması gerektiğine karar verir. Fark edilmesi gereken en önemli etkenlerden biri, ölçmede yer alan görevlerin (sorunların) türüdür. Örneğin, kimya dersinde öğrencilerin yapacağı bir deneyde göstereceği performansın, bütün alt bileşenler kullanılarak ölçüleceği durumlarda, analitik dereceli puanlama anahtarı kullanmak daha uygun olabilir. Diğer taraftan performansın alt bileşenlerinin ölçülmesine gerek olmadığı durumlarda, holistik dereceli puanlama anahtarı tercih edilebilir (Güler, 84).

Dereceli puanlama anahtarı seçimindeki diğer önemli durum, ölçmenin uygulanacağı kişi sayısıdır. Bu açıdan bakıldığında birçok kişinin katıldığı performans ölçmelerinde, zaman açısından tasarruf sağlayacağı için bütünsel dereceli puanlama anahtarı tercih edilmelidir.

Dereceli puanlama anahtarlarından hangisinin daha uygun olacağının saptanmasında bir başka etken ise performansın ölçülmesiyle elde edilen sonuçların niçin kullanıldığıdır. Özellikle sınıf içi ölçmelerde olduğu gibi ayrıntılı geri bildirimler verilmek istendiğinde analitik dereceli puanlama anahtarı tercih edilebilir. Analitik dereceli puanlama anahtarıyla sınıf çalışmalarının güçlü ve zayıf yönleri rahat bir şekilde saptanmakta ve sonraki öğretim sürecinin belirlenmesinde rehber olabilmektedir. Değer biçmeye yönelik bir değerlendirmede, performansa ilişkin bütüncül bir puan elde edilmek isteniyorsa bütünsel dereceli puanlama anahtarı kullanmak mantıklıdır. Puanlayıcıların, dereceli puanlama anahtarları kullanmasına yönelik bilgilendirmeleri ve uzmanlaştırmaları hangi tür için daha kolay olaksa o dereceli puanlama anahtarı türü kullanılmalıdır. Ancak şunu belirtmekte yarar vardır ki analitik dereceli puanlama anahtarı, bütünsel dereceli puanlama anahtarından çok daha zaman alıcı ve zahmetlidir. Son olarak, eğer performansın alt bileşenlerinin teoride taşıdıkları önem, farklılık gösteriyorsa analitik dereceli puanlama anahtarı bu farklılıklara göre ağırlıklandırma ile puanlama yapılmasına olanak sağlamaktadır. Bu da bir veya daha fazla alt bileşenin, diğerlerinden daha kritik olduğu durumlarda oldukça önemlidir (Güler, 86).

Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı İçin Bir Örnek

	1 puan	2 puan	3 puan	4 puan	Toplam
--	--------	--------	--------	--------	--------

Ölçüt 1	Performansın başlangıç seviyesi gösterilmiştir.	Performansta üst düzeye doğru bir gelişme gösterilmiştir.	Üst düzey bir performans gösterilmiştir.	En üst düzeyde bir performans gösterilmiştir.	Puan
Ölçüt 2	Performansın başlangıç seviyesi gösterilmiştir.	Performansta üst düzeye doğru bir gelişme gösterilmiştir.	Üst düzey bir performans gösterilmiştir.	En üst düzeyde bir performans gösterilmiştir.	Puan
Ölçüt 3	Performansın başlangıç seviyesi gösterilmiştir.	Performansta üst düzeye doğru bir gelişme gösterilmiştir.	Üst düzey bir performans gösterilmiştir.	En üst düzeyde bir performans gösterilmiştir.	Puan
Ölçüt 4	Performansın başlangıç seviyesi gösterilmiştir.	Performansta üst düzeye doğru bir gelişme gösterilmiştir.	Üst düzey bir performans gösterilmiştir.	En üst düzeyde bir performans gösterilmiştir.	Puan

Tablo 8: Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği

Kaynak: Güler, 2017.

ÖĞRENCİLERİN DEĞERLENDİRME SÜRECİNE KATILIMI

Eğitim sisteminde değerlendirme çalışmaları genellikle akademisyen tarafından yapılmasına karşın, yeni yaklaşımlarla öğrenci ve velinin de değerlendirme sürecine katılımına olanak sağlar. Öğrencinin değerlendirme sürecine katılımı üç şekilde olabilir: öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme.

Bu tür değerlendirmelerde öğrencilere not verme amacı yoktur. Maliyetli ve zaman alıcı olmalarına karşın, öğrencilerin öğrenmelerine, akademisyenlerin mesleki gelişimine, velilerin sürece katılımına ve bölgesel değerlendirmelere katkıda bulunmak için gerçekleştirilir.

Kendi kendini değerlendirme/Öz Değerlendirme

Öz değerlendirme, öğrencilerin kendi çalışmalarının uygunluğuna ilişkin ölçütlerin ne kadarını karşıladıkları ve kararları kendilerinin verdikleri değerlendirme türü olarak tanımlanabilir. Bu tanıma göre öz değerlendirme, öğrencinin kendi çalışmasını aşamalandırmasından çok daha fazladır. Öğrencilerin “iyi” çalışmanın ne olduğunu belirleme sürecine katılmasını da gerektirir.

Öz değerlendirme, öğrencilere uygulanan bir süreç değildir fakat kendilerinin de içinde olduğu katılımcı bir süreçtir.

Neden Öz Değerlendirmeyi Kullanmalı?

- Öğrencinin kendi kendini izleme becerilerini teşvik eder.
- Öğrencinin öğrenme sürecini kendi kendine raporlaması yoluyla akademik dürüstlüğü teşvik eder.
- Kendi kendine öğrenmeyi geliştirir.
- Öğrenci motivasyonunu artırır.
- Öğrencilerin bir dizi kişisel, aktarılabılır beceriler geliştirmesine yardımcı olur.

Herhangi bir öz değerlendirmenin başarılı olabilmesi, öğrencinin kendi performansını, güçlü ve zayıf yönlerini doğru bir biçimde değerlendirme yeteneğinin ürünüdür. Öz değerlendirme, öğrencilerin kendi öğrenmeleriyle ilgili karar vermede aktif katılımlarını gerektirir. Öğrencilerin neyi bildiklerini ve bilmediklerini, neyi öğrenmek istediklerini belirlemelerini ve kendilerine kolay ve zor gelen çalışmaları fark etmelerini sağlar. Bu durum, öğrencilerin kendileriyle ilgili farkındalıklarının da artmasında etkilidir. Bu, öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini yürütebilme becerisi kazandırır. Öğrenciler; akademisyenlerin desteğiyle, verilen sorumluluklar, karşılaşılan zorluklar ve sıkıntılar bakımından neyi iyi bildiklerini ve neyi yapamadıklarını değerlendirebilir.

Öz değerlendirme yapılırken atılacak ilk adım; öğrencileri, nasıl değerlendirileceklerine karar vermeleri konusunda teşvik etmektir. Bu durum, öğrenme süreci tamamlandıktan sonra gerçekleşmesi hedeflenen öğrenme çıktılarının ve onlara ulaşıldığının göstergesi kabul edilebilecek ölçütlerin belirlenmesine öğrencilerin katılımını sağlamaktadır. Ancak öğrencilerin, ölçütleri tam anlamıyla anlaması ve öz değerlendirmeyi nasıl yapacaklarını bilmeleri önemlidir. Değerlendirme ölçütlerinin kesinlikle net olması gerekir; çünkü akademisyenler ve öğrenciler ölçütleri birbirlerinden farklı anlamlandırabilirler. Bununla birlikte öğrencilerin, ölçütlerin anlamlarına açıklık getirmeleri gerekir. Bu farklılıklar üzerinde uzlaşılmalıdır, çünkü aktif katılım olmaksızın, standartlar ve seviyelerine ilişkin genel bir görüşün gelişimi hem öğrenciler hem de akademisyenler için problem arz edebilir.

Öz değerlendirmede dikkat edilecek ölçütler belirlenirken, ilk olarak öğrencilere değerlendirmenin amacı açıklanır. Değerlendirmenin amacı, çoğunlukla ilgili dersin hedef ve kazanımlarıyla ilişkilidir. Örneğin, “Bu performansla birlikte öğrencilerin.....kazanımları gerçekleştirmeleri vedavranışları sergilemeleri veya davranışlarında.....gibi değişiklikler olması beklenmektedir.” gibi açıklamalar yapılabilir. Bu açıklamanın ardından öğrencilerle, ilgili davranış değişikliklerinin gerçekleşmesi için hangi davranışların gözlenebilmesinin gerekli olduğu tartışılır ve bu davranışlar bir liste hâline getirilir. Listede bulunan ifadeler, değerlendirmenin amacına uygun olup olmadığı açısından yeniden ele alınır. Eksik olduğu düşünülen ifadeler eklenip gereksiz olduğu düşünülen ifadeler çıkarılarak listeye son hâli verilir. Hazırlanan bu son liste, değerlendirmenin amacına uygun olduğu varsayılan ölçütler olarak ifade edilebilir. Bu ölçütlerin hangi ölçme aracı yardımıyla (açık uçlu sorularla, kontrol listesi, dereceleme ölçeği veya rubriklerle) gözleneceği kararlaştırıldıktan sonra karar verilen

ölçme formatına uygun bir form meydana getirilir ve bu form, öz değerlendirme formu olarak ifade edilir. Aşağıda açık uçlu sorular yardımıyla oluşturulan bir öz değerlendirme formu örneği bulunmaktadır.

ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU	
Etkinlik:.....	
Tarih:	
Öğrenci:.....	
Sınıfı:.....	
Numarası:.....	
1. Bu etkinlikte ne öğrendim?	
2. Neyi iyi yaptım? Neden?	
3. Hangi konuda zorlandım? Neden?	
4. Nerede yardıma ihtiyacım oldu?	
5. Hangi alanda kendimi daha çok geliştirmeliyim?	
6. Kuvvetli ve zayıf yönlerim neler?	
7. Daha sonraki çalışmalarda neleri farklı yapacağım?	

Tablo 9: Açık uçlu sorular yardımıyla oluşturulan bir öz değerlendirme formu örneği

Kaynak: (Tekindal, 2017)

Öğrencinin, kendi öğrenmelerini değerlendirmede taraflı hareket etmesi; kendi yeteneklerini fark edemediği için öz değerlendirme yapamaması, kendisini, öz değerlendirme yapma konusunda yeterli görmemesi veya değerlendirme işinin sadece akademisyen tarafından yapılması gerektiğine inanması, öz değerlendirmenin sağlıklı bir biçimde yapılmasını engelleyen etkenlerden bazılarıdır. Bu soru çözülürken öğrencilere, öz değerlendirmeyi nasıl yapabileceklerinin net bir biçimde açıklanması ve öz değerlendirme yapımları konusunda kendilerinin teşvik edilmesi önemlidir.

Akran değerlendirme

Akran değerlendirme, öğrencilerin birbirlerinin yaptıkları çalışmaları değerlendirmeleri anlamına gelir. Öğrencilerin akran değerlendirme yoluyla, diğer öğrenciler tarafından değerlendirilmesi ve geri bildirim alması, öğrenme süreçlerini oldukça fazla etkiler. Akran değerlendirme, genellikle ürünün ve sürecin değerlendirildiği durumlarda ve grup çalışmaları söz konusu olduğunda ortaya çıkmaktadır.

Akran değerlendirmenin faydaları, aşağıda ifade edilmiştir:

- Öğrencilerin daha eleştirel düşünceleri konusunda onları teşvik eder.
- Öğrenmenin sorumluluğunu öğrencinin kendisine bırakır.
- Diğerlerinin başarılı ve zayıf yönleri, öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlar.
- Öğrencilerin konu ile ilgili neye ihtiyacı oldukları konusunda farkındalıklarını artırır.
- Üst sınıflarda bütün öğrencilere uygun geri bildirimler verilmesini olanaklı kılar.
- Öğrencilerin, topluluğun bir parçası oldukları inancına katkı sağlar.

Akran değerlendirmesi yapabilmek için:

Değerlendirme ölçütlerinin önceden belirlenmiş olma zorunluluğu vardır. Değerlendirme ölçütlerini ya akademisyen kendi belirler ya da bu ölçütlere öğrencilerle birlikte karar verilir. Akran değerlendirme yapılırken öncelikle hangi amaçla değerlendirme yapılacağı belirlenir. Örneğin, sınıf içinde yapılan bir sunumu değerlendirme amacıyla akran değerlendirme çalışması gerçekleştirilecekse, buna istinaden, öğrencinin yaptığı sunumdan nasıl bir performans beklediği, akademisyen rehberliğinde bütün öğrencilerle tartışılarak kararlaştırılabilir. Öğrenci hangi davranışları sergilerse (neleri yaparsa) sunum performansının yüksek olduğu yönünde kararlar alınabileceği ve hangi davranışları sergilemezse (neleri yapmazsa) sunum performansının düşük kabul edileceği noktasında karşılaştırma yapılır. Daha sonra, bu davranışların bir listesi oluşturulur. Oluşturulan listedeki ifadeler eksik ve yanlış ifade bakımından incelenir. Sunum performansının değerlendirilmesinde lüzumlu görülmeyen ifadeler listeden çıkarılır ve listeye son hâli verilir. Tüm bunların sonunda artık sunum performansını değerlendirmeye yönelik bir ölçüt listesi oluşmuş olur. Bu ölçütler, yeni değerlendirmenin hedefine göre bir kontrol listesi, bir dereceleme ölçeği veya rubrik formunda düzenlenerek akran değerlendirme formu meydana getirilir.

Aşağıda, grup çalışmalarında yararlanılabilecek bir akran değerlendirme formu örneği bulunmaktadır.

GRUP ÇALIŞMASI AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU				
Grubun Adı:				
Çalışmanın Adı:				
Değerlendirilen öğrencinin adı, soyadı:				
Değerlendirmeyi yapan öğrencinin adı soyadı:				
Tarih:				
1: Çok kötü 2: Kötü 3: Orta 4: İyi 5: Çok iyi				
1. Grup toplantılarına düzenli olarak katılma	1	2	3	4
5				

2. Grup tartışmalarına düzenli olarak katılma 5	1	2	3	4
3. Grup etkinliklerine düzenli olarak katılma 5	1	2	3	4
4. Grubun ihtiyaçlarına katkıda bulunma 5	1	2	3	4
5. Fikir üretme 5	1	2	3	4
6. Diğerlerinin düşünlerini dinleme 5	1	2	3	4
7. Toplantılarda alınan kararlara katılma 5	1	2	3	4
8. Çalışmanın paylaşımında adil davranma 5	1	2	3	4
9. Gruplardaki sorumluluklarını yerine getirme 5	1	2	3	4
10. Gruptaki diğer öğrencilere çalışmalarında destek olma 5	1	2	3	4
11. Grup üyeleriyle iletişim kurma 5	1	2	3	4
12. Grup çalışmalarına katılmada isteklilik 5	1	2	3	4
13. Gerekğinde gruba liderlik yapabilme 5	1	2	3	4

Tablo 10: Grup çalışmalarında yararlanılabilecek bir akran değerlendirme formu örneği

Kaynak: (Tekindal, 2017)

Akran değerlendirmenin ilk etapta nesnel bir biçimde gerçekleştirilmesi zor olabilir. Öğrencilerin sevdikleri, yakın bulup anlaşılabildikleri arkadaşlarını değerlendirirken öznel davranma ihtimalleri fazladır. Akademisyenin akran değerlendirmenin önemini ve nasıl yapılması gerektiğini öğrencilerine izah etmesi gerekir. Öz değerlendirmede olduğu gibi, akran değerlendirme çalışmaları da belirli aralıklarla rutin olarak yapıldığında öğrencilerin, zamanla nesnel bir biçimde akran değerlendirmesi yapmaya başladıklarını fark edebiliriz.

Grup değerlendirme

Grup değerlendirme, grup çalışması yaparken, grup üyelerinin hem kendilerini hem de grubun diğer üyelerini değerlendirme sürecidir. Böylece öğrenciler, birbirlerinin grup içerisindeki çalışmalarını değerlendirerek bu konuda birbirlerinin düşüncelerini öğrenmiş olmaktadır. Grup değerlendirmede, grup üyelerinin bireysel olarak yaptıkları değerlendirmelerde ne kadar adil davrandığı, her üyenin çalışmaya katkısının ne derece önemli olduğu fark edilmelidir.

Aşağıda açık uçlu sorularla oluşturulan bir grup değerlendirme formu örneği verilmiştir.

GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun adı:.....

Çalışmanın adı:

1. Bu çalışmada, hangi çalışma yöntemlerini benimsediniz, neden?
2. Grubunuzu nasıl oluşturdunuz? Üyeler hangi rolleri benimsedi, neden?
3. Grubunuzla karşılaştığınız iki önemli olayı açıklayın. Bu olayların önemi nedir?
4. Grubunuzun çalışması ne kadar etkili oldu?
5. Aynı grupla bir başka çalışma gerçekleştirmeniz durumunda, farklı olarak nasıl davranırdınız, neden?

Tablo 11: Açık Uçlu Sorular Yardımıyla Oluşturulan Bir Grup Değerlendirme Formu Örneği

Kaynak: (Tekindal, 2017)

Grup değerlendirme formlarının oluşturulmasında, öz değerlendirme ve akran değerlendirme çalışmalarındaki gibi, ilk olarak değerlendirmenin amacına uygun olarak ölçütler tespit edilir. Daha sonra bu ölçütler, bazen yukarıdaki örnekte verildiği gibi açık uçlu sorulara dönüştürülerek bir değerlendirme formu oluşturulur veya bu ölçütlerin hangi performans düzeyleri ile inceleneceği kararlaştırılır. Buna bağlı olarak kontrol listesi, dereceleme ölçeği veya rubrik formatında değerlendirme formları oluşturulur.

Grup değerlendirme hem öz değerlendirme hem de akran değerlendirmeyi kapsadığı için, her ikisinin de öğrencilerin öğrenmelerine ve gelişimlerine faydaları bu değerlendirme için de geçerlidir.

SON SÖZ

Hangi tür ölçme aracını kullanırsak kullanalım, testi hazırlamadan önce mutlaka bir test planı yapılması gereklidir. Bu planda aşağıdaki noktalar açıklanmalıdır:

- Test ne amaçla yapılıyorsa bu netleştirilmelidir. Bu öğrenme eksikliğini ve yanlışlarını giderme, öğrenciyi uygun sınıfa yerleştirme olduğu gibi aynı zamanda öğretimi yapılan konulardan not verme şeklinde de olabilir.
- Ayrıca planda hangi kazanım veya davranışın hangi konularla ilişkili olarak ölçüleceği, bir belirtke tablosuyla netlik kazanmalıdır.

- Kaç soru sorulacağı kararlaştırılmalı ve bu, belirtke tablosuna bakılarak da netleştirilmelidir.
- Hangi tür maddelerin kullanılacağı netleştirilmelidir.
- Hangi sorunun kaç puan olacağı ifade edilmelidir.
- Düzeltme formülü uygulanıp uygulanmayacağı netleştirilmelidir.
- Test süresi net olmalıdır.

Yapılacak bir test planı, güvenilirliği ve geçerliği olan bir testin hazırlanmasını büyük ölçüde gerçekleştirecektir. Sınavın uygulanması ve puanlanması sırasında alınacak olan diğer tedbirlerle birlikte geçerli ve güvenilir bir sınav büyük ölçüde garantilenmiş olacaktır.

Yukarıda da belirtildiği gibi, her test türünün taşıdığı avantajlar ve dezavantajlar bulunmaktadır. Kullanım esnasında bunlar göz önüne alınmalıdır. Her test türünün ideal olduğu yer ve durumlar mutlaka vardır. Hangi tür kazanım veya davranışların ölçüleceği, sınav türünü belirlemedeki öncelikli faktördür. Bununla birlikte öğrenci sayısı, zaman, ölçülecek kazanım sayısı, öğrencinin düzeyi gibi faktörler de düşünülerek hangi sınav türünün uygun olduğu netleştirilmelidir. Hangi tür test kullanılırsa kullanılsın bu testin hazırlanması, puanlanmasına ilişkin kurallar mutlaka izlenmelidir.

Kullanılan farklı test türlerinin ne ölçüde güvenilir ve geçerli oldukları önemsenerek farklı yüzdelikler halinde değerlendirmeye alınmalıdır. Örneğin sözlü sınavlar, dikkatli yapılan bir yazılı yoklamadan daha az güvenilir ve geçerli olduğu için, öğrencinin geçme notuna daha az etki etmelidir. Elbette sözlü sınavın çok daha önemli olduğu alan ve durumlar söz konusu olabilir.

Ölçülecek davranış veya becerilerin çeşitliliğiyle birlikte öğrencilerin öğrenme veya bilişsel stilleri de bizim dönem boyunca aynı test türü yerine farklı test türlerini dönüşümlü kullanmamızı gerektiren bir durumdur. Unutulmaması gereken bir nokta da aynı testte birden fazla madde türünün kullanılabilmesidir. Aynı sınavda bazı soruları çoktan seçmeli, bazılarını kısa cevap, bazılarını yazılı yoklama şeklinde sorabiliriz. Bu sayede hem farklı davranış türlerini, seviyelerini ölçüp, hem de testin geçerlik ve güvenilirliğini artırarak farklı öğrencilere hitap etmiş oluruz. Hangi test veya madde türü kullanırsak kullanalım önemli olan, ortaya çıkacak puanların o öğrencilerin gerçek başarı durumlarını yansıtabilir özellikte olmasıdır. Bu da ancak yukarıda değinilen hususlara dikkat edilmesi durumlarında gerçekleşebilir.

KAYNAKÇA

- ATILGAN, H. (2009). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, İstanbul, Anı Yayıncılık
- GÜLER, N., (2017).Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- KARADAĞ, N., (2014). Açık ve Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir.
- ÖZÇELİK, D. (2016). Ölçme ve Değerlendirme, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- TEKİNDAL, S., (2020). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TURGUT, F., BAYKUL, Y., (2015). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- TURGUT, M.F. (1995). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotlar*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- YAŞAR, M. (2010). Ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlar. *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (Ed: S. Tekindal). Ankara: Pegem Akademi