



ALTINBAS
UNİVERSİTESİ

Öğrenme ve Öğretme Sürecini Değerlendirme Kılavuzu

2023

BÖLÜM 01

Öğretimde Kalite ve Standartların Sağlanması: 3-9

BÖLÜM 02

Öğretimin Değerlendirilmesi ve Gözlenmesi: 10-12

BÖLÜM 03

Öğrenim ve Öğretim (Öğrenci/Eğitici) Portföyleri: 13-27

BÖLÜM 04

Performans Değerlendirme: 28-39

BÖLÜM 05

Açık Uçlu ve Çoktan Seçmeli Sınav Hazırlama: 40-51

BÖLÜM 06

Öz ve Akran Değerlendirme: 52-65

BÖLÜM 07

Puanlama ve Not Verme Sistemleri: 66-70

BÖLÜM 01

ÖĞRETİMDE KALİTE VE STANDARTLARIN SAĞLANMASI

Eğitim kalitesini yönetmek ve sağlamak, tüm eğitim kurumlarının ve içinde çalışanların temel sorumluluklarından biridir. Bu deneyimin herhangi bir zamanda tam olarak neyi içerdiğini tanımlamak kolay değildir. Dış kurumlardan gelen talepler, iyi uygulama olarak kabul edilenlerin bir kısmını tanımlar ve bu talepler, akademisyenlere yönelik bağlamı belirlemek için kurumsal kültür ve gereksinimlerle birleşir. Kalite ve standartların tanımları hakkında bir anlaşmaya varmak önemlidir. Çünkü bu kavramlar öğretimin tasarımı, sunumu, değerlendirilmesi ve gözden geçirilmesinin arkasındaki düşünciyi desteklemektedir. Endüstriden alınan “standartlar” genellikle performansın derecelendirilmesi açısından beklenen veya gerçek öğrenci kazanımını ifade eder. “Kalite” ise daha geniş bir şekilde ve anlam bakımından çok değişkenlikle kullanılır ve bireysel öğrenci performansı, bir lisans programının çıktıları, öğrencilerin öğrenme deneyimi vb. dahil olmak üzere bir dizi şeyi ifade edebilir. Yükseköğretimde kalite kavramını şu şekilde kategorilere ayırabiliriz:

- **Mükemmellik olarak kalite:** Yüksek akademik standartları göstermeyi amaçlayan geleneksel (genellikle örtük) akademik görüş.
- **Sıfır hata olarak kalite:** Tek tip ürünlerin standartlaştırılmış ölçümlerinin bunlara uygunluk gösterebildiği kitle endüstrisiyle en alakalı olanıdır. Yükseköğretimde, örneğin öğrenme materyallerine uygulanabilir.
- **Amaçlara uygunluk olarak kalite:** “Müşterilerin” (veya paydaşların) “ihtiyaçlarına” (örneğin, öğrencilerin, işverenlerin, akademik topluluğun, hükümetin veya toplumun) ve / veya bir çalışma programının belirtilen amaçları ve öğrenme çıktıları tarafından tanımlandığı şekilde odaklanır. Son on yılda, Türkiye’de, bu tanımlama “kalite” kelimesinin baskın kullanımı olmuştur.
- **İyileştirme olarak kalite:** Sürekli iyileştirmeyi vurgular.
- **Dönüşüm olarak kalite:** Ya öğrencilerin çalışmaları sonucunda değişen davranış ve hedeflerine ya da yükseköğretim yoluyla elde edilen sosyo-politik dönüşümü vurgular.
- **Eşik olarak kalite:** Minimum bir standardın karşılanması anlamına gelir. Asgari standartlar, çoğu Avrupa yükseköğretim sisteminde, birimlerin veya programların minimum, objektif bir şekilde karşılaştırılabilirliğini sağlamak için tanımlanmıştır. Asgari standartların aşılması beklenmektedir.

Kalite güvencesi terimi, kalitenin korunduğu ve geliştirildiği politikaları, süreçleri ve eylemleri ifade eder. **Değerlendirme**, kalite güvencesinin önemli bir parçasıdır. Hesap verebilirlik ve geliştirme, kalite güvencesi için önemli nedenlerdendir. Bu bağlamda hesap verebilirlik, öğrencilere, topluma ve hükümete kalitenin iyi yönetildiğine dair güvence vermeyi ifade eder.

Kalite geliştirme, örneğin iyi uygulamaların yaygınlaştırılması veya sürekli bir iyileştirme döngüsünün kullanılması yoluyla kalitenin iyileştirilmesini ifade eder. Dahili olarak yönlendirilen kalite güvencesinin amacı genellikle bir bölümün veya programın işleyişinde bir iyileştirmeyi etkilemektir, oysa dışarıdan yönlendirilen inceleme genellikle hesap verebilirlikle ilgilidir. Temelde bu sürece hepimiz YÖK Kalite Kurulundan dolayı oldukça alışmışız. Bu kalite ve standartları daha da özelleştirir ve kavramları, öğrenme ve öğretme süreci bağlamında ele alırsak bunları kısaca altı başlık altında toplayabiliriz:

1. Müfredat tasarımı ve organizasyonu
2. Öğretme, öğrenme ve değerlendirme
3. Öğrenci ilerlemesi ve başarısı
4. Öğrenci desteği ve rehberliği
5. Öğrenme kaynakları
6. Kalite yönetimi ve geliştirme

Öğrenme ve öğretme sürecinde değerlendirme iki temel perspektifle ele alınabilir. İlk olarak değerlendirme, **öğrencilerin öğrenmelerini iyileştirmelidir**. İkinci olarak ise, değerlendirme **öğrenme ve öğretme sürecinde yönelik karar vermek için kullanılmalıdır**.

Bu kapsamda öğrenme ve öğretme sürecinde değerlendirme, biçimlendirici ve düzey **belirleyici** olabilir. Biçimlendirici değerlendirme, öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin düzeylerini sürekli kontrol etmek amacıyla yapılan planlı bir süreçtir. İyi uygulandığında biçimlendirici değerlendirme, öğrenmeyi destekleyici geri bildirim sağlayacak ve öğrenme ve öğretme sürecini iyileştirmek için elde edilen bulgu ve sonuçları kullanarak, öğrencilerin öğrenme hızını kayda değer biçimde arttıracaktır. Hızlı geri bildirimler, öğrencilere hâli hazırdaki öğrenme yaklaşımlarında gerekli ayarlamalar yapmaları ve kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını üstlenmeleri için oldukça faydalı bilgiler verir. Ayrıca toplanan veriler, öğrenmeyi geliştirmek amacıyla atılacak adımlara yönelik verilecek kararlar için bilgilendirici olmalıdır.

Değerlendirme bir öğrencinin alanıyla ilgili bilgisi (örneğin; mühendislik, tıp bilgisi), bu bilgiyi kullanma becerisi, yaklaşımlara karşı eğilimleri gibi konularda düzeylerini belirleme ve bunlardan çeşitli amaçlar için çıkarımlarda bulunma sürecidir. Buradaki düzey belirleme ifadesinin sadece test ya da sınav yapmak anlamında kullanılmadığının unutulmaması gerekir. Değerlendirme öğrenme ve öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak hemen hemen her ders yapılabilir ve yapılmalıdır. Eğer değerlendirme sadece testler ve sınavlarla kısıtlanırsa,

değerlendirmenin öğrenme ve öğretme sürecinin asıl dönüştürdüğü ve öğrencinin gelişimine nasıl yardımcı olduğu görülemeyecektir.

Özetle geleneksel değerlendirmeler, öğrencilerin neyi bilmedikleri (yanlış cevapların sayısı) üzerine odaklanmıştır. Günümüzde ise öğrencilerin neyi bildiklerini (etkinliklere hangi fikirlerle geldikleri, nasıl muhakemede bulundukları, hangi düşünsel süreçleri kullandıkları gibi) belirlemeye doğru bir değişime gitmiştir. Bunun için Tablo 1.1 değerlendirme standart listesini inceleyebilirsiniz.

Tablo 1.1. Değerlendirme Standartları

Standart	İçeriği
Alan Bilgisi Standartı	- Değerlendirme, eğitimi keserek ya da ders/modül sonlarında ayrı bir şekilde değil, eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak sürece dahil edilmelidir. - Önemli alan bilgileri, eğitim sırasında vurgulanmalı ve değerlendirmeler ile örtüşmelidir. - Öğrencilerin kavram yanılgıları ve ihtiyaçlarına ilişkin olarak, tahmine dayalı değil, kanıta dayalı olarak eğitim gerçekleştirilmelidir.
Öğrenme Standartı	- Değerlendirme, öğrencilerin bilmesi ve kullanabilmesi gereken alan bilgilerine, temel kavramlara ve süreçlere dayandırılmalıdır. - Önemli ve doğru normlar üzerine odaklanılmalıdır. - Alan bilgisinin gerçek ve bazen de alışılmışın dışındaki durumlarda kullanımı teşvik edilerek değerlendirmeler gerçekleştirilmelidir.
Eşitlik Standartı	- Her öğrencinin sahip olduğu farklı özellik, deneyim ve uzmanlıklarına saygı gösterilmelidir. - Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurularak beklentiler yüksek tutulmalıdır. - Öğrencilerin değerlendirilmesinde çoklu yaklaşımlar tercih edilmelidir.
Açıklık Standartı	- Öğrencilerden beklenen performanslar ve bildiklerini nasıl göstermeleri gerektiğine ilişkin beklentilerin belirlenmesi gerekir. - Sadece cevaplara bakmaktan kaçınılmalı ve öğrencilerin kullandıkları düşünce süreçlerinin incelenmesine özen gösterilmelidir. - Öğrencilere, beklentileri karşılayan ve karşılamayan cevaplara ilişkin örnekler sunulmalıdır.
Çıkarımda Bulunma Standartı	- Öğrencilerin performanslarına ilişkin sonuca varmak için çoklu değerlendirmeler kullanılmalıdır (Örneğin; gözlem, mülakat, sınav vs.). - Puanlamada kullanılan her bir bileşenin değeri ve bunlar için ihtiyaç duyulan kanıtların açıklandığı puanlama anahtarı oluşturularak önyargıdan kaçınılmalıdır.
Tutarlılık Standartı	- Değerlendirmelerin hem kazanımlar hem de eğitim-öğretim yöntemleriyle örtüşmesi sağlanmalıdır. - Değerlendirmenin öğrencilerin öğrenmeleri istenilen içeriği yansıttığına emin olunmalıdır. - Elde edilen sonuçları eğitime ilişkin geri bildirim sağlayacak şekilde kullanabilecek bir değerlendirme sistemi geliştirilmelidir.

Tablo 1.1’de değerlendirme standartları “değerlendirme” ve “öğrenme ve öğretmen sürecinin” tam olarak bütünleştirilmesine işaret etmekte olup bu durum iki önemli soruyu karşımıza çıkarmaktadır: **Niçin değerlendirme yaparız ve daha önemlisi neyi değerlendirmeliyiz?** Şekil 1.1’de değerlendirmenin dört özel amacını ana hatlarıyla görmekteyiz. Her bir amaç için bir ok, dış halkada karşılık gelen sonuca işaret etmektedir.



Şekil 1.1. Değerlendirmenin Amaçları ve Sonuçları

Öğrenci Gelişimini İzlemek. Değerlendirme, eğitimci ve öğrencilere, derslerin kazanımları ve amaçlarına yönelik gelişime ilişkin sürekli geri bildirimler sağlamalıdır. Eğitim sırasında yapılan değerlendirme her bir öğrenci ve eğiticiye, sadece bilgi düzeyinde değil muhakeme, analiz ve problem çözme gibi becerilerde kaydedilen gelişim hakkında bilgi vermelidir.

Eğitim için Karar Almak. Öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek için etkinlikler planlayan eğitimciler, öğrencilerin düşünme şekilleri ve hali hazırdaki bilgi düzeyleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Derslerde yapılan tartışmalar, ders sonunda yapılan bir testten daha zengin ve faydalı bilgiler sunar. Toplanan bu veriler, öğrencinin bir sorun yaşadıkdan sonra tedavi edilmesi yerine, onların konuya ilişkin fikirler geliştirmelerine ve muhakeme yapmalarına yardımcı olmak için yapılan planlamalarda kullanılır.

Öğrenci Başarısını Değerlendirmek. Değerlendirme, dikkatlice yapılan inceleme ve muhakemeye dayalı olarak, bir şeye kıymet atfetme veya belli bir

değer tayin etme sürecidir. Değerlendirme, eğitimcinin kanıtlar toplayıp bilgilenmiş olarak bir kaniya varmasını içerir. Değerlendirme sınavlardan gelen verileri içermelidir. En önemlisi de değerlendirme öğrencilerin bilmesi ve anlaması gerekenlere dair performans ölçütlerini yansıtmalı, bir öğrenciyi diğeri ile kıyaslamak için kullanılmamalıdır.

Programları Değerlendirmek. Bir eğitici tarafından değerlendirme verileri şu soruyu cevaplamak için kullanılmalıdır: Bu eğitim amaçlarımı gerçekleştirmekte ne kadar iyiydi? Bir eğitici için bu sorunun cevabı etkinliklerin sıralanışını ve öğretim yöntemlerinin kullanımını geliştirecektir.

Değerlendirme için sunulan kapsamlı bakış açısına göre, uygun bir değerlendirme aşağıdaki alanlarını yansıtmalıdır. Bunlar;

Kavramlar. İyi bir değerlendirme stratejisi, öğrencilerin ele alınan kavramları nasıl anladıklarını göstermeleri için imkânlar sunar. Eğer bir etkinlik üzerine çalışılırken, etkinlik tartışılırken, etkinlik sonuçları gerekçelendirilirken, kısacası eğitim esnasında öğrencilerden biçimlendirici bilgiler toplanırsa öğrencilerin o kavramı kavrayışlarına ilişkin bilgi elde edilecektir. Fakat eğer bir öğrenci bir dersteki dersle ilgili işlemleri yapabilmesine rağmen bağlantılı farklı bir dersteki işleme dair fikir sahibi değilse, beceri kazanılan işlemler taşıdıkları anlamlar ile zayıf bir şekilde ilişkilendirilmiştir. Bu da bir becerinin en zayıf hâliyle var olduğunu gösterir. Rutin beceriler basit bir bilgi testi ile kontrol edilebilirken, istenen kavramsal ilişkiler farklı değerlendirmeleri gerektirir.

Süreçler. Öğrencilerin anlayabileceği şekilde tasvirler kullanınız. Örneğin;

- Muhakeme
 - Sonuçları ve çözüm yöntemlerini gerekçelendirir.
 - Muhakemeye dayalı tahminler yapar.
 - Olaylar arasında örüntüler arar ve kullanır.
- İletişim
 - Fikirleri yazarak açıklar.
 - Sınıf tartışmalarında düşüncelerini anlaşılır bir şekilde ifade eder.

Bu bileşenleri anlamalarına yardım etmek ve değer verdiğiniz süreçlerin bunlar olduğunu bilmelerini sağlamak için bu ifadeler öğrencilerle birlikte tartışılmalıdır. Belirli aralıklarla, öğrencilerin bireysel çalışmalarına, grup çalışmalarına ve sınıf tartışmasına katılımlarına dayalı eğitimsel süreçleri değerlendirmek için bu ifadeler kullanılabilir. Eğer zamana yayılarak geliştirilen ve toplanan çalışmalardan oluşan ürün dosyaları (portfolyo) kullanılırsa, sürece odaklanan değerlendirme göz önünde durulmalıdır.

Üretken Yönelim. Öğrencilerin kendi becerilerine olan güvenleri ve inanışlarıyla birlikte hukukta sevdikleri ve sevmedikleri şeyler üzerine veriler toplamak da önemli bir değerlendirmedir. Bu bilgiler en kolay şekilde kontrol listeleri ve mülakatlar gibi değerlendirme araçlarıyla elde edilir.

Eğitim kalitesini ve akademik standartları güvence altına almak ve geliştirmek, karmaşık ve çok yönlü faaliyetler olarak görülebilir, ancak bunların merkezinde öğrenci ve akademisyen vardır. “Denetim olarak kalite” ve “iyileştirme olarak kalite” arasında bir denge kurmak genellikle zordur. Vakıf üniversitelerinden yükseköğrenim büyük ölçüde öğrenci parasıyla finanse edilmektedir ve ücret ödeyen öğrenciler, genellikle yanlış tanımlanmış bir dizi beklentiye sahiptir. Kaliteyle ilgili kavramları, terminolojileri ve beklentileri hakkında farkındalık, öğretme ve öğrenme süreçlerinin artan yetkinliği ve anlayışı ile birleştğinde yükseköğretimde kaliteli bir kültürün geliştirilmesine etkili bir şekilde katkıda bulunmasına yardımcı olabilir.

BÖLÜM 02

ÖĞRETİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE GÖZLENMESİ

Üniversite öğretiminin değerlendirilmesiyle ilgili ilk kitapların ortaya çıkmaya başlamasından bu yana uzun bir zaman geçti. İlk başta konu oldukça tartışmalıydı. Bu durum birçok akademisyeni şaşkına çevirirken, akademik özerkliklerine hakaret olarak görenlerin sayısı da azımsanmayacak sayıdaydı. Bu durum günümüzde oldukça değişti. Artık değerlendirme sadece hesap verebilirliğe gerekli bir ek olarak değil, aynı zamanda mesleki uygulamaların ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Öğretimin değerlendirilmesi ise başarıları, güçlü yönleri, iyileştirilmesi gerekli alanları belirlemek için düzenli olarak izlenmesine dayanmaktadır.

Değerlendirmenin vazgeçilmezliğinin bu kademeli kabulünün yanı sıra, daha büyük bir metodolojik karmaşıklık oluşmuştur. Bebeklik döneminde, öğretimin değerlendirmesinde baskın olarak standartlaştırılmış ve merkezi olarak yönetilen öğrenci derecelendirme anketleri kullanılmıştır. Özellikle bu değerlendirmeler farklı bireylerin öğretim performansını karşılaştırmak için kullanılabilecek nicel veriler üretmek ve böylece personel sözleşmeleri, görev süresi ve terfi ile ilgili kararlar için görünüşte daha objektif bir temel sağlamak için hızlıca kabul görmüştür. Ancak tecrübeler öğretimin yaygın olarak işbirlikçi olduğu İngiltere veya Avustralya üniversitelerinde bu tip değerlendirmelerin işlevselliğinin olmadığına dair kanıtlar ortaya çıkarmıştır. Çünkü değerlendirmenin yargılayıcı amaçlar yerine gelişimsel amaçlar için kullanılması ve dolayısıyla standardizasyondan ziyade bağlamsallaştırma ile ilgili olması gerekmektedir. Bu nedenle, geri bildirimin toplanması ve analizi kısaca öğretimin değerlendirilmesi için daha geniş tabanlı yaklaşımlar geliştirilmiştir.

Bu bilgiler doğrultusunda bu oturumda öğretimin değerlendirmesi süreçlerine ilişkin farklı boyutlara yer vereceğiz. Bu noktada katılımcıların dönem sonlarında gerçekleştirilen öğrenci değerlendirmelerinin yeterliliğinin ve güvenilirliğinin tartışması önemlidir. Tartışma sırasında “farklı disiplinlerde öğretimin nasıl yapılabileceği” ve “büyük ya da küçük gruplarda çalışmanın ne gibi farklılıklar doğurabileceği” soruları üzerinde durarak akademisyenlerin mevcut uygulamaları hakkında bilgi toplamaya çalışınız. Bu şekilde onların öğretim süreçlerine ilişkin farkındalıklarını ve ihtiyaçlarını fark edebilirsiniz:

Yaygın olarak kullanılan üç temel geri bildirim kaynağı vardır. Bunlar:

- **Öğrencilerden geri bildirim.** Şimdiye kadarki en yaygın geri bildirim kaynağı.
- **Öğretim arkadaşlarından ve profesyonel akranlardan geri bildirim.**
- **Kendi kendine üretilen geri bildirim (öz-geri bildirim).** Bunun amacı, üniversite

öğretmenlerinin kendi davalarında yargıç ve jüri olarak hareket etmelerini sağlamak değil, yansıtmayı geliştirmek ve kendi kendini incelemeyi teşvik etmektir.

Her bir geri bildirim kaynağı sistematik ve sağlam olarak kabul edilse de yapıcı bir geri bildirim stratejisinde bu kaynaklardan en az ikisinden (ve tercihen üçünden) yararlanılmalıdır. Çünkü her birinin kendine özgü avantajları ve sınırlamaları vardır. Örneğin, öğrencilerden gelen geri bildirimler, “öğrenci deneyimlerine” doğrudan erişim sağlar ve öğrenciler, sunumun netliği, materyalin hızı, laboratuvar veya kütüphaneye erişim, ödevlerin son tarihleri, hocalarının ödevleri hakkındaki geri bildirimlerini gibi konularda yorum yapma konusunda benzersiz bir niteliktedir. Eğiticilerin yorum yapmak için daha donanımlı olabileceği bazı konular şunlardır: amaçların uygunluğu, içerik ve yapı, kaynak materyallerin tasarımı, testlerin ve sınavların tasarlanması. Üçüncüsü, ilgili bireylerin günlük öğretim deneyimlerine, algılarına ve kaynaklarına dayanan öz-geri bildirim, “hataları elden çıkmadan önce hızlı bir şekilde onarmak” ve “iyi şeylerden yararlanmak” için değerli fırsatlar sunar.

Bu üç ana geri bildirim kaynağının üstünde, hazır olmasına rağmen, genellikle az tercih edilen veya fark edilmeyen dördüncü bir kaynak vardır. Bu kaynak üniversite ve fakülte yönetimlerinin günlük rutinlerinde bulunan ve bu nedenle belirli anket tekniklerinin kullanılmasını gerektirmeyen ikincil geri bildirimlerdir. Bunlar öğrenci devamlılıkları, geçme notları, başarı oranları, ders bırakma oranları, sınıflardaki notların dağılımı olabilir. Yine, bir ders sürecinde gözlenen öğrenci geri bildirimleri de bu kapsamsa da ele alınabilir. Örneğin öğrencilerin derste ne kadar uyanık ve duyarlı oldukları, ne kadarının yorgun, dikkati dağılmış veya ilgisiz görüldüğü, eğitici ile iletişim kurup kurmadıkları bize öğretimle ilgili veri sağlayabilir.

BÖLÜM 03

ÖĞRENİM VE ÖĞRETİM (ÖĞRENCİ/EĞİTİCİ) PORTFÖYLERİ

Sanat ve mimari bağlamlarında iyi bilinen portfolyolar (bazen “portföy” olarak adlandırılır) daha çok metin tabanlı formatlarda, yükseköğretimde öğrencilerin öğrenmesini desteklemek için değerli araçlar olarak uzun süredir kullanılmaktadır. Portföy değerlendirme, öğrenci değerlendirmesinde sıklıkla kullanılmakta olup eğiticileri de mesleki yönden geliştiren mesleki gelişim aracı ve öğretim denetimi türüdür. Çok genel bir tanımla portföy, eğiticinin görevini ve uzmanlığını ilgilendiren veya öğretim sürecinde geliştirilen belgelerin toplanması olarak tanımlanmıştır. Portföy doğru uygulamaları içeren, kişinin güçlü ve zayıf yönleriyle yansıtıldığı, umut verici bir alternatif değerlendirme prosedürüdür.

Portföy çalışma planlarımızın riskli zamanlarında istikametten sapmamızı önleyen bir araçtır. Portföy bir süreç olup türüne göre eğiticinin veya öğrencinin en ideal çalışmalarını seçtiği, işbirlikçi bir düşünce yapısıyla çeşitli konu ve zaman aralıklarında icra edilmiş öğretme/öğrenme etkinliklerine ilişkin bilgi, belge, video, film, araştırma ürününü derleme ve toplama sürecidir. Portföy çalışmaları kişinin zayıf yönleri yerine güçlü taraflarına odaklanır. Çok yönlü değerlendirmeyi teşvik eder. Bir kişinin değerlendirme süreçlerini güvenilir ve adil hale getirebilir. Portföy öğrenci veya eğiticilerin çok yönlü gelişimlerinde düşünce ve becerilerin ortaya çıkarılması ve yansıtılmasında kullanılmaktadır.

Portföyler çok amaçlı işlevler için kullanılabilir bir araç olsa da öğrencilerin çelişkili mesajlar almamalarına ve verilen herhangi bir görevde uyumsuz amaçlar peşinde koşmalarının beklenmemesine özen gösterilmelidir. Yüksek beklentili değerlendirmenin doğası, öğrencilerin mümkün olan en yüksek notları almak için en iyi başarılarını sunmalarını gerektirir. Çünkü bunlar gelecekteki çalışmalara veya istihdama açılan kapılardır. Bu nedenle, başarı kanıtı sağlayan özetleyici bir portföy, öğrencinin en iyi çabalarını göstermelidir. Tersine, öğrenme amacıyla oluşturulan bir portföy, geliştirilebilmesi için geri bildirim veya yansıtma amacıyla taslak veya eksik çalışmaları içerebilir.

- Portföy zamanla başarıların koleksiyonudur. Bu koleksiyonun en iyi yönlerinden biri, öğrenenlerin amaçladıkları yere ulaşmada en son başarılarını ve çabalarını gösterebilmesidir.
- Portföy yeni değildir. Ressamlar, moda tasarımcıları, sanatçılar ve yazarlar karakteristik olarak en iyi işlerini içine alan portföyler hazırlar. Televizyon ve radyo sunucuları bir iş görüşmesine gittiklerinde sunabilmek için onların en iyi performanslarından alıntılar yapılmış video ve ses kayıtlarını derlemektedirler. Bir portföy insanlara sizin gerçekten neler yapabileceğinizi göstermektedir.

- Eğitim faaliyetlerinde kabaca iki türlü portföyden söz edilebilir. Bunlardan ilki öğretim yani eğitici portföyleridir, ikincisi ise öğrenim yani öğrenci portföyleridir.

Öğretim [Eğitici] Portföyleri

Bir öğretim portföyü, bir eğiticinin kişisel bir başarı ve mesleki gelişim kayıdır. Bir kazanım seviyesini, bir dizi beceri ve aktiviteyi ve/veya gelişimi gösterebilecek dikkatlice seçilmiş ve yapılandırılmış bir materyal koleksiyonudur. Portföyler genellikle farklı amaçlar için bir araya getirilebilir. Öğretim portföyleri uzun zamandır üniversitelerde kullanılmaktadır. Öğretim portföyünün öncülerinden biri, 1970'lerde Kanada'daki Queen's Üniversitesi'ydı. Portföy kullanımı 1990'ların ortasında ise Amerika Birleşik Devletleri'ne yayıldı.

Öğretim portföyü, bir eğiticinin deneyimini ve uzmanlığını göstermenin etkin bir yoludur. Hepimiz, başarılarımızı araştırma bağlamında göstermeye yani tipik olarak yayınlarımızı ve hibelerimizi (proje) özgeçmişlerimizde listelemeye aşinayız. Portföy, öğrenci öğrenimini desteklemek için benzer bir dokümantasyon etkinliği aracı sağlar ve bu da meslektaşları tarafından geri bildirim ve incelemeye tabi tutulabilir. Öğretim portföyleri gizli bir belge değildir ve genellikle paneller, değerlendiriciler ve akranlar tarafından incelemeye açıktır. Öğretim portföyleri değerlendirme ve denetim amaçlı kullanılıp kullanılmadığına bakılmaksızın, eğitimcilerin hazırladığı bir öğretim portföyü, öğretimi geliştirme adına yeni fikirlere ilham kaynağı olmaktadır. Portföy hazırlık süreci daha iyi bir öğretimi hedeflemelidir. Bundan dolayı öğrenci öğrenmesini zenginleştirmekte ve öğrenciler bu süreçten faydalanmaktadır.

Öğretim portföyleri farklı faydalar için kullanılabilir. Bu faydalar;

- Öğretimi yansıtan ve geliştiren gelişimsel bir süreç sağlaması,
- Görev süresi, terfi veya öğretim ödülü gibi personel kararları için bir değerlendirme ürünü olması,
- Eğitimcilerin mesleki gelişimlerinin belgelendirilmesi,
- Sınıf içi genel performansların iyileştirilmesi,
- Aday eğitimcilerin ve yöneticilerin mesleki gelişiminin takibi,
- Eğiticinin yansıtıcı düşünce becerisi gelişimini desteklemesi olarak özetlenebilir.

Bir portföyün kesin yapısı ve içeriği ile ilgili yönergeler genellikle bir kurum veya

meslek kuruluşu tarafından sağlanır. Genellikle bir portföy üç unsurdan oluşmaktadır.

Portföyün endeksi veya haritası. Portföyün haritası, okuyucunun portföyde aradığı şeyleri bulmasını sağlamak için bir “harita” sağlamaktadır. Tipik olarak, değerlendiriciler portföyde ortaya atılan bir iddianın desteklediğini görmek isteyecektir. Bu iddia, belirli sonuçların veya değerlerin portföyde gösterilmesi (örneğin, akredite edilmiş bir program) olabilir. Bir harita, okuyucuyu portföyün tümü veya bir bölümü boyunca yönlendiren ve gerekli şeylerin nerede bulunabileceğini gösteren ayrı bir belge veya tablo olabilir. Alternatif olarak, okuyucu, kanıt ve/veya yorum içine yerleştirilen işaretler veya yorumlar aracılığıyla yönlendirilebilir.

Uygulamadan alınan materyaller. Bir öğretim portföyü, uygulayıcının öğretimi ve öğrenimi için destek hakkında otantik kanıt parçalarının dahil edilmesini gerektirir. Bu kanıt sadece portföy için oluşturulmamıştır, aynı zamanda günlük pratiğin bir parçasıdır. Kanıtları bağlam içine koymak yararlıdır. Öğretilen derslerden, modüllerden ve birimlerden bahsederek gerekli bağlamı oluşturabilirsiniz. “Kanıtı” içerebilecek materyal türleri, belirli bir sırayla şunları içerir:

Öğretiminizin Dokümantasyonu

- Sorumluluklarınızı içeren ders açıklamaları
- Örnek öğretim materyalleri (ders programı, ödevler, değerlendirmeler)

Öğrenci Öğrenmesini Gösteren Materyaller

- Örnek öğrenci çalışması
- Örnek eğitici geri bildirimi

Etkili Öğretim

- Öğretim ödülleri
- Ders değerlendirmeleri (nicel ve nitel)
- Öğrenci yorumları
- Öğretim gözlemleri (akranlar tarafından gerçekleştirilmiş)

Öğretimle İlgili Mesleki Gelişim

- Çalıştaylara, seminerlere, mesleki toplantılara veya öğretim kurslarına katılım detayları

Eğitici Mesleğine ve/veya Kurumunuza Katkıları

- Öğretme ve öğrenme bursları (projeler, sunumlar, yayınlar)
- Meslektaşlara öğretim konularında yardım
- Müfredat revizyonu veya geliştirme üzerinde çalışma

Delilleri tartışan bir yorum veya açıklama. Bir portföyün yorum kısmı birçok şekilde oluşturulabilir ve amaç ve kurum beklentisine göre farklılık gösterebilir. Öğretim portföyü öğretimi değerlendirmenin bir parçası olarak kullanıldığında, yorumlar, belli bir tema etrafında oluşturulmalı ve literatürle ilişkilendirilmelidir. Yorumlara ilişkin sunulacak kanıtlar ayrıntılı olarak açıklanmalıdır. Bu süreç yansıtma süreci olarak da adlandırılır. Yansıtma, öğrenme süreçlerinin önemli bir parçasıdır. Yansıtma uygulamayı gözden geçirmeyi, kullanılan yöntemleri ve yaklaşımları haklı çıkarmayı, hataları gözden geçirerek içeriği revize etmeyi ve uygulamayı geliştirmek için harekete geçmeyi içerir. Akademide düşüncelerin, argümanların ve gerekçeli eylemlerin bu şekilde ifade edilmesi alışagelmış bir eylem değildir ve bu nedenle portföyün bu kısmı belirli bir zorluk oluşturmaktadır. Bununla birlikte, gerçekte bu süreç, profesyonellerin bir eylem planı hakkında ayrımcı bir seçim yaptıklarında her zaman kullandıkları bir süreçtir. Buradaki zorluk, nedenleri ortaya çıkarmak ve bunları bilimsel, yazılı bir biçimde sunmaktır. Tam anlamıyla yansıtma, betimlemeden daha fazlasıdır. Kendini değerlendirme ve analizi içerir, bu da onu daha üst düzey bir bilişsel beceri haline getirir.

Yansıtmanın bir sonucu olarak, kişisel pratiği geliştirmek ve öğrencilerden/akranlardan gelen geri bildirimlere cevap vermek için harekete geçilir.

- **İçerik yansıtması**, inançlar ve değişim hakkında akıl yürütmedeki kanıtlar arasında kıvranan ayırıcı düşüncenin kanıtlarını gösterecektir.
- **Süreç yansıtması**, bir sorunu çözmek için benimsenen stratejilerin (rotalar, değişiklikler vb.) başarısının dikkate alındığını gösterecektir.
- **Öncül yansıtma**, sorunun kendisinin altında yatan alaka düzeyinin veya geçerliliğinin sorgulandığını gösterecektir.

Üç unsur arasındaki denge, portföyün amacına, gereksinimlerine ve farklı disiplinlerin doğasına ve endişelerine bağlı olarak önemli ölçüde değişebilir. Tipik olarak, listelenen ikinci ve üçüncü unsurlar, portföyün amacını ve/veya gerekli yapısını yansıtmak için alt bölümlere ayrılacaktır. Öğretim portföyü bir kişinin çalışma örneklerinden oluşan bir koleksiyon veya doküman topluluğu olarak algılanmamalıdır. Üç farklı öğretim portföyü bulunmaktadır.

1. Öğretim dosyası
2. Ürün dosyası
3. Mesleki yeterlilik

Portföyler için mesleki gelişime ve öğrenmeye katkı sunacak belgeler toplanmalıdır. Sonuçta belge toplama süreci belli bir zamanı kapsayacaktır. Zamanı kısaltmak için portföylerde gereksiz bilgi ve belgelere yer verilmemelidir. Portföy içeriğindeki dokümanın neden dosyada bulunduğu dosyayı hazırlayan tarafından açıklanabilmelidir.

Bir portföy oluşturmadaki kilit eylem, kanıt bölümü için malzeme toplamaya başlamaktır. Daha sonra bu malzemeden seçici ve ayırt edici kanıtların seçilmesi gerekmektedir. Bir diğer önemli adım, yorumları nasıl düzenleyeceğinize dairdir: Örneğin “temalar etrafında mı?” yoksa “gösterdiğiniz herhangi bir sonuç etrafında mı?” Göz önünde bulundurulması gereken bir diğer faktör, kendiniz ve bir meslektaşınız tarafından ortaklaşa yazılmış olabilecek materyalleri nasıl ele alacağınızdır.

Bir portföyün özet bir amaç için üretildiği çoğu durumda, kurum tarafından sağlanan bazı destekler olacaktır. Bu, “eleştirel bir arkadaş” aracılığıyla, bir taslak hakkında geri bildirim alarak ya da belirlenen standartlar yardımıyla olabilir. Dikkate alınması gereken diğer önemli noktalar şunlardır:

- Kurumunuzla ilgili gereksinimler ve ölçütler konusunda net olun.
- Eğitici olarak ilk gününüzden itibaren temsili belgeler toplamaya başlayın.
- Mevcut portföy örneklerine bakın.
- Kurumunuzun sunabileceği hazırlık atölyelerine katılın.
- Portföyünüzü mentor/danışmanınızla tartışın.
- Belge seçiminde dikkatli olun, mesele nicelik değil, niteliktir.
- Yorumun analitik ve bilimsel bir yaklaşım benimsemesini sağlayın.
- Materyalin orijinalliğini kanıtlamak için özen gösterin.
- Portföyü ve içeriğini profesyonelce sunun.
- Mesleki sorumluluklarınızı belirleyin.
- Mesleki bir yaklaşım belirleyin.

Mesleki sorumluluklar kısmı ders saatlerini, dersin zorunlu ya da seçmeli olup olmadığını ve öğrencilerin birtakım özelliklerini içermelidir. Bununla birlikte portföyünüzde aşağıdaki soruların cevabının olması oldukça önemlidir.

- Öğretim gören öğrencilere dair inançlarımız nelerdir?
- Öğrenciler için hedeflerimiz nelerdir?
- Öğrencilerin öğrenmelerine en iyi şekilde nasıl yardımcı olabiliriz?
- Etkili öğretme ve öğrenme konusundaki inançlarımızı nasıl uygulamaya koyarız?
- Öğretimi geliştirmek için üstlenilen faaliyetler neler olmalıdır?

Öğrenim [Öğrenci] Portföyleri

Öğrenci portföyleri, öğrencinin en iyi yazma, sanat çalışması, mühendislik veya bilim projeleri, tarihsel düşünme veya matematik gibi alanlardaki başarısını gösterir. Aynı zamanda öğrencinin bu aşamaya ulaşana kadar geçtiği basamakların göstergesidir. Portföy, öğrencinin en iyi çalışmalarını; hatta devam eden çalışmalardan taslakları, deneme çalışmalarını, pilot çalışmalarını, ön denemelerini kapsar. Bu yüzden portföy öğrenmede uzmanlığı, çabayı, düşünceleri ve gelişimi değerlendirmek için ideal bir yol sunar. Özetle, **portföy öğrencinin başarısının hikâyesidir.**

Üç tip öğrenci portföyünden söz edilebilir. (i) Çalışma portföyleri, (ii) gösteri veya sunum portföyleri ve (iii) değerlendirme portföyleri. Her birinin kendi amacı vardır:

- Çalışma portföyleri devam eden çalışmaları temsil eder. Öğrencinin daha kalıcı bir değerlendirme veya sunum portföyü için bitmek üzere olan seçilmiş ve gösterişli başarılarına bir depo olarak hizmet eder.
- Sunum veya değerlendirme portföyü çalışma portföyünden seçilmiş en iyi çalışmaları kapsar/içerir. Eğitcinin yardımıyla öğrenci çalışmalarını eleştirel olarak değerlendirmeyi öğrenir, onların niteliklerine odaklanarak bazılarının diğerlerinden daha iyi olduğuna karar verir.
- Değerlendirme portföyü hem sunum portföyünün hepsini ya da bazı seçilmişlerini hem de çalışma portföyünden bazılarını içerebilir. Her ne kadar çalışma portföyünün amacı iyi ürünler geliştirmek ve sunum portföyünün amacı tamamlanmış çalışmaları göstermek olsa da bu koleksiyonların içinden bazıları sıklıkla değerlendirme amacıyla kullanılır.

Üç tip portföy çeşitliliği ve farklı değerlendirme amaçlarına uyum sağlama yollarını öğrendikten sonra şimdi bu portföylerin altı işlevine odaklanalım.

İlki “Depo” işlevidir. Alan çalışması/klinik süpervizyon vb. ile tüm akademik ödevler ve materyaller de dahil olmak üzere bir öğrencinin çalışmasının tüm eserlerinin bir koleksiyonu; ders dışı etkinliklerle ilgili her türlü materyal ve aşamalı olarak diğer program etkinliklerinden elde edilen öğeleri barındırır. Değerlendirilmeye tabi tutulmaz ve öğrenciye özel kalır.

İkinci işlevi “Portföy görevleridir”. Öğrenci tüm akademik yıl boyunca, belki her hafta düzenli olarak birçok ders için yapılandırılmış sürekli bir görev veya görevler dizisi içindedir. Portföy görevleri, öğrenci için önemli bir eğitim deneyimi, bir blog, bir geri bildirim görevi veya bir ders ögesi üzerine bir yansıtıcı günlük parçasından oluşabilir.

Üçüncü işlevi “Derse teşviktir”. Tüm öğrencilerin ders görevleri, portföy havuzuna katkıda bulunur. Daha sonra ders veya ders ünitesi için belirli öğrenme sonuçlarını destekleyen bir koleksiyon oluşturmak için herhangi bir veri havuzu ögesi kullanılabilir (veya yeni materyalleri ve veri havuzu öğeleri birleştirilebilir).

Dördüncü işlevi “Yetkinliklerdir”. Öğrenciler, dersleri bitirdikçe çeşitli niteliklerdeki yetkinlik kanıtını havuza ekler. Daha sonra hem mesleki yeterliliklerinde hem de öğrenme becerilerinde gelişimi kanıtlayan koleksiyonları sergilemek için bir program üzerinden aşamalı olarak bundan yararlanabilirler. Bu ürünler ayrıca biçimlendirici olarak değerlendirilebilir ve koleksiyonun çeşitli yönleri geri bildirimle açılabilir. Geri bildirimle çalıştıktan ve tamamlanmış kabul edildikten sonra, bu kanıtlar başarının kayıtları olarak hizmet edebilir.

Beşinci işlevi “Geribildirimdir”. Derecelendirilmiş olsun ya da olmasın, tüm değerlendirmelerden geribildirimlere kolayca erişilebilmesi önemlidir. Zaman içinde eğiticilerden ve akranlardan gelen geribildirimlere değer verildiğine ilişkin kanıtlar dosyaya dahil edilebilir. Bu durumun öğrencilerin kendi gelişimlerini izlemesine ve sergilemesine önemli katkıları olacaktır.

Son işlevi ise “Kanıt koleksiyonlarıdır”. Öğrenciler havuzdan ilgili kanıtları alır ve bunun öğrenmelerinin belirli bir özelliğini nasıl gösterdiğini açıklar. Bunlar arasında yansıtma, öz değerlendirme ve geri bildirim gibi öğrenme becerilerinin yanı sıra giderek karmaşılaşan düzeylerde klinik yargı ve mesleki gereksinimler gibi mesleki yeterliliklerin kanıtları yer alır. Burası, özellikle bir programın sonuna doğru profesyonel bir özgeçmiş oluşturmak gibi giderek başarıyı gösterme ve sergileme yeridir.

Portföy oluşturmak için 5 adımlı bir model üzerinden gidelim. Bu adımlar eğitim içeriği ve eğiticinin beklentilerine göre yer değiştirebilir veya azaltılabilir. **İlk adım portföy için amaçlara karar verilmesidir.** Öğrencilerin portföy hazırlamak için kendi amaçlarını belirlemeleri görevin doğruluğunu artırmak için tek yoldur. Ancak, öğrencilerin amaçları (örneğin; işe girmek) ile eğiticinin amaçlarını (örneğin; öğrencileri değerlendirmek) mutlaka uyuşmalıdır. Bu yüzden portföy tasarımının başlangıcında amaçlar konusunda açık olunuz. Bir portföyün amaçları şunları içermelidir:

- Öğrencinin ilerlemesini gösterme
- Bir sonraki eğiticiye bilgiler iletilmesi
- Bir şeylerin ne kadar iyi öğretildiğinin değerlendirilmesi
- Başarılmış olanların gösterilmesi
- Ders notunun verilmesi

İkinci adım bilişsel becerilerin ve eğilimlerin tespit edilmesidir. Bir portföy, herhangi bir performans değerlendirmesi gibi derin kavramların ve özgün başarıların ölçüsüdür. Bilginin yapılandırılması ve organizasyonu, bilişsel stratejiler (Hatırlama, Kavrama, Uygulama, Analiz, Değerlendirme ve Yaratıcı Düşünme), yöntemsel beceriler (açık iletişim, düzenleme, çizme, konuşma, oluşturma), üstbiliş (öz-izleme, öz-yansıtma) ve belirli eğilimler veya ruh hali (esneklik, uyum sağlayabilme, eleştiri kabul edebilme, kararlılık, işbirliği, uzmanlık isteği) gibi çeşitli alanlarda yeterliğin gelişimi ölçülebilir. Bu aşamada eğitimin bir parçası olarak, öğrencilerinizden beklediğiniz ürünlerin, süreçlerin ve çıktıların türlerine karar verin.

- **Ürünler:** Kanun maddesi oluşturma, deneme yazıları, çizelgeler, grafikler, çizimler, haritalar vs.
- **Karmaşık bilişsel süreçler:** Bilgiyi edinme, organize etme ve kullanma becerisi.
- **Gözlemlenebilir performanslar:** Farazi davadaki fiziksel ilerlemeler; sözlü sunumlar, bir davayı parçaları ayırıp inceleme veya bir karar örneği yazma gibi uzmanlaşmış yöntemleri kullanma.
- **Tutumlar ve sosyal beceriler:** Ruh hali, grup çalışması ve birbirini tanıma becerileri.

Üçüncü adım portföyü kimin planlayacağına karar vermeyi içerir. Portföyü kimin planlayacağına karar verildiğinde buna nelerin katılacağı düşünülür. Sonra hep birlikte planlama yapılmalıdır. Bunun tek amacı mümkün olan en iyi

performansı göstermek için bir takım olmaktır. Eğitici ve öğrenciler, öğrencinin yazma, muhakeme veya bilimsel düşünmesini geliştirmeye ve bu gelişen yeterliliklerin bütünleştirilmesine yardımcı olmak için bir takım olmalıdır. Öğrenciler, ne yapabileceğini göstermek ve eğitcinin ona duyduğu inancı ve güveni doğrulamak ister. Portföy ve portföye ilişkin geri bildirimler eğitime ve öğrencilere bu veriyi sağlamalıdır. Portföyün kullanımında başlıca paydaşlar eğiticiler, öğrenciler ve üniversite yöneticileridir.

Dördüncü adım hangi ürünlerin ve kaç farklı örneğinin portföye koyulacağına karar vermeyi içerir. Portföye neyin ne kadar koyulacağı belirlenirken aidiyet ve öğretim hakkında iki önemli karar verilmelidir. Aidiyet, öğrencilerin portföyün içermesini istediklerine yönelik algısını ifade eder. Bu planlama sürecine öğrencileri dâhil etmeniz onların aidiyet duygusunu artırır. Öğrenme ve öğretim açısından, öğrenciler, portföyün içeriği için gerekli olan becerileri öğretmeye odaklandığını görmek ister. Örneğin öğrenciler hukuk eğitiminde “gerekçeli karar yazma” ya yönelik bir portföy hazırlıyorlarsa, eğitcinin amacı “gerekçeli karar hazırlama” konusuna ilişkin amaçları içermelidir. Bu yüzden öğrencilerin portföyün içeriğine karar verirken seçtikleri ürünlerin sizin öğrencilerinizin geliştirmeyi amaçladığınız yetkinliklere yönelik olduğundan emin olunuz. Öğrencilerin aidiyet ihtiyacını ve sizin ölçme ihtiyacınızı giderecek en tatmin edici yol, öğretmeniz gereken ürünlerin kategorilerini amaçlarınız ve bilişsel çıktılar ile eşleştirmek ve öğrencilere her kategoriden örnekler seçmesine izin vermektir. Öğrencilerin listelenmiş her kategorinin hangi görevleri içereceğini seçme şansları olmalıdır. Her görevde, öğrenci örneğin onun “gerekçeli karar yazma” hakkında ne söylediğine ilişkin kısa bir açıklama ekleyecektir. Ayrıca portföyün her içerik kategorisinden kaç örnek içereceğine karar verilmelidir.

Son adım portföylerin değerlendirilmesi için rubrikler oluşturmayı içerir. Bu adımda portföydeki her öge ve portföyün tamamı için iyi, ortalama, geliştirilebilir ve zayıf performans gibi notlara karar vermelisiniz. Bunun için portföyün içinde değerlendireceğiniz her bölümün önemli olduğunu düşündüğünüz birincil özellikleri veya karakteristikleri listeleyiniz. Birazdan bir portföy için eğitimin bilişsel çıktılardan yansıtma kalitesi, yazma düzeni, organizasyon, planlama ve gözden geçirme kalitesi olmak üzere portföy öğelerinin değerlendirilmesinde önemli kriterlerini nasıl kullandığıyla ilgili bir örneği paylaşacağız. Sonrasında, öğrencinin performans aralığını belirten bir değerlendirme ölçeği oluşturun ve örnekte de göreceğiniz gibi her bölümün kendine ait alanı olabilmelidir.

Rubrik denilen bu değerlendirme ölçekleri, ürün ve performansın değerlendirilmesi için açıkça belirtilen kriterler dizisini ifade eder. Bir rubrik, arzu edilen her çıktı için potansiyel başarı derecelerini içerir ve bu yüzden sayısal değerler verilir. Portföydeki belirli içerikler için rubrik tasarlamının yanı sıra, portföyün tamamı için de bir puanlama ölçütü tasarlayabilirsiniz. Portföyün tamamı için puanlama mekanizması geliştirilirken bütünlük, çeşitlilik, büyüme ve süreç, toplam kalite, öz-yansıtma, esneklik, organizasyon ve görünüm gibi bazı özellikler dikkate alınmalıdır. Bu özelliklerin içinden sizin için önemli olanlarını seçin ve her karakteristik için 5 puan derecelmeli bir ölçek oluşturun.

Portföy değerlendirmeleri eğiticinin zamanından önemli fedakârlıkları ve öğrenenin bağlılığını gerektirir. Dolayısıyla, performans veya portföy kullanmaya karar veren öğretmen altı haftanın sonunda veya en son harf notundaki ağırlıklarını kesinleştirmelidir. Bunu başarmanın bir yolu sınavlar, ev ödevleri, performans testleri ve portföylerin 100 puan üzerinden olmasıdır. Final puanı hesaplanırken, sadece her bileşenin ortalaması alınır, bu ortalamalar ağırlıklar ile çarpılır ve bu ürünlerin toplam puanını hesaplamak için toplanır.

Portföyleri değerlendirmek için bir başka nokta ise öz ve akran değerlendirmeyi sürece dahil etmektir. Öğrencilerden öz değerlendirme yapmalarını isteyen portföy görevleri, onlara kendi çalışmalarını kasıtlı olarak eleştirmeleri için portföylerinde bir alan ayırmanın değerini gösterebilir. Öz değerlendirme için çalışmayı gözden geçirirken, öğrenciler doğal olarak onun üzerinde düşünürler. Ek olarak, öz değerlendirme, eğitici ve akranlarına karşı, amaçlara ulaşmış ve ulaşılmadığı konusunda geri bildirimleri içermelidir. Seçilmiş parça, geri bildirim ve öğrencinin her ikisi üzerindeki yansıması, biçimlendirici ve/veya özetleyici bir değerlendirmenin temelini oluşturabilir.

Öğrencilerin akran geri bildirimi için portföy içeriğini değerlendirmesi, geri bildirim verme, alma ve geri bildirimle çalışma pratiğini kolaylaştırır. Yukarıda tartışıldığı gibi, öğrenciler görevi işbirliği yapmak, karşılaştırmak ve eleştirmek için kullanabilirler. Özetleyici değerlendirme için nihai bir ürün, işin gerçek akran değerlendirmesinden ziyade öğrencilerin geri bildirimle çalışma yeteneklerine odaklanabilir, çünkü bu çok zor olabilir.

Portföyler, geri bildirim süreçlerini etkinleştirmek için oldukça yararlıdır. Bir program genelinde düzenli portföy katılımı, derslerin tipik olarak sağlamadığı, devam eden geri bildirim iletişimleri için bir araç sağlar. Öğrenciler geri bildirimle ilişkin deneyimlerini üniversitede sahip oldukları en az tatmin edici deneyimler

olarak görmektedir. Ayrıca, geribildirim genellikle müfredatın her öğrenciye özel olarak hazırlanmış tek parçasıdır ve eğitimcilerle öğrenciler arasındaki iletişimin ana mekanizmasıdır. Yine portföyler, çok sayıda materyalde gezinmek zorunda kalmadan önceki geri bildirim yorumlarına hazır erişim yoluyla bu karmaşık geri bildirim sistemini kolaylaştırabilir.

Son olarak dönemin veya yılın sonunda her öğrencinin portföyü tartışabileceğiniz ve öğrencinin gelişimi ve en son başarısı hakkında konuşabileceğiniz bir toplantı planlayın. Öğrenciler, sizin nasıl yapacakları hakkında küçük bir yardımınızla bu toplantıyı yürütme konusunda sorumlu olabilirler. Bu final organizasyonu, öğrencilerin örnek alınacak bir portföy üretmesi için yüksek derecede motive edici bir güç olabilir. Ek olarak portföy değerlendirmelerine yönelik en büyük eleştirilerden birinin, dikkatli bir şekilde oluşturulmadığı zaman ne öğrenci ne de değerlendirici tarafından yönetilemeyecek kadar çok miktarda materyal içerebilecek olmaları olduğunu unutmamak gerekir. Portföyleri yalnızca havuzlar olarak görmek, öğrenme sürecindeki işlevlerini görmezden gelmek olacağından, öğrenci dışındaki birinin (bu bir akran ya da eğitici olabilir) materyal sergileme sürecine katkı sağlaması önemlidir. Bir müze sergisinin küratörü gibi, öğrenciler de açık bir tema veya amaç yaratmalı, diğerlerinden vazgeçerken sergilenecek parçaları dikkatlice seçmeli, çalışmalarını düzenlemeli ve okuyucuyu anlamlandırması için özlü bir şekilde yönlendirmek için temayı belirten ve/veya gerekçelendiren bir söylem oluşturmalıdır.

Örnek Portföy Değerlendirme Formu (Hukuk Eğitiminde Gerekçeli Karar Yazısı)

İlk Taslak _____
İkinci Taslak _____
Son Taslak _____

ÖĞRENCİ TARAFINDAN DOLDURULACAK:

1. Teslim tarihi:
2. Bu deneme yazısının senin hakkında ne söylediğini kısaca açıklayın.
3. Bu yazma parçası hakkında en beğendiğin nedir?
4. Bir sonraki taslakta neyi geliştirmek istiyorsun?
5. Eğer bu senin son taslağın ise, senin portföyde yer alacak mı? Neden?

EĞİTİMCİ TARAFINDAN DOLDURULACAK:

1. YANSITMA KALİTESİ

Puan	Açıklama
5	Gerekçeli karar yazısı hakkında en çok beğendiği ve en az beğendiği şeyleri gayet açık şekilde belirtmiş. Çalışmasını nasıl geliştirdiğini detaylı olarak anlatmış.
4	Gerekçeli karar yazısı hakkında beğendiklerini ve beğenmediklerini açıkça belirtmiş. Çalışmasını nasıl geliştirdiği hakkında detay vermiş.
3	Beğendiklerini ve beğenmediklerini belirtmiş fakat daha açık olabilirdi. Çalışmasını nasıl geliştirileceği hakkında az detay vermiş.
2	Beğendikleri ve beğenmedikleri belirsiz. Çalışmasını nasıl geliştireceği hakkında birkaç detay vermiş.
1	Çalışma üzerinde yansımalarına dair bir belirti yok.

2. YAZIM DÜZENİ

Puan	Açıklama
5	Yazma düzeni kullanımı çok etkili. Belirgin hatalar yok. Bu düzenler akıcı ve karmaşık: imla, noktalama, dil bilgisi kullanımı, cümle yapısı.
4	Yazma düzeni kullanımı etkili. Yalnızca çok küçük hatalar var. Bu düzenlerin hepsine yakını etkili: Noktalama, dil bilgisi kullanımı, cümle yapısı, imla.
3	Yazma düzeni kullanımı kısmen etkili. Hatalar anlamaya engel olmamış. Bu düzenler kısmen etkili: noktalama, dil bilgisi kullanımı, cümle yapısı, imla.
2	Yazma düzeni kullanımında hatalar anlamaya engel olmakta. Bu düzenler sınırlı ve düzensiz: Noktalama, dil bilgisi kullanımı, cümle yapısı, imla.
1	Yazma düzenindeki büyük hatalar anlamı belirsizleştirmiş. Noktalama, dil kullanımı, cümle yapısı, imlayı kavramada eksiklikler var.

3. ORGANİZASYON

Puan	Açıklama
5	Açıkça mantıklı.
4	Mantıklı.
3	Çoğu bölümü mantıklı.
2	Mantıklı olmaya çalışmış fakat değil.
1	Mantıklı değil.

4. PLANLAMA

Puan	Açıklama
5	Hedefi hakkında net bir fikri var. Amaçlar tamamen açık ve belirgin. Gerekçeli karar yazısının planı tamamen belirli.
4	Hedefi hakkında fikri var. Amaçlar çoğunlukla açık ve belirgin. Gerekçeli karar yazısı için bir planı var.
3	Gerekçeli karar yazısının hedefi kısmen net. Amaçlar ifade edilmiş ancak belirsiz. Gerekçeli karar yazısının tamamı için kısmen net bir planı var.
2	Gerekçeli karar yazısının kimin için olduğu belirsiz. Amaçlar net değil. Net bir plan yok.
1	Yazıda bir plan olduğu görülüyor.

5. DÜZELTME KALİTESİ (SADECE 2. TASLAK)

Puan	Açıklama
5	Düzeltilme için bütün önerilere uyulmuş. Gözden geçirmeler belirgin gelişmeler yapmış.
4	Düzeltilme için çoğu öneriye uyulmuş. Gözden geçirmeler bir önceki taslağı geliştirmiş.
3	Bazı önerilen düzeltmeler dikkate alınmış fakat hepsi değil. Düzeltmeler önceki taslaklarda bazı gelişmeler oluşturmuş.
2	Düzeltmelerin çoğu görmezden gelinmiş. Düzeltmeler bir önceki taslağı geliştirmemiş.
1	Eğer yapıldıysa sadece çok küçük düzeltme girişi yapılmış.

Değerlendirmelerin Toplamı:

Değerlendirmelerin Ortalaması:

Yorumlar:.....

.....

.....

.....

.....

.....

Notları Hesaplama ve Ağırlıklandırma Örnekleri

Puanlama Formülü Örneği 1 ("Bir, İki, Üç Defa Planı")

Ev ödevi ve sınıf çalışması: Ev ödevi ve sınıf çalışmasının bütün notları toplanır ve ortalaması alınır. Ortalama not bir defa sayılacaktır.

Ev ödevleri ve sınıf çalışmalarının ortalaması aşağıdaki gibi alınır:

$$84, 81, 88, 92, 96, 85, 78, 83, 91, 79, 89, 94 = 1040 \div 12 = 86.6 = 87 \text{ ortalama}$$

Ara Sınavlar: Ara sınavların tamamı toplanır ve ortalaması alınır. Bu ortalama not iki defa sayılır.

Ara sınav notlarının ortalaması aşağıdaki gibi alınır:

$$82, 88, 80, 91, 78, 86 = 505 \div 6 = 84.2 = 84 \text{ ortalama}$$

Sınavlar ve Büyük Projeler: Bütün testlerin ve projelerin notları toplanır ve ortalaması alınır. Bu ortalama not üç defa sayılır.

Sınav ve büyük projelerin ortalaması aşağıdaki gibi alınır:

$$81, 91, 86 = 258 \div 3 = 86 \text{ ortalama}$$

6 haftanın notu aşağıdaki gibi hesaplanır:

$$87(1 \text{ defa}) + 84 + 84 (\text{iki defa}) + 86 + 86 + 86 (\text{üç defa}) = 513 \div 6 = 85.5 = 86 \text{ not olarak}$$

Puanlama Formülü Örneği 2 ("Yüzdelikler Planı")

Bir eğitici her alan için yüzdeliklere karar verir. Örneğin, ev ödevi ve sınıf çalışması notun %20 sini oluşturur; ara sınavlar %40'ını oluşturur; ve sınavlarla projeler %40'ını oluşturur.

Yukarıda verilen notların aynısını kullanarak, aşağıdaki gibi bir öğrencinin notlarını hesaplayın.

Ev ödevi ve sınıf çalışmasının 86.6 olan notunun yüzde 20'si 17.3; ara sınavların 84.2 olan notunun yüzde 40'ı 33.7; ve sınavlar ve projelerin 86 olan notunun yüzde 40'ı 34.4.

Altı haftanın notu $17.3 + 33.7 + 34.4 = 85.4 = 85$. (Ortalamalar farklı çıktı çünkü iki örnekte her alana farklı ağırlık verildi.)

BÖLÜM 04

PERFORMANS DEĞERLENDİRME

Yükseköğretimde iki tür öğrenci yaklaşımı bulunmaktadır. Bunlardan ilki yüzeysel yaklaşımdır. Bu öğrenciler minimum eforla dersin sorumluluklarını yerine getirme çabasıdadır. Bu nedenle sınav odaklı çalışırlar, konuları ezberleme yöntemine giderler ve bu da zayıf kalitede öğrenme çıktılarına sebep olur. İkinci yaklaşım ise derin yaklaşımdır. Bu yaklaşıma sahip öğrenciler dersi öğrenme amacı güderler ve konulara karşı içsel bir merakları vardır. Bu durum onların yeni bilgi ve becerileri yapılandırmasında onlara yardımcı olur. Öğrencilerin bu tutumu öğrenme çıktılarının kalitesini yükseltir.

Her ne kadar öğrencilerin bireysel amaçlarını/motivasyonlarını düzenlemek mümkün olmasa da öğrenme ortamı ve özellikle de değerlendirme sürecine ilişkin algılarında meydana gelecek değişimler performanslarını etkiler. İyi yapılandırılmış bir değerlendirme süreci öğrencilerin derin yaklaşımı benimsemesini sağlayabilir. Eğer öğrenciler gerçekleştirmesi gereken görevlerinin ezbere dayandığını hissederse yüzeysel yaklaşıma yöneleceklerdir. Ancak değerlendirme süreçlerinin önemli bir kısmı çoklu görevler ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerileri içerirse öğrenciler derin yaklaşıma yöneleceklerdir. Buna karşın hepimiz gibi öğrencilerin de öğrenme tarihlerine ilişkin yükleri yanlarında taşıdıklarını ve yeni yaklaşımlara direnç gösterebileceklerini unutmamalıyız.

Modern eğitim genellikle sonuç değerlendirme odaklıdır. Bu da öğrencilerin öğrenmeden çok değerlendirmeye odaklanmasına neden olur. Öğrenciler bu durumda öğrenme hedeflerinden çok ipucu koalamaya çalışır. Bu nedenle performans değerlendirme bütün üniversiteler için temel bir amaç olmalı ve öğretim sürecine entegre edilmelidir.

Dönem boyunca yapılan performans değerlendirmeler öğrencilerin gelişimlerini takip etmeleri ve yaşadıkları zorlukları fark etmeleri için önemlidir. Bununla birlikte bu değerlendirmeler eğitimcilerin kendilerini değerlendirebilmeleri içinde fırsat sunar. Bu bilgiler öğrencilere sorulan sorular sınıf içi aktiviteler online quizler ve sınavlardan elde edilebilir. Öğrencilerinizden ne kadar çok veri alabilirseniz onlara o kadar çok yardım edebilirsiniz. Yapılan bir uygulamada (minute paper) öğretmen her dersin sonunda öğrencilere belli sorular sormaktadır.

“Örneğin derste öğrendiğin en önemli şey nedir?” ya da “Sence cevaplanmayan bir soru var mı?” soruları için öğrencilerin cevapları bir ya da iki cümlelik olduğu için öğretmen hızlıca bir değerlendirme yapabilmektedir. Buna

benzer bir başka etkinlik ise gri noktadır. Burada da benzer bir teknik kullanılmaktadır. Ancak bu sefer soru “**Konunun, dersin, okumanın gri noktası nedir?**” şeklindedir. Öğrencilere “**konuyla ilgili en önemli noktaların neler olabileceği**” de sorulabilir. Yapılan bir araştırma bu sorunun dersin sınırlarını genişletmede önemli olduğunu göstermiştir.

Problem, öğrencinin bildikleri veya ezberledikleri kurallarla çözemeyecekleri herhangi bir görev ya da etkinliktir. Aynı tanım; değerlendirme görevleri için de kullanılmalıdır. Performans değerlendirme görevleri ya da alternatif değerlendirme terimleri, eğitimde kullanılan senaryo temelli etkinliklerle (örneğin, hukuk eğitimindeki farazi dava ve duruşma çalışması gibi) bağlantılı görevlere işaret eder. Öğrenmeyi desteklemek için tasarlanan senaryo temelli iyi bir görev, sıklıkla değerlendirme için en iyi türdeki görevdir. İyi görevler, beceri düzeyi fark etmeksizin, sınıftaki her bir öğrenciye bilgi, beceri ve kavrayışlarını gösterme imkânı sunmalıdır.

Değerlendirme, sıklıkla gerçek hayat ya da özgün bağlamlar içermelidir. Bağlamsal durumlar önemli olsa da bir öğrencinin verilen görevi nasıl tamamladığı ve çözümünü gerekçelendirme şekli bu öğrencinin ders konularını anlaması hakkında bilgi verir. Cevaplar için gerekçelendirmeler, sözel olarak verilse bile, yalnızca cevaplardan elde edilenden daha fazla bilgi sağlayacaktır.

Performans görevlerinin özellikleri şunlardır;

- Bir öğrencinin herhangi bir performansı bir performans görevi olarak kabul edilebilirken (örneğin, bir ayakkabı bağlama veya bir resim çizme), belirli ve ayrık becerilerin (örneğin, bir basketbol topu sürme) uygulanması ile bağlam içindeki gerçek performans arasında ayırım yapmak yararlıdır (örneğin, top sürmenin birçok uygulamalı beceriden biri olduğu basketbol oyunu oynamak).
 - Bu nedenle performans görevleri daha karmaşık ve özgün performansları ifade etmektedir.
 - Kabaca performans görevlerinin yedi genel özelliğinden bahsedilebilir. Bunlar;
1. **Performans görevleri, yalnızca hatırlama veya tanıma değil, bilgi ve becerilerin uygulanmasını gerektirir.** Başka bir deyişle, öğrenci öğrenmesini fiilen gerçekleştirmek için kullanılmalıdır. Bu görevler tipik olarak, anlayış ve yeterliliklerinin kanıtı olarak hizmet eden somut bir ürün (örneğin, grafik gösterim, blog yazısı) veya performans (örneğin sözlü sunum, tartışma) sağlar.

2. **Performans görevleri açık uçludur ve genellikle tek bir doğru yanıt vermez.** “Doğru” bir cevap arayan seçilmiş veya kısa yapılandırılmış yanıt öğelerinin aksine, performans görevleri açık uçludur. Böylece, başarı kriterlerini karşılayan göreve farklı cevaplar olabilir. Bu görevler süreç açısından da açıktır; yani, görevi tamamlamanın genellikle tek bir yolu yoktur.
3. **Performans görevleri, performans için özgün bağlamlar oluşturur.** Bu görevler, öğrencilerin gezinmesi için gerçekçi koşullar ve kısıtlamalar sunar. Özgün bir görevde, öğrencilerin başarılı bir ürün veya performans elde etmek için hedefleri, hedef kitleyi, engelleri ve seçenekleri göz önünde bulundurmaları gerekir.
4. **Performans görevleri, aktarım yoluyla anlayış kanıtı sağlar.** Öğrenciler öğrendiklerini yeni ve “dağınık” durumlara aktarabildiklerinde anlayış ortaya çıkar. Tüm performansların transfer gerektirmediğini unutmayın. Örneğin, notaları takip ederek bir müzik aleti çalmak veya adım adım bir bilim laboratuvarı yürütmek minimum aktarım gerektirir. Buna karşılık, zengin performans görevleri açık uçludur ve yazılı veya formüle edilmiş bir performanstan ziyade “üst düzey düşünme” ve bilgi ve becerilerin bağlam içinde düşünceli bir şekilde uygulanması olarak adlandırılır.
5. **Performans görevleri çok yönlüdür.** Tipik olarak tek bir beceriyi veya gerçeği değerlendiren geleneksel test “öğelerinin” aksine, performans görevleri daha karmaşıktır. Birden fazla adımı içerirler ve bu nedenle çeşitli standartları veya sonuçları değerlendirmek için kullanılabilirler.
6. **Performans görevleri, 21. yüzyıl becerilerinin yanı sıra iki veya daha fazla konuyu bütünleştirebilir.**
7. **Açık uçlu görevlerdeki performanslar, belirlenmiş kriterler ve dereceli puanlama anahtarları ile değerlendirilir.** Bu görevler tek bir cevap içermediğinden, öğrenci ürünleri ve performansları, değerlendirilmekte olan hedeflerle uyumlu uygun kriterlere göre değerlendirilmelidir. Açıkça tanımlanmış kriterler, yargıya dayalı değerlendirmeyi mümkün kılar. Kriterlere dayalı daha ayrıntılı puanlama anahtarları, farklı anlayış ve yeterlilik düzeylerinin profilini çıkarmak için kullanılır.

Bütün performans değerlendirmelerine ilişkin geri bildirimler öğrencilere gelişimleri ile ilgili bilgi vermelidir. Ancak ne yazık ki pek çok derste değerlendirme en sona bırakılır. Bu nedenle öğrenciler ders boyunca nasıl gittiklerine dair herhangi bir dönüt alamazlar. Bu nedenle yükseköğretimde biçimlendirici değerlendirmenin öğretim sürecinin bir parçası olması gerektiği tartışılmaktadır. Ancak biçimlendirici değerlendirmenin tanımına ilişkin önemli kafa karışıklıkları vardır. Biz burada biçimlendirici değerlendirmeye ders boyunca öğrencinin gelişimine ilişkin bilgi veren aktiviteler olarak tanımlıyoruz.

Üniversitede öğrencilerin ne öğrendikleri, daha neleri öğrenmeleri gerektiği ve kendilerini nasıl değerlendirecekleri üzerine düşünme fırsatlarına ihtiyaçları vardır. Aynı zamanda sınıflarda, öğrencilerin performans sergilemek ve iyileştirme önerileri almak için sık sık fırsatlara ihtiyacı vardır. Geri bildirim, öğrencilerin kendileri ve özelliklerinden ziyade öğrencilerin performansına, öğrenmelerine ve öğrencilerin kontrolündeki eylemlere odaklanır. Öğrencilere öğrenme ürünleri hakkında odaklanmış, kapsamlı geri bildirim sağlama, öğretme ve değerlendirmenin önemli bir yönüdür. Geri bildirimin öğrencilerin kendilerini inşa etmelerini etkileyebileceği, gelecekteki öğrenmeyi motive edebileceği ve eğitici - öğrenci ilişkisini nasıl gördüğünü etkileyebileceği belirtilmiştir.

Öğrenciler bir üniteyi tamamladıktan sonra sağlanan standart testler, harf notları ve “İyi” veya “Aferin” gibi genel yorumlar, öğrencilerin performanslarını iyileştirmelerine nadiren yardımcı olur. Çünkü bu şekilde bir geri bildirim, öğrencilerin neyi başardığının veya nasıl daha iyi öğrenebilecekleri hakkında bilgi vermez.

Öğrenci başarısında en güçlü etkinin geri bildirim olduğu bildirilmiştir. Performansın değerlendirilmesi ve yapılandırılmış geri bildirimin verilmesi, değerlendirme tasarımının ana unsurlarını oluşturur. Öğrenci için, bunlar gerçekten de en önemlileri olabilir, çünkü geri bildirim, öğrenci başarısının ve ilerlemesinin veya eksikliğinin görünür işaretleridir. Eğiticilerin değerlendirici geri bildirimlerinin, öğrenilen konuları ve ek ilgiye ihtiyaç duyanları belirleyerek öğrencilerin gelecekteki akademik çabalarını yönlendirebileceği belirtilmiştir. Öğrenci performansı hakkında geri bildirim sağlamak, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini anlamalarına yardımcı olur. İyi geribildirim, öğrencileri geribildirim teknik yönünden ziyade geribildirim sürecine dahil eder. Ayrıca iyi geribildirim, öğrencinin performansının dikkatle izlenmesini gerektirir. Geri bildirim birkaç işlevi yerine getirebilir:

- Hataları düzeltmek,
- Açıklamalar yoluyla anlayışı geliştirmek,
- Daha fazla spesifik çalışma görevi önererek daha fazla öğrenme oluşturmak,
- İçerikten ziyade becerilerin kullanımına ilişkin kanıtlara odaklanarak genel becerilerin gelişimini teşvik etmek,
- Öğrencilerin ödevle ilgili öğrenme süreçleri hakkında düşüncelerini ve farkındalıklarını teşvik ederek üstbilgin gelişiminde yardımcı olmak
- Öğrencileri çalışmaya teşvik etmek

“Uygun” geribildirimi oluşturan şeyin miktarı, bağlamı ve kalitesi büyük ölçüde değişebilir. Buna ek olarak, öğrencilere olumsuz bir bağlamda geri bildirim sağlandığında (“neyi yanlış yapıyorsunuz” gibi) öğrencilerin geri bildirim “iyileştirme aracı” olarak alma olasılıklarının daha düşük olduğunu göstermiştir. Öğrencilere verilen geri bildirimin türü ve bu geri bildirimin nasıl paylaşıldığı, geri bildirimin öğrenci performansını artırmada etkili olup olmadığını belirlemede kritik öneme sahiptir. Geri bildirimin etkisinin olumlu yönde olması için şunlara dikkat edilmelidir:

- Geribildirimin sıklığına,
- Güncelliğine,
- Uygunluğuna
- Ayrıntısına,
- Öğrenci performansına odaklanmasına
- Anlaşılabilir ve uygulanabilir olmasına

Performans görevlerinin en önemli unsurlarından biri grup oluşturmaktır. Bir grup için ideal boyut görevin ölçeğine bağlı olacaktır. Ancak 3 ila 5 kişi bir grup için ideal bir büyüklüktür. Probleme dayalı veya performansa dayalı görevlerde daha büyük gruplarda oluşturulabilir. Normalde, grup sayısı beşi aştığında, herkesin tartışmaya dahil olması çok daha zordur ve toplantıları ve çalışmaları koordine etmek çok zor olabilir. Grupları kimin oluşturacağı tartışmalı bir konudur, ancak heterojen grupların daha başarılı olduğunu destekleyen pek çok çalışma mevcuttur. Bu noktada eğiticiye düşen öğrencileri grup arkadaşı seçmek için daha geniş yelpazede düşünmeleri konusunda teşvik etmektir.

Performans görevlerinin bir diğer önemli unsurlarından biri ise öğrencilerin grup çalışmasına hazırlanmasıdır. Öğrencilerin grup ödevlerini etkin bir şekilde gerçekleştirebilecekleri varsayılmamalıdır. Pek çok sebepten ötürü grup ödevi beklenen şekilde gerçekleştirilemeyebilir. Bu nedenle öğrenciler grup ödevi yapma konusunda isteksiz davranabilir. Örneğin yüksek performans hedefleri olan öğrencilerin grup ödevinin büyük bir kısmını kendilerinin yapacağını düşünmesi onların grup ödevi konusundaki motivasyonunu olumsuz etkiler. Bu nedenle öğrencilerinizi grup ödevleri konusunda hazırlamazsanız kendiniz ve öğrencileriniz için olası sorunları biriktirirsiniz.

İlk aşamada öğrencilerin neden grup çalışması yapmak zorunda olduklarını anlaması gerekir. Bu nedenle amaç ve gerekçenizi iyi bir şekilde açıklamalısınız. Bununla birlikte yapılan bir araştırma sosyal öğrenme biçimlerine

değer veren öğrencilerin grubun işleyişine daha çok yardımcı oldukları hem de hem bireyler hem de grup için olumlu sonuçlar yaratacak şekilde davrandıklarını bulmuştur.

Öğrencilerin grup çalışması yaparken faydalanacağı yöntemlerden biri ise **sözleşme hazırlamaktır**. Bir rehber olarak sizler öğrencilerinize sözleşme için toplantıların nasıl yürütüleceği, işin nasıl bölüşüleceği ve devamsızlık gibi ortaya çıkan sorunların nasıl çözüleceği ile ilgili ayrıntıların öneminden bahsedebilirsiniz. Siz de gruptan sözleşmenin bir kopyasını isteyebilirsiniz. Eğer görevini yerine getirmeyen bir öğrenci olursa sorunu yapıcı bir şekilde çözmeye çalışmaktansa öğrencinin gruptan çıkarılması daha uygundur. Bu şekilde öğrenciler sözleşme şartları yerine getirilmediğinde nelerin yaşanacağını daha iyi kestirebilir. Benzer şekilde öğrencilere destek olmak için ufak anketler gerçekleştirilebilir. Örneğin öğrencilere toplantıların verimli geçip geçmediği, herkesin toplantıya katılıp katılmadığı, insanların üstlerine düşen görevleri gerçekleştirip gerçekleştirmediği, herkesin grupta sesini duyurup duyuramadığı ve grubun gelişim gösterip göstermediği sorulabilir. Bu anketlerin bireysel olarak gerçekleştirilip grupla paylaşılması problemlerin çıkmasını önleyebilir. Ayrıca öğrencilerin farklı yüzdelerde iş yapması ve puan alması da gündeme getirilebilir.

Pek çok öğrenci grup toplantılarına katılamamaktan şikâyet etmektedir. Özellikle yarı zamanlı işlerde çalışan öğrenciler grup çalışmalarını takip etmekte zorlanmaktadır. Bu noktada öğrencilerinizin birlikte çalışması için farklı fırsatlar yaratabilirsiniz. Bunlardan ilki derslerde grup toplantıları için fırsat sağlamaktır. Haftalık gerçekleştirilen derslerinizin bir kısmını bu toplantılara ayırabilirsiniz. Bununla birlikte online eğitim platformunuzda bir grup ya da kanal açarak öğrencilerinizin bu kanal üzerinden görüşmelerini ve dosya paylaşımlarını destekleyebilirsiniz. Ayrıca öğrencilerinizi yalnızca yüz yüze değil telefonla ya da e-postayla da iletişim kurmaları konusunda teşvik edebilirsiniz. Öğrencileriniz farklı “zamanlama programları” kullanmaları konusunda da yönlendirebilirsiniz. Bu şekilde öğrenciler sadece toplantı saatlerini değil ders ve birbirleri için önemli tarihleri de takip edebilirler.

İlerleme hakkında biçimlendirici geri bildirim sağlamak ve grupların baskı altında çalışmak için stratejiler geliştirmelerine yardımcı olmak için bir grup çalışması sırasında değerlendirilen ‘çıktıların’ kullanılması önerilmektedir. Bu çıktılar bir grup sözleşmesi, taslak plan veya bugüne kadarki çalışmaların özeti olabilir. Bu grupta çalışmayan öğrencilerin (beleşçiler) şansını azaltmak için gruba ilişkin yapılacak izlemeler önemli olabilir. Gruplardan, katılım ayrıntıları, son toplantıdaki

eylemlerin takibi ve üzerinde anlaşmaya varılan eylemler de dahil olmak üzere toplantılarının bir kaydını göndermelerini isteyebilirsiniz. Grup toplantıları asekron tartışma yoluyla çevrimiçi yapılacaksa, tartışmanın bir dökümünü talep edebilir veya tartışmayı çevrimiçi olarak izleyebilirsiniz.

Gruplara ne kadar iyi işbirliği yürüttükleri konusunda geri bildirimde bulunmak işbirliği becerisi edinme yolunda kaydettiği ilerlemeler açısından önem taşır, geri bildirimde bulunmayı ve değerlendirmeyi işbirliğine dayalı aktivitenin sonunda aşağıdaki şekillerde yapabilirsiniz.

- Grubun nasıl işleyiş gösterdiği hakkında açıkça konuşun,
- Öğrencilere fikirlerini sorun,
- Hangi sorunların her grubun performansını arttırdığını veya engellediğini belirleyin,
- Daha yüksek işbirliği seviyesine çıkabilmek adına süreci iyileştirmek ve problemlerden kaçınmak için tavsiyeler isteyin.
- Önceden belirlenen gözlemcilerin bakış açısını alın, özellikle etkili ve etkisiz olan grup iş birliği örneklerini kaydetmek ve soru sorma zamanında tüm sınıfa bildirmek üzere bir veya iki öğrenci belirlemelisiniz.

Aşağıda geri bildirimde bulunmanın önündeki bazı engellerin bir özeti ile değerlendirme ve geri bildirim teşvik etmek üzere işbirlikli öğrenme aktivitesinin nasıl yapılandırabileceğiniz bulunuyor:

- **Geri bildirim zamanı:** öğretmenlerin işbirlikli öğrenme etkinliği hakkında bilgi elde etmek için yeterli zamanı bulunmamaktadır. İşbirlikle öğrenme etkinliğinin kısa sürede değerlendirebilmenin bazı yolları öğrencilerinizin parmak kaldırıp basitçe bir evet veya hayırla cevaplandırılabilmesi veya önceden hazırlanmış katılıyorum veya katılmıyorum sorularının bulunduğu kısa bir kontrol listesine yanıt verebileceği sorular sormaktır.
- **Belirsiz geri bildirim:** öğrenciler yalnızca “iyi bir iş çıkardık” “eğlendik” veya “bitirdik” gibi cümlelerle işbirlikli öğrenme etkinliğinden memnun kalıp kalmadıklarını ifade ettiğinde bir sonraki sefere etkinleyi iyileştirmek için size gereken bilgiyi vermiş olmazlar. Her gruba sonuçlara nasıl vardıkları hakkında özel sorular yöneltin ve gruplarını işbirliği süreci sırasında daha çok veya daha az etkin işlenmesini sağlamış kilit olayları onların tespit etmesini sağlayın.
- **Öğrenci ilgisi:** bazı gruplar geri bildirim aktivitesine tamamen katılım göstermek istemezler. Katılımlarını teşvik etmek için her öğrenciden grupların nasıl performans gösterdiğini örnekleyen bir paragraf veya iki olay yazmasını

isteyebilirsiniz. Öğrencinizin ilgisini arttırmak için iyi yazılmış bir geri bildirim raporu için ekstra puan ödülü verebilirsiniz.

- **Eksiksiz raporlama:** birey ve tüm grubun geri bildirim sürecini ciddi alıp detaylı ve doğru geri bildirim raporları teslim etmesi için grup üyelerinize birbirlerinin raporunu okutabilir ve raporun doğruluğunu kontrol ettirebilirsiniz. Grup üyeleri birbirlerinin geri bildirim raporlarını okuyup doğruluk ve eksiksizliklerinin kontrol edildiğini gösteren işaretler koyabilirler.
- **Geri bildirim sırasında yetersiz işbirliği becerileri:** geri bildirim tartışması sırasında birkaç grup üyesi dikkatlice dinlemeyebilir veya tartışma çıkarıp başkasının fikrine saygısızlıkta bulunabilir. Bu öğrencilere daha yüksek performanslı grupların geri bildirim sürecini dinlettirip kendi gruplarına dönerek bu becerileri onlara modellettirebilir ve böylece onların geri bildirim sürecine daha aktif ve etkili bir biçimde katılmalarını sağlayabilirsiniz.

Performans ödevleri için en dikkat edilmesi gereken noktaların başında intihali azaltmak için görevler tasarlamak gelmektedir. Eğitimci öğrencilerin başkaları tarafından üretilen materyalleri kopyalamak, kopya çekmek ve ödevini başkasına hazırlatmak gibi yanlış uygulamalar yapabileceğinin farkında olmalıdır. Aşağıdaki durumlarda intihal potansiyeli daha fazladır:

- Sınavlarda her yıl aynı sınav sorularının kullanılması,
- Ödevi hazırlamak için sadece kolay ulaşılabilir kaynakların yeterli olması,
- İntihal tespiti yapılamayacak bir yazılım kullanılması,
- İntihal tespit programlarının düzenli olarak kullanılmaması
- İntihal oranını azaltacak bazı önlemler şu şekildedir:
- Sınav sorularını düzenli olarak değiştirmek,
- Değerlendirmeyi dersin sonunda yapmaktansa süreç boyunca farklı değerlendirmeler yapmak,
- Akran değerlendirmesi ve taslakların incelenmesi gibi önlemler almak,
- Değerlendirme aracı olarak kendinizin geliştirdiği örnek olay analizlerini kullanmak,
- Güncel olaylara atıfta bulunmak,
- Öğrencilerin kendi düşüncelerini yansıtabileceği görevler vermek,
- Grup görevleri vermek, kaynakçaya ilişkin kanıtlar sunmak (Örneğin makalelerinin ilk sayfasının çıktısı).

Eğitimsel görevler öğrencilerin ne bildikleri konusunda çok şey söyleyebilir; peki bu bilgiler nasıl ele alınmalıdır? Belirli bir zaman aralığında devam eden öğrencilerin çalışmalarıyla ilgili temel bir problem vardır. Doğruların

yüzdeliğini saymak ve belirli bir puan olarak yazmak için basit bir yol yoktur. Puanlama ve not verme kavramları arasında bir ayrıma gitmek faydalı olacaktır. Puanlama, öğrencinin çalışmasının ölçütlerle ya da beklenen çalışmayı tanımlayan rubriklerle karşılaştırılmasıdır. Not verme ise, puanlamaların ve öğrencinin çalışması hakkında diğer bilgilerin bir araya getirilerek öğrencinin durumunu başkalarına özetlemek ve iletmek için kullanılan sonuçtur. Puanlar diğer bilgilerle birlikte kullanılarak (veya kullanılmayarak) bir nota dönüştürülebilir. Puanlama için kullanılan değerli bir araç rubriktir.

Rubrik, belirli bir öğrenci grubu veya belirli bir eğitimsel görev için eğitici tarafından tasarlanan veya uyarlanan bir çerçevedir. Rubrik, üç ila altı dereceden meydana gelir. Bu dereceler, bir grup alıştırmadan doğru veya yanlışların sayısını bulmaktan ziyade tek bir görev üzerindeki performansın sınıflandırılmasında kullanılır. Derece veya puan, toplam performansın incelenmesiyle bulunur. Örneğin Şekil 4.1'deki dört dereceli basit rubrik gibi;



Şekil 4.1. Dört Dereceli Rubrik

Görüldüğü gibi bu basit rubrik, eğiticinin performansı önce iki kategoriye ayırarak puanlanmasına izin verir. Öğrenci performansını kabaca iki kategori altında toplamak görece olarak kolaydır. Ölçek daha sonra, şekilde görüldüğü gibi, her bir kategoriye iki ilave seviyeye daha ayırmaya izin verir. Hiç cevap verilmeyen, uğraş gösterilmeyen ya da tamamen ilgisiz olan cevaplara 0 puan verilir.

Dört dereceli görece olarak basit ölçekler jenerik rubriktir. Bunlar genel performans kategorilerini belirler, fakat belirli bir görev için ölçütler tanımlamazlar. Verilen bir görev ya da süreç için her bir seviyeye ait performans göstergelerini oluşturmak daha faydalıdır. Performans göstergeleri, rubrikte belirlenen her bir seviyedeki performansı betimleyen, göreve özel ifadelerdir ve bunun yapılmasıyla kabul edilebilir performans için ölçütler belirlenmiş olur. Bir rubrik ve rubriğin performans göstergeleri, eğitmeni ve öğrencileri kazanımlara odaklamalıdır. Tıpkı hiçbir zaman “yeterince iyi” olduğunu düşünmeyip sürekli olarak daha iyi performans için çaba gösteren atletler gibi, öğrenciler de her zaman çok daha iyi olmanın mümkün olduğunu görmelidirler. Toplam performans (süreçler, cevaplar, gerekçelendirmeler, gelişim vs.) hesaba katıldığında, her zaman “ileriye gitmek ve ötesine geçmek” mümkündür. Göreve özel rubrik oluştururken rubriğin farklı seviyelerindeki performansın neye benzeyeceği veya benzemesi gerektiğini kestirmek güç olabilir. Çoğu şey o sınıf seviyesindeki öğrencilerle eğitmenin deneyimini, geçmişte aynı görev üzerine çalışan öğrencilerle yaşanan tecrübeler ve görevin kendisi hakkındaki kavrayışlara bağlıdır. Performans seviyelerini belirlemede yardımcı olacak önemli bir husus yaygın öğrenci yanlışları, aynı ya da benzer kavramlar veya durumlar için beklenen düşünce tarzı veya yaklaşımlardır.

Görevi sınıfta kullanmadan önce, eğer mümkünse, “yeterli” performans seviyeleri için göstergeleri belirleyip yazmak iyi olacaktır. Bu, görevi seçme amacının gerçekleştirme ihtimalini belirlemek için mükemmel bir kontrol imkânı sağlar. Konuya özel hazırlanan rubrikler, görev birden fazla bileşene sahip olsa da tek bir göreve uygulanır. Eğer doğru cevapların sayısına dayalı olarak performans göstergeleri oluşturulursa muhtemelen rubrik kullanımının uygun olduğu muhakeme temelli görevlerden ziyade bilgi temelli sorular hazırlanmıştır. Öğrenciler kazanımları farklı yollarla gerçekleştirdiklerinde, kavrayışlarını sadece eğitmenin düşündüğü ya da beklediğiniz şekilde göstermeleri için sınırlandırılmamalıdır. Bu tür hadiseler rubriğin gelecekteki kullanımları için iyileştirilmesi veya gözden geçirilmesinde yardımcı olur. Dönem başlangıcında Şekil 4.1’dekine benzer bir rubriğin sınıfla paylaşılması gerekir. Öğrencilere etkinlik yaparken, onlara bir harf notu veya yüzdelik bir not verilmeyeceği, bunun yerine

rubriği kullanarak onların çalışmalarına bakılacağı, açıklamalarının dinleneceği ve geri bildirim verileceği bildirilir. Öğrenciler rubriğin gerçekten ne anlama geldiğini anlamaya başladıklarında, rubriğe dayalı olarak görevlerdeki performanslar hakkında onlarla konuşulmalıdır. Öğrencilerden kendi çalışmalarını bu rubriği kullanarak öz-değerlendirmeye tabi tutmalarını istenebilir ve derecelendirmeleri için gerekçelerini açıklatılabilir. Tüm öğrencilerle, tamamlanan bir görev ve bu görev için “yeterli” ve “mükemmel” seviyedeki performansın ne şekilde oluşturulabileceği hakkında sınıf tartışması yapılabilir.

BÖLÜM 05

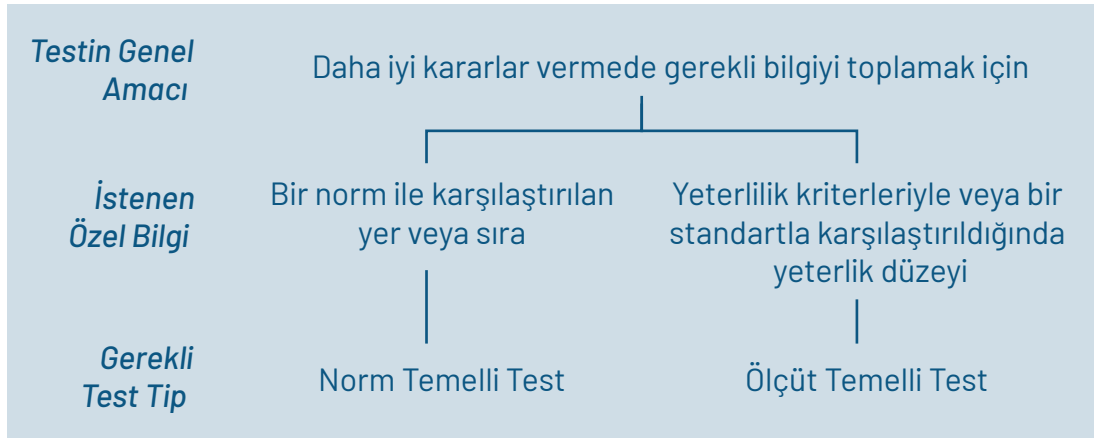
AÇIK UÇLU VE ÇOKTAN SEÇMELİ SINAV HAZIRLAMA

Öğrencilerinizin gelişimini değerlendirmek için ne tip bilgilere ihtiyaç duyulduğu eğiticinin amacına bağlıdır. Test iki tür bilgi sağlar:

- Norm temelli testler
- Kriter temelli testler

Bir öğrencinin yeri ve sıralamasını diğer öğrencilerle karşılaştırmak **norm temelli testler** ile sağlanır. Test bu şekilde adlandırılır, çünkü bu test öğrencinin performansını bir norm grubu ile karşılaştırır. Böylesi bir bilgi öğrencinin performansı ve aynı seviyedeki öğrencilerle karşılaştırıldığında kullanışlıdır.

Bir öğrencinin yeterlik derecesi veya yeteneklerinin tamamı **kriter temelli testler** ile ortaya çıkarılır. Bu test böyle adlandırılır, çünkü test öğrencinin performansını kriter/ölçüt olarak adlandırılan kesin bir standart ile karşılaştırır. Bu bilgi öğrencinin beceri kazanabilmesi için, daha fazla eğitime veya alternatif eğitim yöntemlerine ihtiyaç olup olmadığına karar vermeye yardımcı olur.



Şekil 5.1. Testin amacı ve test tipi ile istenen bilgi ilişkisi

Bir eğitici her zaman yapacağı testi seçmeden önce, ne tür bilgiye ihtiyacı olduğunu kararlaştırmalıdır. Maalesef bazı eğiticiler testi uyguladıktan sonra her öğrenci hakkında çok az şey bilirler. Teknik olarak öğrencinin kavrayışları ve gelişimi için yorum yapmaksızın test sonuçları kesin bilgidir, yargıdır. Bazı durumlarda eğiticiler ve öğrenciler uygun yorumun yapılmadığı ve testlerin kullanışsız olduğu gibi nedenlerle test sonuçlarını geçersiz bulurlar. Gerçekte problem, testi uygulamadan önce hangi bilgiye ihtiyaç duyulduğunu belirlememiş eğiticilerden kaynaklanabilir veya eğitici seçtiği testi dersin veya modülün amacıyla uyumlu hale getirememiş olabilir.

Norm temelli testler genel olma eğilimindedir. Bu testler özel ve genel becerileri aynı anda ölçer, fakat tamamen ölçemez. Bundan dolayı norm temelli test sonuçlarından, öğrencinin söz konusu bireysel becerileri tam olarak öğrendiği ölçüte dayalı test sonuçları kadar emin olunamaz. Fakat norm temelli test sonuçları, birçok ölçüt temelli test sonuçlarıyla başarabileceğinden çok daha hızlı bir şekilde çeşitli becerilerdeki tahmini yeterlilikleri verir. Ölçüt temelli ve norm temelli ölçütlerin kullanımındaki bu farklılıktan dolayı her birinin uygun olduğu durumlar vardır. Görüldüğü üzere belli tipteki testlerin uygunluğunu belirlemek test yapmadaki amaca bağlıdır.

Çok Seçmeli Sınav Hazırlama

Şimdi çoktan seçmeli testlerle devam edelim. Yaygın olarak kullanılan test formatı çoktan seçmeli sorulardan oluşur. Çoktan seçmeli sorular bazı yüksek düzeydeki bilişsel hedefleri ölçmeyi sağladığı için diğer objektif testler olan doğru/yanlış, eşleştirme gibi testler arasında eşsizdir. Temel olarak bir problem durumu ve en az 3 seçenekten oluşur. Çoktan seçmeli testlerde yer alan madde formu dört bölümden oluşmaktadır:

- Madde kökü: Cevaplandırılması istenilen soru yer alır.
- Seçenekler (şıklar): Madde kökünde yer alan soruya uygun cevap olma olasılığı olan ifadelerden oluşur.
- Anahtarlanmış (doğru cevap): Sorunun doğru cevabıdır.
- Çeldiriciler: Doğru cevap dışındaki, bilmeyeni ve az bilen yanılmak üzere verilen seçeneklerdir.

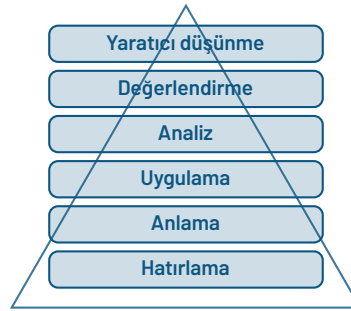
Çoktan seçmeli testler aşağıdaki temel özelliklere sahiptir.

- Soruyu cevaplamak az süre aldığından çok sayıda soru sorulmasına imkân tanır (Kapsam geçerliliği, güvenilirlik)
- Puanlanması kolay ve objektiftir.
- Bazı özellikleri ölçmek için kullanılamaz: düşündüklerini sözlü veya yazılı olarak ifade etme gücü vs.
- Hazırlanması zordur, zaman alır, uzmanlık gerektirir.
- Şans başarısı söz konusudur.
- Okuma hızı alınan puanlara karışabilir.
- Kısa cevaplı soru türlerinde rastlanılan iki anlamlılık ve karışıklık bu test türünde görülmez.

- Doğru-yanlış soru türünde olduğu gibi kişinin sadece yanlış cevabı bulması yeterli değildir, doğru cevabı da bulması gerekmektedir.
- Kişinin bir durum/soru karşısındaki gerçek performansını göstermez.

Çoktan seçmeli testleri ne zaman tercih etmeliyiz. **Çoktan seçmeli testler;**

- Sınavın uygulanacağı kişi sayısı çok olduğunda,
- Seçme ve yerleştirme gerektiren durumlarda,
- Soru sayısının çok olası gerektiğinde,
- Sınav puanlarının çabuk bildirilmesi gerektiğinde,
- Çoktan seçmeli test maddesi hazırlamak için gerekli uzmanlık ya da bilgiye sahip olduğunda,
- Testin güvenilirlik ve geçerliğinin yüksek olmasının gerekli olduğu durumlarda tercih edilebilir.



Şekil 5.1. Taksonomi

Hatırlama. En basit anlamıyla tanıma ve anımsama denebilir. Örneğin, tanımlı yapılan bir kavramın ne olduğunu söyleyebilmek veya kitapta yazan tanımlı hatırlayabilmek bu basamakta yer alan beceri türüdür. Bu basamaktaki sorular daha çok hatırlama içerikli olup öğrencinin bilgiyi kullanması istenmez. Öğrendiği gibi hatırlaması istenir. Bilgi basamağı daha sonraki basamaklarda yer alan soruların temelini oluşturur. Çünkü bütün basamakların temeli hatırlama basamağıdır. Bilgi basamağındaki sorular için anahtar sözcükler kim, ne, nerede, ne zaman sorularıdır ve soru kökleri bu ekseninde oluşturulur.

Anahtar Sözcükler	Örnek Soru Kalıpları
Listele	...den sonra ne olmuştur?
Belirle	Kaç tane vardır?
Tanı	... kişi kimdir?
Belirt	...da ne olduğunu tanımlayınız.
Tanımla	... hangi devletlerle anlaşma yapılmıştır?
Hatırla	 nedir?
Tekrar et	Doğru ya da yanlış olanı bulunuz.

Anlama. Hatırlamaktan ziyade içeriğin anlaşılması/kavranması anlamına gelmektedir. İçeriğin kavrandığının göstergesi ise ilgili içeriği yorumlama, özetleme, açıklama, örneklendirme, sınıflama veya karşılaştırma yapma yeterliği olarak belirtilebilir.

Anahtar Sözcükler	Örnek Soru Kalıpları
Sonuç çıkarma	... kendi cümlelerinizle açıklayınız.
Kendi cümlelerinle ifade etme	... özetleyiniz.
Gösterme	...’dan sonra ne olabileceğini düşünüyorsunuz?
Kestirme	... ana düşüncesi nedir?
Söyleme	... ana karakteri kimdir?
Tanıma	... ve ... arasındaki farkı belirtiniz.
Özetleme	... sözüyle ne demek istediğinizi belirtiniz.
Kategorileme	...’a ait bir tanım verebilir misiniz?
Sınıflama	
Tartışma	
Eşleştirme	
Sıralama	
Karşılaştırma	
Açıklama	

Uygulama. İçeriğe ve bağlama uygun iş veya işlemin yerine getirilmesidir. Öğrencinin edindiği bilgileri uygulama imkânını bulduğu adımdır. Örneğin;

Anahtar Sözcükler	Örnek Soru Kalıpları
Genelleme	Bu duruma başka bir örnek verebilir misin?
Anlam çıkarma	... durumda bu olabilir mi?
Gösterme	... gibi şeyleri karakteristik özelliklerine göre gruplayabilir misin?
Kullanma	... durumunda hangi faktörleri değiştirdin? Kendi deneyimlerin sonucu elde ettiğin bir yöntemi uygulayabilir misin? ... için ne gibi sorular sorabilirsin? Bu bilginin kullanışlı olması için neye ihtiyacın olurdu? Sana verilen bilgilerden yola çıkarak ... için bir yönerge geliştirebilir misin?

Analiz. Öğrenilecek içeriğin bileşenlerine ayrılması, bileşenlerinin anlamlandırılması ve başka olay veya olgularla karşılaştırılmasıdır. Bu tip sorular öğrencinin daha derin ve üst düzey düşünmesini gerektirir. Analiz sorularının bir tek cevabı yoktur. Muhtemel cevapları içerebilir. Anlama basamağı ile çok karıştırılmaktadır. Bu durumda “Bu beceri uygulama basamağından daha üst seviyesinde yer almakta mıdır?” sorusunun cevabı belirleyici olacaktır. Yani adı geçen beceri uygulamanın altında ise anlama, üstünde ise çözümleme olacaktır. Örneğin;

Anahtar Sözcükler	Örnek Soru Kalıpları
Fark etme Ayırt etme Seçme Düzenleme Organize etme	... olursa, bunun sonuçları ne olabilir? ... ile nasıl benzerlik gösterir? ... altında yatan tema nedir? Olası diğer sonuçlar nelerdir? ...’ın bazı sorunları nelerdir? Öyküdeki dönüm noktası nedir?

Değerlendirme. Bir içeriğin veya durumun değerlendirilmesi veya eleştirilmesi olarak tanımlanabilir. Soru basamaklarının en üst basamağı olup yüksek düzey sorulardan oluşur ve üst düzey düşünmeyi gerektirir. Özellikle öğrencinin kendi görüş ve değer yargısını ön plana çıkarma yeteneğini geliştirir. Örneğin;

Anahtar Sözcükler	Örnek Soru Kalıpları
Değerleme Kritik etme Yargılama	...’a daha iyi bir çözüm var mıdır? ... hakkındaki düşüncelerini savunabilir misin? ...’ın iyi mi yoksa kötü mü olduğunu düşünüyorsun? ... için hangi değişikliklerin yapılması gerektiğini düşünüyorsun? ... ne kadar etkilidir?

Yaratma. Yeni ve orijinal bir ürün oluşturma ortaya koyma olarak tanımlanabilir. Bu basamaktaki sorular da öğrencilerin yaratıcı ve bütünleştirici düşüncelerini gerektiren “yüksek düzeyde soru” kapsamındadır. Öğrencilerden parçaları ve öğeleri belli kurallara göre birleştirilerek bir bütün oluşturma, bilgiyi yeniden planlama ve yapılandırması beklenmektedir. Örneğin;

Anahtar Sözcükler	Örnek Soru Kalıpları
Tasarlama Yazma Planlama Hipotez yazma Gözden geçirme	... hakkında bir karar taslağı yazabilir misiniz? ... sorununa olası bir çözüm üretin. Tüm imkanlarınızın olduğunu düşünerek ... sorunu ile nasıl baş ederdiniz? ... ’ı kullanmak için yeni ve alışıldık olmayan bir yol bulabilir misin?

Çok Seçmeli Sınav Hazırlama

Açık uçlu sorular genellikle yazılı olarak hazırlanır. Öğrencilerin sorulan soruların cevaplarını düşünüp hatırladığı, cevabı organize ederek yazılı olarak sunduğu test türüdür. Sınırlı cevaplı (listeleyin, tanımlayın, nedenlerini sıralayın vb.) olabileceği gibi serbest cevaplı (gerekçeleriyle açıklayın, tartışın, değerlendirin vb.) da olabilir. Objektif sınav soruları gibi açık uçlu sorular da iyi yapılandırılmış ya da zayıf yapılandırılmış olabilirler. İyi yapılandırılmış sorular öğrencilerin;

- Organize etme
- Bütünleştirme
- Sentezleme
- Problem çözerken ellerindeki verilerden faydalanabilme
- Yaratıcı ve orijinal düşünebilme gibi üst düzey bilişsel yeteneklerini ölçer.
-

Zayıf yapılandırılmış sorular ise daha çok öğrencinin sınıfta bahsedilen ya da kitapta okuduğu bir bilgiyi hatırlamasına yarar. Ayrıca zayıf yapılandırılan sorular öğrencie tatmin edici bir cevabın nasıl olması gerektiği konusunda yeterli bilgi sağlayamaz. Açık uçlu soruların iki çeşidi vardır. Uzun cevaplı sorular ve sınırlandırılmış cevaplı sorular.

- Uzun Cevaplı Sorular
- Sınırlandırılmış Cevaplı Sorular

Uzun Cevaplı Sorular. Uzun cevaplı sorular, öğrencilerin verecekleri cevapların uzunluğuna ve karmaşıklığına kendilerinin karar vermesine izin verilen sorulardır. Bu sorular, bilişsel alanın analiz, değerlendirme ve yaratıcı düşünme basamakları için en yararlı olanlardır. Cevapların uzunluğu ile cevabı organize etmek ve yansıtmak için gerekli süreler dikkate alındığında uzun cevaplı soruların birkaç günü geçen etkinliklerde kullanılması ya da evde hazırlanabilecek şekilde verilmesi daha yararlı olabilir. Bu sorulara verilecek cevaplar uzun ve kapsamlı olduklarından iletişim ve üst düzey düşünme becerilerini ölçmede kullanılabilirler.

Sınırlandırılmış Cevaplı Sorular. Sınırlandırılmış cevaplı sorular öğrencilerin belirli bir probleme yönelik olarak uygun bilgiyi hatırlamalarını, organize etmelerini, savunabilecekleri bir sonuca ulaşmalarını ve cevaplarını belirli ölçütlere göre sunmalarını gerektiren soru türleridir. Sözlü olarak cevaplanan sorular için yaklaşık bir dakikalık süre yeterli iken yazılı cevaplanan sorularda da bir-iki paragraflık bir cevap yeterli olacaktır. Problem durumu ya sözlü olarak sunulur ya da cevaplama ve puanlama kriterlerini de içerecek şekilde yazılı formda verilir.

Peki açık uçlu sorular ne zaman kullanılmalıdır? Sınav sorularının nasıl olması gerektiğine karar verebilmek için her sınav kendi koşulları içinde değerlendirilmelidir ancak bazı durumlarda açık uçlu sorular diğer soru türlerinden daha faydalı olabilir:

- Eğitimsel amaçlar üst düzey zihinsel beceriler gerektiriyorsa yani basitçe bir bilgiyi tanımaktan öte bilgiye ulaşmayı gerektiriyorsa bu süreçler nesnel sorularla ölçülemez.
- Ölçeceğiniz amaçlar arasında üst düzey zihinsel beceri gerektiren amaçların sayısı azsa zaman sınırlamasını da dikkate alarak bir-iki tane açık uçlu soru kullanmak yeterli olacaktır. Örneğin 30 öğrencinin olduğu bir sınıfta uzun cevaplı 6 sorudan oluşan bir sınav; eğiticinin puanlamaya çok fazla zaman harcamasına sebep olur. Bu yüzden açık uçlu sorular üst düzey düşünme becerileri gerektiren amaçları ölçmek için kullanılmalı ve bir-iki soruyla bu amaçların tamamı kapsanmaya çalışılmalıdır.
- Sınav güvenliği açık uçlu soruların kullanılmasına yönlendiren başka bir nedendir. Sınav sorularının alt devrelerdeki öğrencilerin eline geçebileceğinden endişe duyuluyorsa açık uçlu sorular kullanılmalıdır. Çünkü genel olarak nitelikli açık uçlu soru hazırlamak nitelikli test soruları hazırlamaktan daha az zaman alır. Sözlü olarak sorulan sınırlandırılmış cevaplı sorular için önceden her öğrencile bireysel olarak soru hazırlanması veya başka bir öğrencinin sorusuna katkıda bulunan öğrencilere puan verme yolunun seçilmesi gerektiği unutulmamalıdır.

Açık uçlu soruları değerlendirmede kullanılan bazı ölçütler üzerinden devam edelim. Açık uçlu soruları farklı kişilerin aynı şekilde değerlendirmeleri zordur. Yani aynı cevap için bir eğitici A, diğeri B, bir diğeri C verebilir. Ya da aynı cevap bir eğitici tarafından bir durumda A, başka bir durumda B ya da C olarak değerlendirilebilir. Puanlamada tutarlılığı sağlamaya yardımcı olacak 5 kriter şunlardır;

İçerik. Her ne kadar açık uçlu sorular olgusal bilgilerden ziyade üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye odaklanmış olsa da öğrencilerin cevapları olgularla ilgili bilgileri de içermeli ve doyurucu bilgi sunmalıdır.

Organizasyon. Not verilirken cevabın içeriğinin yanı sıra cevabın farklı özellikleri de göz önünde bulundurulabilir. Örneğin; öğrencilerin cevapları giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini içeriyor mu? Olayların ya da olguların gelişimi ve sıralaması mantıklı ve kronolojik biçimde sunulmuş mu gibi. Bunlarla birlikte dilbilgisi ve yazım kuralları da not verme ölçütlerinden olabilir. Bu tür ölçütler belirlenecekse öğrenciler önceden haberdar edilmelidir.

Süreç. Sorular uygulama, muhakeme ya da daha üst düzey bir bilişsel basamağa hitap ediyorsa en önemli ölçüt bilişsel düşünme becerilerinin ne kadar

kullanıldığı olmalıdır. Ayrıca her bir bilişsel alan taksonomisinin bir çözümle, öneriyle ya da kararlar sonuçlanması gerektiğinden not verme kriterleri çözümün, kararın ya da önerilerin uygunluğunu ve düşünme becerilerinin kullanılıp kullanılmadığına ilişkin verileri de kapsamalıdır (örneğin doğru bir analitik süreç uygulanmış mı?).

Bütünlük / İç Tutarlılık. Cevap soruyla ilgili mi? Değinen konularla ilgili detaylı bilgi sunulmuş mu? Cevapta anlatılanlar birbirleriyle mantıklı bir şekilde uyum sağlıyor ve konuyu kapsayacak bir bütünlük gösteriyor mu?

Orijinallik / Yaratıcılık. Öğrencilerin orijinal ve yaratıcı cevaplar vermeleri teşvik edilebilir. Bazı öğrencilerden sorulara cevap verirken yeni ve yaratıcı yollar bulmaları istenebilir ve bunu başarırlarsa ekstra puanla ödüllendirilebilirler.

Öğrencilerin yukarıda sayılan kriterlerden hangilerinin kullanılacağı ile ilgili bilgilendirilmeleri gerekir. Genel olarak yukarıda bahsedilen kriterlerden 2 ya da 3 tanesi seçilir ve sınav neye odaklanıyorsa ona göre önem sıraları belirlenir, ağırlıklandırmaları yapılır ve puanlar oluşturulur. Örneğin, %75 içerik ve %25 organizasyon veya %33 içerik, %33 süreç ve %33 organizasyon gibi. Öğrenciler not verirken hangi kriterleri kullanacağını bilirlerse daha iyi hazırlanabilirler ve daha savunulabilir cevaplar verebilirler. Yansıda bahsedilen kriterler kullanılarak hazırlanan bir puanlama ölçeğini göstermektedir.

Tablo 5.1. Açık Uçlu Sorular İçin Örnek Puanlama Şeması

İçerik				
1	2	3	4	5
Çok az araştırma var. Olaylarla ilgili hiç materyal sunulmamış veya çok az sunulmuş.		Bir dereceye kadar araştırma yapılmış ve olaylarla biraz ilgilenilmiş.		Yoğun araştırma yapılmış. Olaylarla yeteri kadar ilgilenilmiş ve detaylar sunulmuş.
Organizasyon				
1	2	3	4	5
Fikirleri organize etme yetersiz. Sunum kafa karıştırıcı ve takibi zor.		Fikirleri bir dereceye kadar düzenleme var ancak mantıksal düzenleme için daha çok çalışılmalı		İyi bir organizasyon yapılmış. Fikirler mantık örgüsüyle birbirlerine bağlanmış.
Süreç				
1	2	3	4	5
Fikirleri destekleme ya da mantıksal nedenlere bağlama çok yetersiz. Çözüm ya da karar ispatlanmamış, doğrulanmamış.		Bir ölçüye kadar fikirlerini destekleme var. Çözüm ya da kararın savunması geliştirilmeli.		Fikirleri mantıklı bir şekilde destekleme var. Çözüm ya da kararlar verilerle ispatlanmış, doğrulanmış.
Bütünlük				
1	2	3	4	5
Detaylara hiç odaklanılmamış. Fikirler yüzeysel ve tam değil.		Detaylara biraz yer verilmiş ama daha fazla detaya ihtiyaç var.		Detaylarla yeterince ilgilenilmiş. Fikirler eksiksiz ve bütün oluşturuyor.
Orijinallik				
1	2	3	4	5
Herhangi bir orijinallik yok. Yeni ve yaratıcı hiçbir şey yok.		Bir dereceye kadar orijinallik var. Yaratıcılığın geliştirilmesi gerekli.		Cevap orijinal ve yaratıcı. Beklenmeyen, alışılmışın dışında pek çok fikir var.

Ek 1

Çoktan Seçmeli Soru Hazırlama Kontrol Listesi

<i>Teknik açıcından uygun hazırlanmış çoktan seçmeli sorular aşağıda verilen 16 soru için yanda koyu renk ile gösterilen yanıtları almalıdır.</i>	Evet	Hayır
1. Soru kökü tek başına anlamlı mı? (Seçenekler okunmadan yanıtlanabiliyor mu?)		
2. Soru modül başlarında verilen en az bir kazanımı kapsamakta mı?		
3. Soru kökünde gereksiz veya fazla bilgiye yer almakta mı?		
4. Seçenekler mümkün olduğunca kısa mı?		
5. Seçenekler ifade ve uzunluk bakımından birbirine benzer mi?		
6. Soru kökü (fiil) ve seçenekler ifade açısından birbirleriyle uyumlu mu?		
7. Seçenekler birbirinden bağımsız mı?		
8. İki seçenek karşılıklı olarak elenebilmekte mi?		
9. Seçeneklerdeki sayısal değer sıralaması/ağırlığı düzenlenmiş mi?		
10. Seçeneklerde hepsi, hiçbir gibi ifadeler yer almakta mı?		
11. Yanlıştır, değildir gibi olumsuzluk sözcüklerinin altı çizilmiş mi?		
12. Soru testteki diğer bir soruya ipucu vermekte mi?		
13. Çeldiricilerde yanlış/olmayan/uydurma bilgi verilmiş mi?		
14. Öncüllü sorularda verilen öncüllerin en az biri yanlış mı?		
15. Seçenekler büyük harfle belirtilmiş mi?		
16. Seçeneğin nasıl işaretleneceğine yönelik yönerge var mı?		

Ek 2

Açık Uçlu Sorular İçin Örnek Puanlama Şeması

İçerik				
1	2	3	4	5
Çok az araştırma var. Olaylarla ilgili hiç materyal sunulmamış veya çok az sunulmuş.		Bir dereceye kadar araştırma yapılmış ve olaylarla biraz ilgilenilmiş.		Yoğun araştırma yapılmış. Olaylarla yeteri kadar ilgilenilmiş ve detaylar sunulmuş.
Organizasyon				
1	2	3	4	5
Fikirleri organize etme yetersiz. Sunum kafa karıştırıcı ve takibi zor.		Fikirleri bir dereceye kadar düzenleme var ancak mantıksal düzenleme için daha çok çalışılmalı		İyi bir organizasyon yapılmış. Fikirler mantık örgüsüyle birbirlerine bağlanmış.
Süreç				
1	2	3	4	5
Fikirleri destekleme ya da mantıksal nedenlere bağlama çok yetersiz. Çözüm ya da karar ispatlanmamış, doğrulanmamış.		Bir ölçüye kadar fikirlerini destekleme var. Çözüm ya da kararın savunması geliştirilmeli.		Fikirleri mantıklı bir şekilde destekleme var. Çözüm ya da kararlar verilerle ispatlanmış, doğrulanmış.
Bütünlük				
1	2	3	4	5
Detaylara hiç odaklanılmamış. Fikirler yüzeysel ve tam değil.		Detaylara biraz yer verilmiş ama daha fazla detaya ihtiyaç var.		Detaylarla yeterince ilgilenilmiş. Fikirler eksiksiz ve bütün oluşturuyor.
Orijinallik				
1	2	3	4	5
Herhangi bir orijinallik yok. Yeni ve yaratıcı hiçbir şey yok.		Bir dereceye kadar orijinallik var. Yaratıcılığın geliştirilmesi gerekli.		Cevap orijinal ve yaratıcı. Beklenmeyen, alışılmışın dışında pek çok fikir var.

BÖLÜM 06

ÖZ VE AKRAN DEĞERLENDİRME

Öğrenciler, özünde anlamlı veya faydalı görünen etkinliklerle değerlendirildiğinde, derin öğrenme deneyimlerine sahip olma olasılıklarının daha yüksek olacağı düşünülür. Ancak, notlara ve sonuca odaklanan geleneksel değerlendirme uygulamaları, öğrencilerin kendi çalışmalarını yargılama kapasitelerini zayıflatır. Dahası öğrenciler, dışarıdan dayatılan değerlendirme uygulamalarının pasif alıcıları haline gelebilirler. Değerlendirme, adil ve şeffaf bir süreç olarak algılanmalıdır. Hem akran hem de öz değerlendirme, öğrencilerin değerlendirmenin adil olduğuna ilişkin algılarına katkıda bulunabilir.

Araştırmalar öz değerlendirmenin öğrenciler için önemli faydalar sağladığını göstermektedir. Eğer öğrencilerin bir alanda uzmanlaşmasını istiyorsak mutlaka onların o alandaki kaliteyi değerlendirebilme kapasitelerini artırmamız gerekir. Öğrencileri, değerlendirme sürecine dahil etmek onların standartları öğrenmesi konusunda teşvik etmek anlamına gelir. Öğrenciler problem çözme, deney yapma, herhangi bir tasarım oluşturma ya da makale yazma gibi görevlerde değerlendirici rolü üstlenebilirler. Bu şekilde öğrenciler amaçların ve standartların ne olduğunun farkına vararak yaptıkları işin sorumluluğunu alabilirler.

Geri bildirim öğrenci öğrenmeleri için önemli bir anahtar kavramdır. Ancak öğrenciler eğitici ile aynı bakış açısına sahip olmadığında eğiticinin neyi kastetmek istediğini anlayamayabilir (örneğin; yazdıkların çok betimsel). Bu açıdan akran değerlendirme ve öz değerlendirme biçimleyici değerlendirme süreçlerinin vazgeçilmez bir parçasıdır.

Akran ve öz değerlendirme öğrencilerin kendilerini ve diğer öğrencileri değerlendirmesini içerir. Günümüzde bu değerlendirme türleri eğitim bilimlerindeki yenilik hareketleriyle birlikte yüksek öğretimde hızlıca yayılmaktadır. Yapılan araştırmalar bu değerlendirmelerin özellikle hesap verebilirlik, motivasyon, sorumluluk alma ve geri bildirim hızını artırma konusundaki faydalarını ortaya koymaktadır. Özellikle akran değerlendirmesinin alan bilgisi gelişiminde, standartları anlamada ve öğrencilerin kendi başarısına ilişkin yargılama becerisi geliştirmelerinde etkili olduğunu göstermiştir. Akran ve öz değerlendirme aynı zamanda hayat boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde de oldukça faydalıdır. Bu konuda yapılmış bir başka araştırma ise öğrencilerin bu değerlendirme türlerinden çok özel kazanımlar elde ettiklerini ve herhangi bir uygulamayla bu kazanımları edinmelerinin mümkün olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Akran ve öz değerlendirme süreçlerinin sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi için çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. İsimsiz değerlendirmeler ya da daha detaylı rubrikler kullanma bu yöntemler arasındadır. Genel olarak bakıldığında bu değerlendirmeler eğiticinin ve öğrencilerin yaptıkları değerlendirmeler ve geri bildirimler arasında bir anlaşmaya varmayı içerir.

Her ne kadar akran değerlendirmenin öğrencilerde duygusal bir yüklemeye sebep olacağı görüşü varsa da araştırmalar bunun böyle olmadığını göstermiştir. Dahası akran değerlendirmesi yapan öğrencilerin daha çok düşünmeye başladıkları, daha eleştirel bir bakış açısı geliştirdikleri ve daha çok güven kazandıkları görülmüştür.

Öğrencilere akran ve öz değerlendirme için kapsamlı rehberlik ve eğitim sağlanmalıdır. Öğrencilerin bu sürece ilişkin net talimatlar alması ve pratik yapması önemlidir. Eğer dersinizin değerlendirme süreçlerinden biri akran değerlendirme ise öncelikle öğrencilerinizden farklı bir konuda değerlendirme yapmalarını isteyebilirsiniz.

Eğiticiler, öğrencilerin adil yargılarda bulunamamalarından, kendilerine veya birbirlerine yüksek notlar vermelerinden veya sevmedikleri öğrencileri haksız yere cezalandırmalarından korktukları için akran ve öz değerlendirmeden uzak durmayı tercih ederler.

- İsimsiz değerlendirme kullanın (öğrenciler kimin çalışmalarını değerlendiklerini ve kimin onların çalışmalarını değerlendirdiğini bilmesinler).
- Aynı ödevi birden fazla kişinin değerlendirmesini sağlayın (öğrenciler bu değerlendirmeyi grup halinde de yapabilir).
- Değerlendirme ölçütleri/kriterleri belirleyin ve öğrencilerin değerlendirmelerini ve geri bildirimlerini bu ölçütler çerçevesinde gerçekleştirmesini sağlayın.
- Ölçütlerin oluşturulmasında öğrencileri de sürece dahil edin.
- Akran ve öz değerlendirme süreçlerine rehberlik edin.
- Süreç değerlendirmesi için sadece akran ve öz değerlendirmeyi temel alın.

Genel olarak, eğiticiler akran ve öz değerlendirmeyi derslerine dahil etme konusunda sabırlı ve ısrarcı olmalıdır. Öğrencileri kendi değerlendirmelerine dahil etmenin büyük kazanımları vardır, bu nedenle bu değerlendirmelerin “işe yaramayacağını” varsaymak yerine yaşanan sorunların analiz edilip çözülmesi için çaba sarf etmenin daha doğru olacağını belirtir.

Öz Değerlendirme

Öz değerlendirme bir öğrencinin standartlar doğrultusunda kendi performansındaki gelişimini izleyebilmesini içerir. Bu sayede öğrenciler kendilerine sağlıklı bir şekilde değerlendirebilir ve düzenleyebilir. Öz değerlendirmeyi sağlamak için 3 tane anahtar etmen vardır:

- Öğrencinin dersin standartlarını ve amaçlarını anlaması,
- Öğrencinin standartlarla kendi başarısı arasındaki farkı anlaması,
- Öğrencinin bu farkı kapatmak için neler yapması gerektiğini farkına vararak eyleme geçmesidir.

Öz değerlendirmenin temelindeki aksiyom, öğrencinin kendi ihtiyaçlarını anlayabilmesi ve bunu daha sonra diğer öğrencilere (akran öğrenimi ve değerlendirmeye yol açar) ve/veya eğiticiyle paylaşmasıdır. Öz değerlendirme, özellikle biçimlendirici olarak kullanıldığında, öğrencinin öğrenmesini desteklemek için değerli bir yaklaşımdır. Ayrıca, sadece bilgisi değil, becerileri ve yeterlilikleri (değerlendirme yeteneği dahil) hakkında tartışmalar yoluyla öğrencileri yaşam boyu öğrenmeye hazırlamada da yararlıdır.

Öz değerlendirme, “öğrencilerin başarıları ve öğrenmelerinin sonuçları hakkında yargıda bulunmaya katılım” ve “işlerine uygulanacak standartları ve/veya kriterleri belirleme ve bunlarla ilgili yargılarda bulunmaya katılım” olarak tanımlanır. Bu nedenle, öz değerlendirme güç, kontrol ve otorite sorunlarıyla ve bunların eğiticiden öğrencilere ne ölçüde aktarıldığıyla yakından bağlantılıdır.

Öz değerlendirme raporlarını öğrencileriniz ödevlerini teslim ettikten sonra isteyebilirsiniz. Öz değerlendirme formunda bulunan sorular öğrencilerin çalışmanın değerlendirme ölçütlerini ne kadar karşıladığını düşünmesini sağlamaya odaklanmalıdır. Öz değerlendirme formları için temel oluşturabilir. Bu formlar öğrencileri değerlendirme ölçütlerini düşünme ve kullanma konusunda teşvik edecektir.

- Sizce en iyi karşıladığınız değerlendirme ölçütü hangisidir?
- Sizce yerine getirmesi en zor değerlendirme ölçütü hangisidir?
- Sizce ödevinizin en güçlü yeri neresidir?
- Ödevin hangi kısmı için daha çok uğraştınız?

Öğrenciler eğitimcilerinden geri bildirim aldığı anda ise bunları kendi değerlendirmeleriyle karşılaştırma imkânı bulacaktır. Bu durum ise dikkate aldıkları ölçütlerinin değerlendirme ölçütlerine ne kadar uygun olduğu konusunda onlara bilgi sağlayacaktır. Her değerlendirme sürecinde mutlaka kendini yanlış bir şekilde değerlendirmiş öğrenciler olacaktır. Bu durumda öğrenci görevin gereklilikleri ve kendi performanslarıyla ilgili yanlış anlamaları konusunda eğitimcisiinden destek almalıdır. Bu şekilde öğrenci gelecek ödevlerini daha iyi bir şekilde planlayabilir.

Öz değerlendirmenin etkili olması için öğrencilerin öncelikle kavrama aşına olmaları gerekir. Öz değerlendirme terimi, öğrencilerin çalışmalarıyla ilgili tüm yargılarını kapsamak için kullanılır. Öz değerlendirmenin birkaç farklı amacı vardır: içeriğin anlaşılmasının değerlendirilmesi, çıktıları ve amaçlara ilişkin yeterliliklerin gösterilmesi ve öğrencinin kendini kişisel gelişimidir. Öz değerlendirme bu üç yönü birbiriyle bağlantılıdır ve öğrenme sürecinde farklı zamanlarda farklı vurgular olacaktır.

Öz değerlendirme modelleri yelpazesi açısından ‘zayıf’, ‘ortanca’ ve ‘güçlü’ terimleri, eğitime kıyasla öğrencilerin değerlendirme süreciyle ilgili güce ve karar verme yetkisine erişim derecesi ile ilgilidir. Burada tanımlanan öz değerlendirme yaklaşımları ‘zayıf’tan ‘güçlü’ye doğru geliştikçe, davranışçıdan daha bilişsel ve sosyal yapılandırmacı öğrenme teorilerine geçerler. Bununla birlikte, her bir yaklaşım, öğrencilerin kriterler üzerinde düşünmelerini, tartışmalarını ve müzakere etmelerini, çalışmalarının standardını takdir etmelerini ve çalışmalarının kalitesini gösteren notu haklı çıkarmalarını gerektirdiği için değerlidir.

Öz değerlendirmenin en önemli noktalarından biri de öz notlandırmadır. Öz notlandırmada dikkat edilecek noktalar şunlardır:

- Eğitimciler gerekli kriterler ve standartlarla notlandırma kağıtları hazırlamalıdır.
- Eğitimciler tarafından tanımlanan yapıya, argümanlara ve kavramlara göre kategorize edilen bir içerik ve öncelikler hiyerarşisi oluşturulmalıdır.
- Öğrenciler, eğiticinin yorumlarını anlamalı ve bunları kendi çalışmasıyla karşılaştırmalı, kendilerini düzeltmeli ve derecelendirmelidir.
- Öğrenciler, kendi çalışmalarını açıklığa kavuşturma, yorumlama ve eleştirme faaliyetlerine aktif olarak katılmalıdır.
- Öğrenciler, eğitimcilerle aynı değerlendirme sürecini yürütmelidir.
- Değerlendirmenin uygulaması nispeten basit ve anında geri bildirim şansı olmalıdır.

- Öğrenciler değerlendirmenin hem süreci hem de ürünü ile ilgilenmelidir.
- Eğitimciler için zaman tasarrufu; öğrencilerin “değerlendirme topluluğu”na katılmasına izin verilmesinden kaynaklanan güven artışı sağlamalıdır.

Öz değerlendirmelerde öz notlandırmalar şu şekilde güçlendirilebilir.

- Öğrenci katılımı (bireyler ve/veya gruplar halinde) notlandırma kriterlerine karar vermede (örneğin; not çizelgelerini hazırlama ve üzerinde anlaşmaya varma) ve model cevaplar geliştirmede dahil edilerek arttırılmalıdır.
- Müzakere modeli cevaplar, öğrencilere birden fazla çözümün/cevabın mümkün olduğunu göstermelidir.
- Eğitimci, orta düzeyde bir “sağlam standart” nesnel tanımlayıcısı ile öğrencilere çeşitli standartlarda iki veya daha fazla çalışma örneği sunmalıdır.
- Daha sonra öğrenciler tarafından kriterlerin kavranmasını derinleştirmek için tanımlayıcıya karşı örnekleri tartışılmalıdır.
- Öğrencilerin karar vermede, değerlendirme ve not verme kriterlerini anlamada daha fazla derinlik kazanmalarına yardımcı olunmalıdır.

Standart öz notlandırma modelinde;

- Öğrenciler, eğitimcilere sunmadan önce kendi çalışmalarını değerlendirmek, güçlü ve zayıf yönleri hakkında yorum yapmak ve kendi çalışmalarını derecelendirmek için ölçütleri kullanır;
- Eğitici, öğrencilerin hem çalışmalarının kendisini hem de öz değerlendirme hakkındaki yorumlarını notlandırır;
- Notlandırılan çalışma (tüm yorumlar dahil) öğrencilere iade edilir;
- Daha fazla öğrenci katılımı ve yansıtması, değerlendirme süreci hakkında daha fazla anlayış geliştirir.

Daha güçlü öz notlandırma modelinde yani entegre akran/eğitimci geribildirimi ile öz değerlendirme modelinde;

- Öğrenciler, gerekli kriterler ve standartlarla notlandırılan ödevlerine dayalı olarak öz değerlendirme yaparlar;
- Eğitimci, not verme kriterlerini kullanarak (ancak not vermeden) geri bildirim sağlar;
- Öğrenciler ayrıca akran geri bildirimi alırlar ve ardından alınan tüm geri bildirimleri dikkate alarak kendi çalışmalarını gözden geçirip yeniden derecelendirir ve yeniden düzenlerler;

- Öğrenciler, notun duygusal baskısı olmadan ve hem eğitimci hem de akran geri bildirimini birleştiren bilinçli bir konumdan kendilerini değerlendirir.

Akran Değerlendirme

Öğrencilerin bireysel bir görevdeki ilerlemeleri hakkında veya bir takım/grup çalışması görevine katkıları konusunda birbirlerine biçimlendirici geri bildirim sağladıkları süreç ‘akran değerlendirmesi’ olarak adlandırılır. Akran değerlendirmesi, öğrencilerin bir ürün veya performans hakkında akranlarına, o ürün veya öğrencilerin belirlemeye dahil olmuş olabilecekleri etkinlik veya ürün için değerlendirme kriterlerine dayalı olarak geri bildirim veya not (veya her ikisini) vermelerini gerektirir. Akran değerlendirmesi, denemeler, raporlar ve sınavlar dahil olmak üzere öğrenci performansının hemen hemen her yönü için kullanılabilir. Bununla birlikte, sunumlar, performanslar, pratik çalışma ile ilgili kanıtlar için öğrenci akran değerlendirmesini kullanmak daha olağandır. Akran değerlendirmesi şu nedenlerden dolayı kullanılır:

- Akran geri bildirimi, neyin iyi çalışmayı oluşturduğuna ilişkin bilgi alışverişi yoluyla işbirlikçi öğrenmeyi teşvik edebilir.
- Akran öğrenmesi “bilişsel cıraklık modeli”nden yararlanır.
- Öğrenciler, öğrenme ve anlamalarındaki boşlukları anlamaları ve öğrenme sürecini daha karmaşık bir şekilde kavramaları için birbirlerine yardımcı olabilirler.
- Başkalarının çalışmaları hakkında yorum yapan öğrenciler, kendi yargılama ve entelektüel seçimler yapma kapasitelerini artırabilir.
- Akranlarından geri bildirim alan öğrenciler, gelişim ve iyileştirmeyi teşvik etmek için çalışmaları hakkında daha geniş bir fikir yelpazesi oluşturabilirler.
- Akran değerlendirmesi, eğitimci ve öğrenciler arasındaki güç dengesizliğini azaltmaya yardımcı olur ve öğrencilerin öğrenme sürecindeki durumunu iyileştirebilir.
- Akran geribildiriminin odak noktası süreç olabilir ve öğrencileri fikirlerini netleştirmeye, gözden geçirmeye ve düzenlemeye teşvik edebilir.
- Anında geri bildirim vermek mümkündür, böylece biçimlendirici öğrenme geliştirilebilir. Akran değerlendirme süreçleri, öğrencilerin çoğu çalışma bağlamının önemli bir parçası olan geri bildirimi nasıl alacaklarını ve vereceklerini öğrenmelerine yardımcı olabilir.
- Akran değerlendirmesi, öğrenme sürecinin önemli bir bölümünün bir “uygulama topluluğu”nun değerlerini ve standartlarını aşamalı olarak anlamak ve ifade etmek olduğu fikriyle uyumludur.

Akran değerlendirmesi özetleyici olabilir ve genel değerlendirme resminin bir bileşeni olarak dikkate alınabilir. Alternatif olarak, akran değerlendirmesinde, gerçek amaç öğrencilerin birbirlerinden geri bildirim almalarını sağlamaktır. Herhangi bir puanlama veya not verme geri bildirim mantığına yönelik bir araçtır ve tamamen biçimlendirici bir şekilde kullanıldığında da fayda sağlayabilir. Hangi akran değerlendirme biçimi kullanılırsa kullanılsın, ideal olan yöntem, öğrencilerin akranlarının beklenen sonuçlara ne ölçüde ulaştığı konusunda makul yargılarda bulunma pratiği yapmalarına izin vermelidir.

Hayatın her alanında insanlar birbirlerinden bir şeyler öğrenir ve birbirleri hakkında değerlendirmeler veya yargılarda bulunurlar. Yükseköğretimde öğrenci öğrenimi farklı değildir. Öğrenciler, fikirlerini meslektaşlarına açıklayarak (akran öğrenimi) ve birbirlerinin çalışmalarının kalitesi hakkında geri bildirimde bulunarak (derecelendirmeyi içerebilir veya içermeyebilir) öğrenirler (akran değerlendirmesi). Bu tür etkinliklere katılım hem dışarıda (gayri resmi olarak) hem de sınıf içinde (resmi olarak) gerçekleşebilir.

Akran değerlendirmesinde (biçimlendirici veya özetleyici), öğrenciler birbirlerinin çalışmalarını yorumlar ve neyin “iyi çalışmay” oluşturduğuna karar verir. Bu isimsiz, rastgele, bireysel veya grup halinde yapılabilir ve aktif bir araştırma alanıdır. Akran değerlendirmesi ve ondan ortaya çıkan öğrenme, sosyal yapılandırmacı eğitim modellerine uyar. Başka bir ifadeyle, akran değerlendirmesi öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitim modeline geçişin doğal bir uzantısıdır; bu, öğrencilerin öğrenmelerine, öğrenci sorumluluğuna, üstbilişsel becerilerine ve diyalogik, işbirlikçi bir öğretme ve öğrenme modeline aktif katılımını vurgular. Öğrencilerin akran değerlendirme sürecine dahil edilmesi, eleştirel değerlendirme becerilerini geliştirebilir, sorunlara ve çeşitli çözümlere ilişkin farkındalıklarını artırabilir, yansıtıcı becerilerini geliştirebilir ve özgüven ve öz yönetim becerilerinin gelişimine katkıda bulunabilir. Akran değerlendirmede, akran katılımını teşvik etmek için şunları yapınız:

- Öğrenmeyi geliştirmek için tasarlanmıştır.
- Öğrencilerin eylemleri için sorumluluk almalarını isteyin.
- Öğrenmeye yansıtıcı bir yaklaşımı teşvik edin.
- Öğrencilerden standartları ve kriterleri belirlemelerini ve uygulamalarını talep edin.
- Bir dereceye kadar modelleme ve/veya yapı iskelesi/destek sağlayın.
- Öğrencileri, performanslarını veya akranlarının performansını değerlendirmeye dahil edin.

- Öğrencilerin çeşitli bağlamlarda akran ve öz değerlendirme becerilerini uygulamalarına izin verin;
- Öğrencilerin değerlendirme özerkliğine yaklaşabilmeleri için desteğin azalmasına izin verin.

Eğitçinin, öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmak için geribildirim ve değerlendirme süreci üzerindeki bazı kontrollerden nasıl vazgeçebileceklerini düşünceleri önemlidir. Akran değerlendirmesi, eğitici üzerindeki not yükünü önemli ölçüde azaltabilir ve zamanlarını öğretme ve öğrenmenin diğer yönlerine ayırmalarına izin verebilir. Ayrıca, akran değerlendirme sürecini daha etkin bir şekilde yönetmelerini sağlamak için onlara zaman kazandırabilir. Başarılı akran öğrenimi ve değerlendirme hem etkili uygulama hem de yönetim gerektirir. Öğrencinin öğrenmesini ve beceri gelişimini destekleyen ders/modül tasarımına entegre edilmiş amaçlı ve sistematik bir yaklaşım olmalıdır.

İçeriğin akran değerlendirmesine ayrılan zamanla dengelenmesi önemlidir. Öğrencilerin, akran değerlendirmesinin ders içeriğinin önemini azaltmadığını, ancak materyalle daha etkin bir şekilde ilgilenmelerini sağlamanın bir yolu olduğunu görmeleri gerekir. Eğitici için, akran değerlendirme stratejilerinin uygulanması aynı zamanda kişisel ve mesleki gelişimi de beraberinde getirir. Eğitici akran öğrenimi ve değerlendirmesine yönelik farklı yaklaşımların gerekçesini açıklayan, öğrenciler için kaynak ve materyal hazırlamak için zaman harcamalıdır. Gruplar halinde çalışma, öğrenme görevlerini yönetme, grup çatışması ile başa çıkma ve öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerinde düşünceleri ve kendi ilerlemelerini nasıl izleyip değerlendirecekleri için önerilen stratejiler gibi bu etkinliklere katılmayı sağlayan öğrencilere yönergeler sağlanabilir. Akran öğrenimini teşvik etmek için arzu edilen koşullar şunlardır:

- Bilgi ve deneyimin dikkate alınması ve vurgulanması;
- İşbirliğindeki değeri ve içerdiği rollerin vurgulanması;
- Güven oluşturmak;
- Öğrenci ve eğitici (staff) beklentilerini tartışmak;
- Süreç üzerinde anlaşmak;
- Yansıtma ve yansıtıcı tartışmaları teşvik etmek;
- Hata yapmanın ve yardım istemenin bir sorun olmadığını vurgulamak;
- Benzer faaliyetlerle ilgili önceki olumsuz (ve olumlu) deneyimleri tartışmak ve kabul etmek;
- Tutumların nasıl değiştirileceğine dair pratik önerilerde bulunmak ve bunları dikkate almak;
- Cinsiyet, kültür, din gibi "farklılık" konularını ele almak.

Akran öğrenimi, akran değerlendirmesiyle yakından uyumludur, çünkü birbirlerinin çalışmalarını değerlendirme, gözden geçirme ve geri besleme sürecinde, öğrenciler de birbirlerinden öğrenirler ve bu, “öğrenme için değerlendirme değil, öğrenmenin değerlendirmesidir”. Bir meslektaşın araştırma raporunu derecelendirmek, bir sınıf arkadaşının sunumu hakkında niteliksel geri bildirim sağlamak veya bir meslektaşın mesleki görev performansını değerlendirmek gibi çeşitli akran değerlendirmesi türleri mevcuttur. Örneğin, taslak ödevler önce diğer öğrenciler tarafından dikkate alınabilir veya yorumlanabilir ve ardından notlar veya yorumlar çiftler veya küçük gruplar halinde tartışılır ve ardından daha geniş bir tartışma ve yansımalar yapılabilir. Sağlanan geri bildirim biçimlendirici veya özetleyici olabilir, ancak ikinci durumda açık değerlendirme listelerinin geliştirilmesi ve öğrencilerle tartışılması çok önemlidir. Özetleyici değerlendirme, akranlarının çalışmalarını işaretleme konusunda rahat hissetmeyebilecek öğrenciler için zordur.

Akran değerlendirme, öğrencileri bu faaliyetlere katılmaya motive etmeli ve öğrenciler değerlendirme sürecini sahiplenme duygusuna sahip olmalıdır. Akran değerlendirmesi, öğrencinin rahatsızlığını azaltmak için hem değerlendirici hem de değerlendirici isimsiz olarak yapılabilir. Ayrıca, öğrenci deneyimini geliştirmek ve yorumlamayı daha objektif hale getiren birden çok kez tekrar edilebilir. Akran değerlendirmesinin üç kalite kriteri bulunmaktadır. Bunlar:

Özgünlük (Authenticity) – alaka düzeyini korumak için öğrencileri değerlendirme sürecine aktif olarak dahil etmekle ilgilidir. Literatürde dört özel kriterle bağlantılıdır: temsil edilebilirlik, anlamlılık, bilişsel karmaşıklık ve içerik kapsamı.

Şeffaflık (Transparency) – değerlendirme görevlerinin değerlendirilenler tarafından açık, anlaşılır ve yapılabilir olması anlamına gelir.

Genellenebilirlik (Generalisability) – bir değerlendirme görevinin sonucunun, aynı başarıyı ölçen daha geniş bir kümeye veya ilgili görevlere ne ölçüde genellenebileceğini ifade eder. Literatürde dört özel kriterle bağlantılıdır: karşılaştırılabilirlik, tekrarlanabilirlik, aktarılabilirlik ve eğitimsel sonuçlar.

Akran değerlendirmesinin yüksek öğretimde kullanılması savunulmakta ve eğitimciler bunu derslerinde kullanmanın yollarını aramaktadır. Bu değerlendirme yöntemi, tıp, biyolojik bilimler ve biyoloji, mühendislik ve yabancı diller gibi farklı disiplinlerde lisans düzeyinde denenmiştir. Uygulamalı eğitim, kompozisyon, laboratuvar raporu, poster, sözlü sunum ve sınav kağıdı gibi farklı ödev türleri ile kullanılmıştır.

Öğrencilerin uygulama ile akran değerlendirmesinde daha iyi hale geldiklerini göstermektedir. Öğrencilerin akran değerlendirmesine güven duymaları ve bu değerlendirmede daha yetkin hale gelmeleri için uygulamaya ihtiyaçları vardır. Diğer sınıf uygulamaları, ders notlarının değişimi ve tartışılması gibi öğrencileri akran değerlendirmesine hazırlamaya da yardımcı olabilir. Akran değerlendirmesi şu şekilde uygulanır:

- Herhangi bir akran değerlendirmesi için kriterlerin açık olduğundan ve öğrencilerle tam olarak tartışıldığından emin olunuz. (Şartlar uygunsa onlarla müzakere edilir).
- Sınıfta bir güven ortamı oluşturmak için zaman ayırınız.
- Öğrenme ortamınızın çeşitli şekillerde akran öğrenimi ve işbirliğini içerdiğinden emin olmaya çalışınız.

Akran değerlendirmesinin birçok çeşidi vardır, ancak esas olarak öğrencilerin çalışmalarının kalitesi hakkında diğer öğrencilere geri bildirimde bulunmalarını içerir. Akran değerlendirmesi, öğrencilerin aldıkları geri bildirimi daha iyi kullanmalarını sağlamak için bir araç görevi görebilir.

Öğrenciler için birbirlerinin çalışmaları hakkında geri bildirim sağlama ve değerlendirme konusunda büyük fırsatlar ve avantajlar vardır. Değerlendirme kriterlerinin kullanılması ve/veya geliştirilmesine yardımcı olunması, öğrencileri öğrenmelerini daha da derinleştirir ve öğrenme ve ortaya çıkan yeni anlamın paylaşılması hakkında geri bildirim ve yansıma sağlar. Aynı zamanda akran değerlendirmesi şu fırsatları sağlar:

- Doğal bir gelişim süreci üzerine kuruludur;
- “İyi iş”i neyin oluşturduğunu dikkate alarak işbirlikçi öğrenmeyi, gelişmeyi ve iyileştirmeyi teşvik eder;
- Öğrenciler öğrenmelerindeki boşluklar hakkında daha gelişmiş bir anlayış kazanırlar ve öğrenme sürecini daha iyi kavrarlar;
- Öğrencilerin değerlendirme süreci konuşma becerilerini, açıklama, gözden geçirme ve düzenleme dahil olmak üzere öğrencilerin yazma becerilerini geliştirir;
- Öğrencilerin yargılama ve entelektüel seçimler yapma kapasitesini artırır;
- Öğretmen ve öğrenciler arasındaki güç dengesizliğini azaltır;
- Öğrencilerin çalışma bağlamlarının önemli bir parçası olan geri bildirim verme ve alma yeteneklerini geliştirir;
- Öğrenciler bir “uygulama topluluğu”nda aktif katılımcılar olurlar ve bu topluluk içinde bir kimlik kazanırlar;

- Değerlendirmenin, öğrenmenin bir parçası olduğunu vurgular (Hatalar, başarısızlıklardan ziyade fırsatlardır).

Akran değerlendirmesinin bazı sınırlılıkları şunlardır:

- Öğrencilerin değerlendirme yeteneği ve olgunluğu olmayabilir.
- Öğrenciler değerlendirmeyi ciddiye almayabilir.
- Öğrenciler akran eğitimine karşı olumsuz bir tutum içinde olabilirler.
- Öğrenciler değerlendirme sırasında birbirlerini etkileyebilirler.
- Öğrenciler bunu ek bir yük olarak görebilirler.

Öğrenci değerlendirmelerinin etkinliği, kabul edilebilirliği, adaleti, geçerliliği, güvenilirliği, doğruluğu/dürüstlüğü ve değeri açısından kalite ile ilgili endişeler şu yollarla aşılabılır:

- Açık/net değerlendirme kriterleri geliştirmek (mümkünse öğrencilerle geliştirilir ve tartışılır)
- Öğrenme çıktıları ile uyumlu olma;
- Değerlendirme konusunda biraz eğitim sağlamak;
- Değerlendirme ve değerlendircilerin çifte anonimliğini kullanmak;
- Her iş parçası için birden fazla değerlendiriciye sahip olmak;
- Bir eğitici tarafından öğrenci değerlendirmelerinin ölçülülüğünün belirlenmesi

Ek 1

Örnek Çalışmalar

Örnek Çalışma 1: *Farmakoloji öğrencilerinin sözlü iletişim becerilerinin akran değerlendirmesi*

Farmakoloji son sınıf öğrencileri tarafından sözlü iletişim becerilerinin akran değerlendirmesi gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler, sunumdaki yaygın hataların alıştırmaya hazırlık olarak gösterildiği bir saatlik bir öğretim oturumuna katılmışlardır. Sunumlar yapılmadan önce öğrenciler, değerlendirme kriterlerini ve her bir kritere verilecek puanların oranını tartışmışlardır ve belirlemişlerdir. Akran ve eğitici/personel (staff) notlarının yüksek düzeyde anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur. İki grup için ortalama değerler birbirine yakındır. Öğrencilerin aldıkları notlar ile kendi iletişim becerileri arasında bir uyum bulunamamıştır.

Örnek Çalışma 2: *Müzikal performans çalışmalarında akran değerlendirmesi*

İkinci sınıf öğrencilerine, müzikal performansın akran değerlendirmesine yönelik bir çalışmada yapılmıştır. Bir ön oturum, ön oturumun ardından kriterlerin tartışıldığı ve üzerinde anlaşmaya varıldığı bir oturum daha gerçekleştirildi. Eğitici ve öğrenci panelleri, notları tartışmak için bir araya gelmeden önce diğer öğrencilerin performansını bağımsız olarak değerlendirdi. Eğitici notları, öğrenci notlarından biraz daha düşük olma eğilimindeydi ve daha geniş bir yayılımı kapsıyordu. Farkın yüzde 3 veya daha az olduğu durumlarda öğrencilere daha yüksek not verildi. Daha büyük eşitsizlikler müzakere yoluyla çözüldü. Öğrencilerin hevesli ve bilgili oldukları bildirilmiş ve değerlendirici olarak hareket etme deneyiminin kendi gelecekteki performansları açısından onlara yardımcı olduğu düşünülmüştür. Ancak, öğrencilerin akranlarını değerlendirmekten tamamen memnun olmadıkları tespit edildi. Bu endişeye, üçüncü sınıf öğrencilerinin gelecekteki uygulamalarda ikinci sınıf öğrencilerini değerlendirmelerini talep ederek cevap verdiler. Bunun daha objektif raporlamaya yol açtığı düşünülmektedir.

Örnek Çalışma 3: *Elektrik mühendisliğinde akran değerlendirmesi*

Öğrencilerin akran değerlendirmesine yönelik tutumlarını öğrenmek için bir araştırma yürütülmüştür. Elektrik mühendisliği öğrencileri, akran değerlendirmesinin avantaj ve dezavantajlarının tartışıldığı ve değerlendirme kriterlerinin incelendiği bir eğitime katılmışlardır. Öğrencilere akran değerlendirmesi konusunda da alıştırmalar yaptırılmıştır. Tutumlar, akran değerlendirme çalışması öncesinde ve tamamlandıktan sonra tekrar

ölçülmüştür. “Belirgin bir değişiklik” sergileyen öğrencilerle daha sonra görüşme yapılmıştır. Araştırmacılar öğrencilerin hem alıştırmadan önce hem de sonra akran değerlendirmesine karşı genellikle olumlu olduklarını ancak deneyimin tutarlı bir şekilde olumlu olmadığını bildirmiştir. Bazı öğrenciler puanlarını her iki yönde de değiştirmişlerdir ve akran değerlendirme uygulamasının öğrencilerin rahatsızlık duygularını azalttığını önerebileceği sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte, bazı öğrenciler akranları için “adil ve sorumlu bir değerlendirme” yapıp yapmayacaklarından emin değillerdir.

Örnek Çalışma 4: *Yazılı ve sözlü sunumlardan oluşan grup çalışmasında iki tür akran değerlendirmesi kullanılmıştır: grup içi ve gruplar arası.*

Gruplar içinde değerlendirme: Bir bireyin grup çalışmasına katkısını değerlendiren grup üyeleri

Gruplar arası değerlendirme: Grupların çalışmalarının sunumlarını değerlendiren sınıf üyeleri

Öğrencilerden üç ila beş kişilik gruplar halinde bir grup projesi hazırlamaları, yazılı olarak rapor etmeleri ve sınıfa sunmaları istenmiştir. Grup içi değerlendirme için, her öğrenci o grubun diğer üyelerinin yazılı ve sözlü sunumlara katkısını değerlendirmiştir. Değerlendirme, eğitici tarafından sağlanan kriterlere göre yapılmıştır. (Ek 1). Gruplar arası değerlendirme için sınıftaki her öğrenci kendi dışındaki grupların sunumlarını değerlendirmiştir. İlk iki aşamada değerlendirme kriterleri eğitici tarafından da sağlanmıştır (Ek 2 ve 3) ve üçüncü aşamada öğrenciler tarafından belirlenmiştir (Ek 4). Final notu, tamamen gruplar arası akran değerlendirmesi ile elde edilen sözlü sunum notunun %30'unun eğitici tarafından grup olarak derecelendirilen yazılı çalışma notunun %70'ine, grup içi akran değerlendirmesi ile bireysel notu elde etmek için değiştirici olarak eklenerek belirlenmiştir.

BÖLÜM 07

PUANLAMA VE NOT VERME SİSTEMLERİ

Değerlendirme akademik standartların sağlanması için temel oluşturduğundan notlandırıcılar üniversite kalitesinin güvenlik görevlisidir. Bununla birlikte, yükseköğretimdeki değerlendirmeler dahili olarak belirlenir ve notlandırılır. Bu durum diğer eğitim sektörlerinde bulunmayan bir özerklik seviyesi sunarken, aynı zamanda not verme sorumluluğunun büyük ölçüde öznel yargıya dayandığı anlamına gelir. Ne yazık ki yükseköğretimdeki notlandırmanın öznelliği akademisyenleri, öğretim süreçlerini iyileştirilmelerine zaman veya enerji harcanmalarına teşvik etmemektedir.

Not belirli bir çalışma alanından bir öğrencinin elde ettiği başarı seviyesinin başkalarına iletmek için kullanılan bir istatistiktir. Notun doğruluğu veya geçerliliği, notu elde etmek için kullanılan bilgiye, eğiticinin mesleki kanısına ve değerlendirmenin öğretimin kazanımlarıyla uygunluğuna bağlıdır. Not vermenin biraz önceki tanımını düşünelim. Bu tanımda puanlamaların “öğrencilerin çalışmaları hakkında diğer bilgilerle” kullanılarak notun belirlendiği söylenmektedir. Notların ortalamalarının alınmasından bahsedilmemektedir.

Tecrübeli eğiticilerin çoğu, öğrencilerinin ne bildikleri, farklı durumlardaki performansları, tutum ve inanışları ve beceri düzeylerindeki başarıları hakkında çok şey bildiklerini söyleyecektir. Başarılı eğiticiler, bazen informal ve hatta kayıt tutmaksızın, süregiden bir performans değerlendirmesi yapar. Daha iyi bir yaklaşım ise öğrenci performansını doğru bir şekilde yansıtan tüm önemli değerlendirme bilgilerinin kaydedilmesidir.

Öğrencilerimizi değerlendirmek için gerekli olan bilgilerinin neler olduğunu karar vermek bizim amacımıza bağlıdır. Amacımızda farklılıklar notlandırmanın merkezinde yer almaktadır. Bunlar iki ana kategoriye ayrılır.

- Norm referanslı yaklaşım
- Kriter referanslı yaklaşım

Bir öğrencinin yeri ve sıralamasını diğer öğrencilerle karşılaştırmak **norm referanslı yaklaşımlarla** sağlanır. Bu yaklaşım öğrencinin performansını bir norm grubu (örneğin sınıfı) ile karşılaştırır. Böylesi bir değerlendirme öğrencinin performansını, aynı seviyedeki öğrencilerle karşılaştırıldığında kullanışlıdır.

Bir öğrencinin yeterlilik derecesi veya yetenekleri **kriter (ölçüt) referanslı yaklaşımlarla** ortaya çıkarılabilir. Bu yaklaşımda öğrencinin performansını kriter olarak adlandırılan kesin bir standartla karşılaştırılır (işin %75'i tamamladı). Bu bilgi

öğrencinin beceri kazanabilmesi için daha fazla eğitime veya alternatif eğitim stratejilerine ihtiyacı olup olmadığına karar vermemize yardımcı olur.

Kriter referanslı değerlendirme ile tüm öğrenciler eşit derecede iyi yapma fırsatına sahipken, norm referanslı bir yaklaşım neredeyse her zaman bir not dağılımı yaratacaktır. Öğrencilerin hangi kriterlere göre yargılanacaklarını bilmeleri ve bu yargıyı kendi sınıflarındaki arkadaşlarının performansından ziyade kendi çalışmalarının kalitesine dayanarak yapılması daha adil olduğu gerekçesiyle kriter referanslı değerlendirmenin daha çok kabul görmesine neden olmaktadır. Ancak daha kolay olması, yalnızca öğrenci çalışmalarına atıfta bulunması ve notlandırma şemalarında kullanılan terimlerin farklı akademik düzeylerde uygulanabilmesi gibi nedenlerle norm referanslı değerlendirmeleri pek çok yükseköğretim kurumunda pratikte kullanılmaya devam etmektedir. Eğiticilerin akademik standartların ortak görüşlerini paylaştığı varsayımına rağmen, yükseköğretimde notlandırma doğası gereği güvenilmezdir. Araştırmalar, akademisyenlerin hem verdikleri notlarda hem de değerlendirmelerinde önemli ölçüde farklılık gösterdiğini göstermektedir.

Değerlendirme kriterleri, değerlendiricinin kararını verirken dikkate alacağı bir ödev veya sınavın yönleridir. Bunların bireysel görevlere özgü olması muhtemeldir ve argüman kalitesi, doğruluk, kanıt kullanımı ve sunum gibi şeyleri içerebilir. Notlandırma şemaları, ödev veya sınav yazılırken aynı zamanda tasarlanmalıdır. Bir şema, görevin bir boyut olarak değerlendirileceği kriterleri açıkça tanımlamalı, derecelendirme şeması açık olmalıdır. Her bireysel "tanımlayıcı", kriterlerin daha yüksek veya daha düşük dereceler elde etmek için farklı seviyelerde nasıl gösterildiğinin göstergeleridir.

Notlandırma sürecinde bazı sorunlar yaşanmaktadır.

- Veri koruma
- Anonim notlandırma
- Bütünsel ve analitik derecelendirme
- Borderline notlandırma
- Aşırı uzunlukta çalışma

Veri koruma. Veri koruma mevzuatı hakkında önemli bilgiler için fakültenizden bilgi alınız. Çünkü sınav kağıtları hakkındaki yorumlar da dahil olmak üzere notlandırma ile ilgili tuttuğunuz bilgilerin belirli bir yıl saklanması gerektiğini unutmayınız.

Veri koruma. Veri koruma mevzuatı hakkında önemli bilgiler için fakültenizden bilgi alınız. Çünkü sınav kağıtları hakkındaki yorumlar da dahil olmak üzere notlandırma ile ilgili tuttuğunuz bilgilerin belirli bir yıl saklanması gerektiğini unutmayınız.

Anonim notlandırma. Üniversitelerde anonim notlandırma sistemlerine doğru artan bir eğilim vardır. Akademisyenlerin, en azından bilinçaltında, öğrenciler hakkındaki ön bilgilerinden etkilenmemeleri imkansızdır ve bu nedenle anonim notlandırma için güçlü bir destek vardır. Öte yandan, akademisyenler okuyucunun bilgisinin daha etkili geri bildirim sağlamalarına izin verdiğini savunuyor. Çalışma önceki girişimlerde önemli bir gelişme göstermişse, son not düşük kalsa bile eğitici çok cesaret verici bulabilir. Önceki ödevlerine kıyasla kötü performans gösteren bir öğrenci için aynı geri bildirim uygun olmayacaktır. Uygulamada, eğitici genellikle kurumlarının yönergeleri dahilinde çalışmak zorundadır, ancak bu konu kesinlikle daha fazla tartışmaya değerdir.

Bütünsel ve analitik derecelendirme. Kritere dayalı notlandırma, bütünsel veya analitik derecelendirme sorusunu gündeme getirir ve öğretim ekiplerinin, ödevin genel izlenimini göz önünde bulundurarak bir ödev için nihai notun bütünsel olarak elde edilip edilmeyeceğini veya her kriter için elde edilen puanları ekleyerek ulaşıp ulaşılmayacağını belirlemeleri gerekecektir. Bireysel tuğlaların kalitesini değerlendirerek bir binayı yargılamadığınız gerçek hayatta daha iyi bir yargı duruşu olarak bütünsel bir yaklaşım için sağlam bir talepte bulunur. Bireysel parçalar bütünün kalitesi için önemli olsa da önemli olan bir deneme, tez, resim veya performans olsun, genel görevi oluşturmak için kullanılma şeklidir. Böyle bütüncül bir yaklaşım, notlandırıcıların, genel ürün yeterince iyi olması durumunda sınırlı başarıyı bazı kriterlere göre indirgemelerini sağlar.

Borderline notlandırma. Kurumların, eğiticilerin ödevler için not sınırı notu vermelerine izin verilip verilmediğine ilişkin farklı politikaları vardır (örneğin, %60). Ek olarak, farklı ödevler veya atamaların bölümleri için notların toplanması, bir ders için bir not sınır çizgisi işareti oluşturabilir. Bununla birlikte, sınır çizgisi notları, eksik yüzde noktasının nerede bulunabileceğini merak eden öğrencileri hayal kırıklığına uğratabilir. Ayrıca (oldukça makul) yeniden notlandırma talebinde bulunmaları da muhtemeldir. Tavsiyemiz, bir öğrencinin çalışmasının hangi not bandında olduğunu açıkça belirlemek için not tanımlayıcılarınızı veya notlandırma şemanızı ve değerlendirme kriterlerinizi kullanmanız olacaktır. Bu zorsa, öğenin başka bir eğitimci tarafından ikinci olarak notlandırılmasını isteyin. Bir ödevin bir sınıfta mı yoksa başka bir sınıfta mı olduğuna gerçekten karar veremiyorsanız ve

bu nedenle bir borderline notu bırakmak istiyorsanız, öğrenciye şüphenin faydasını vermek daha iyi olabilir.

Aşırı uzunlukta çalışma. Ödev uzunluğuna ilişkin yönergeler (örneğin, kelime veya sayfa sayısı veya sunum zamanlaması), tutarlılık ve güvenilirlik sağlama stratejisinin bir parçası oldukları için önemlidir. Bir öğrencinin çok daha fazla kelime kullanması durumunda değerlendirme kriterlerini karşılaması daha kolay olabilir. Sonuç olarak, ödev açıklamasında belirli bir uzunluk belirtildiğinde, personel bu uzunluğu aşan öğrencilere ceza uygulamalıdır. Cezanın niteliği önceden kararlaştırılmalı ve öğrencilere duyurulmalıdır. Uygulamada, kurumlar maksimum uzunluktaki herhangi bir şeyi dikkate almayı reddetmek veya kayan bir ölçekte işaretleri azaltmak gibi bir dizi ceza kullanmaktadır. Değerlendirilen sunumlar, zamana ulaşıldığında öğretmen tarafından sonlandırılabilir.

Notlandırma, değerlendirme görevlerinin karmaşık öğrenmeyi yansıttığı yerlerde zordur. Değerlendirme yöntemlerimizin geçerliliğini koruyan güvenilirlik ve sürekliliğe giden basit bir yol yoktur. Yine de belki de kötü basın veya potansiyel olarak davalı öğrencilerle ilgili endişeler nedeniyle, yükseköğretim topluluğu arasında notlandırma uygulamalarının doğal zayıflığı konusunda çok az tartışma vardır. Değerlendirme kriterleri ve notlandırma şemaları oluşturarak notlandırmanın tutarlılığını artırmak, notlandırıncıları eğitmek ve tartışma yoluyla bu tür belgelerin ortak anlayışını geliştirmek kaynak yoğundur. Bununla birlikte, bu faaliyetleri, notlandırmanın yükseköğretim standartlarına olan güveni korumada oynadığı kritik rol nedeniyle zamanımızın değerli kullanımı olarak görmeliyiz.

