Ankara Üniversitesi Yayın No: 961
Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayın No: 247

EĞİTİMDE ÖLÇME VE
DEĞERLENDİRME ARAŞTIRMALARI

PROF. DR.

NİZAMETTİN KOÇ'A ARMAĞAN



EDİTÖRLER
Prof. Dr. H. Deniz Gülleroğlu
Prof. Dr. Ömay Çokluk Bökeoğlu
Dr. Öğr. Üyesi Cansu Ayan

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Fakültesi

EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAŞTIRMALARI

PROF. DR. NİZAMETTİN KOÇ'A ARMAĞAN

Editörler

Prof. Dr. H. Deniz GÜLLEROĞLU

Prof. Dr. Ömay ÇOKLUK BÖKEOĞLU

Dr. Öğretim Üyesi Cansu AYAN

Ankara – 2026

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 247
Ankara Üniversitesi Yayın No: 961

EĞİTİMDE ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME ARAŞTIRMALARI

PROF. DR. NİZAMETTİN KOÇ'A ARMAĞAN

Editörler

Prof. Dr. H. Deniz GÜLLEROĞLU

Prof. Dr. Ömay ÇOKLUK BÖKEOĞLU

Dr. Öğretim Üyesi Cansu AYAN

ISBN: 978-625-8814-29-3

Basım yeri:

Ankara Üniversitesi Basımevi
10. Yıl Yerleşkesi Beşevler/ANKARA
Tel: 0(312) 213 66 55
Basım Tarihi: 30.10.2026



PROF. DR.

NİZAMETTİN KOÇ

1949 – 2025

ÖN SÖZ

Erken veda edişinin ardından değerli hocamız Prof. Dr. Nizamettin Koç'un anısına ithafen hazırlamaya çalıştığımız bu kitap, sevenlerinin katkıları ile varlık bulmuş, ortak bir çabanın ürünüdür. Öncelikle değerli eşi Kadriye KOÇ Hanımefendi ve biricik oğlu Özgün Bora KOÇ Beyefendi olmak üzere, tüm katkı sağlayanlara sevgi ve saygılarımızı sunarız.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nin üçüncü dönem mezunlarından olan ve kuruluşundan bugüne kadar fakültemizin neredeyse tüm tarihine tanıklık etmiş olan değerli hocamız, bu anlamda adeta gelmiş geçmiş tüm kuşakların bir şekilde yolunun kesiştiği, öğrenciliğinden dekanlığına kadar uzanan süreçte birçok eğitimci ile yol arkadaşlığı etmiş; öğrenmiş, öğretmiş, düşünmüş, düşündürmüş, paylaşmış, tartışmış ve kendine özgü bazı deyimleri, esprileri ile hafızalarda yer etmiştir. Yüksek bir aidiyet duygusu ve sorumluluk bilinciyle ülkenin ve fakültenin eğitim meseleleri üzerine düşünmeyi, çözüm üretmeyi ve katkı sunmayı daima bir görev bilen hocamız; yalnızca bilimsel çalışmalarıyla değil, yetiştirdiği öğrenciler, örnek kişiliği ve akademik duruşuyla da ardında silinmeyecek izler bırakmıştır.

Bu kitap, bir bakıma hocamızın yıllar boyunca emek verdiği bilim ve eğitim yolculuğuna duyulan saygının bir ifadesidir. Burada bir araya gelen çalışmalar, yalnızca akademik birikimin değil, aynı zamanda hocamızın öğrencileri, meslektaşları ve dostları üzerinde bıraktığı derin etkinin de bir yansımasıdır. Her bir satırda onun yol göstericiliğinin, teşvik edici yaklaşımının ve bilimsel titizliğinin izlerini görmek mümkündür.

Hocamız hakkında elbette anlatılacak çok şey var, ancak bizim anlatmaya gücümüz yetmeyebilir, eksiğimiz olur, yanlışımız olur kaygısıyla bu kitap içerisinde biyografisine, kendi elleriyle hazırladığı bir bölüm ile yer vermeyi uygun bulduk. Eminiz ki bu şekilde, kendisine dair en sağlıklı ve güvenilir bilgilere ulaşmak mümkün olacaktır.

Aydın bir zihne sahip olan ve her zaman bilimin aydınlattığı ışıklı yolda kararlılıkla yürümeyi şiar edinmiş hocamız, biliyoruz ki en çok bir kitap ile anılmak isterdi. Zira kitaplara vakfedilmiş bir ömür, en çok da bir kitapla anılmayı hak eder. Nezaketi, beyefendiliği, akademik düstur ve üslubu ile bu dünyadan bir Nizamettin KOÇ geçti.

Kaybedişimizin birinci yılında, kıymetli anısına saygı ve vefa ile…

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I
KENDİ ANLATIMIYLA PROF. DR. NİZAMETTİN KOÇ'UN YAŞAM ÖYKÜSÜ

Prof. Dr. Nizamettin Koç 15

BÖLÜM II
EŞİNİN VE OĞLUNUN ANILARINDA PROF. DR. NİZAMETTİN KOÇ

Eşinin Kaleminden 53

Oğlunun Kaleminden 57

BÖLÜM III
BİLİMSEL MAKALELER

1. **Roborater ile Yazılı Yanıtların Otomatik Puanlanması**
Doç. Dr. Eren Can AYBEK 61

2. **Öğretimin Denetiminde Öğretmenler İçin Öz Değerlendirme Yaklaşımları ve Sınıf Değerlendirme Tekniklerinin Kullanımı**
Prof. Dr. İnayet AYDIN 73

3. **Yapay Zekâ Çağında Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**
Prof. Dr. Ali BALCI 103

4. **Köy Enstitüleri Sistemi Nedir, Yeniden Kurulabilir Mi?**
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BİLİR 119

5. **Prof. Dr. Nizamettin Koç'un Bazı Kitaplarının Özetleri**
Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN 131

2. ÖĞRETİMİN DENETİMİNDE ÖĞRETMENLER İÇİN ÖZ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI VE SINIF DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİNİN KULLANIMI

İnayet AYDIN*

Özet

Eğitim denetimini zorunlu kılan en önemli gerekçe, öğrencilerin uzun yıllar içinde olduğu eğitim ve öğretim süreçlerinde yapılan doğru ya da yanlış uygulamaların sonuçlarının çok uzun zaman sonra görülebilmesi ve geriye dönük herhangi bir düzeltme ve geliştirme olanağının olmamasıdır. Bu nedenle eğitim sisteminin, okulun ve öğretimin amacına ulaşma düzeyini denetim ve değerlendirme yolu ile belirlemek, uygun olmayan durumları saptamak, önleyici önlemler almak ve öğretmenlerin performansını geliştirmek, eğitim sisteminin etkili şekilde işleyebilmesi için hayati bir önem taşımaktadır. Eğitimde durum saptama, değerlendirme, geliştirme ve düzeltme döngüsünün süreklilik ve kararlılıkla işletilmesi için anlık ve sürekli denetim ve değerlendirmeler gereklidir. Eğitimde dış denetim denetçi ve yöneticiler tarafından yapılması gereken bir süreçtir. Ancak, öğretmenlerin de öz denetim ve değerlendirme kültür ve becerisine kavuşturulması için denetçilerin çok önemli bir destekleme ve rehberlik rolü bulunmaktadır. En genel anlamda biçimlendirici (formative) ve sonuç /özetleyici (summative) değerlendirme olarak iki ana kategori altında toplansa da bu çalışmada öğretmenlerin öğretim denetiminde kullanabilecekleri 10 farklı değerlendirme yaklaşımı ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Biçimlendirici değerlendirme, öğretim sürecinde, öğrenme gerçekleşirken ve öğrenme devam ederken geri bildirim ve bilgi sağlar. Biçimlendirici değerlendirme, öğrenci gelişimini ölçmenin yanı sıra, öğretmenin kendi öğretim durumunu da değerlendirmek için güçlü bir araçtır. Öğrenme tamamlandıktan sonra gerçekleştirilen sonuç/ özetleyici değerlendirme ise öğretme ve öğrenme sürecini özetleyen

* Prof. Dr., Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
ORCID: 0000-0002-7522-8961, iaydin@ankara.edu.tr

bilgi ve geri bildirim sağlar. Bir öğretme-öğrenme döngüsünün sonunda gerçekleştirilen, başarıyı ölçmeyi amaçlayan, nihai bir not veya puanla ifade edilen ve sonucu başarının bir ölçüsü olarak kullanılan bir değerlendirme yaklaşımıdır. İyi bir sonuç değerlendirme için etkili bir biçimlendirici değerlendirme süreci ön koşul olarak görülebilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim denetimi, öğretimin denetimi, öğretmenin öz değerlendirmesi, biçimlendirici değerlendirme teknikleri, sonuç (özetleyici) değerlendirme teknikleri

GİRİŞ

Belirli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insan topluluğuna örgüt; bu amacı gerçekleştirmek için yerine getirilen her türlü teknik, yönetsel, ekonomik ve sosyal yapıların oluşturulması etkinliklerine de örgütlenme denir. Örgütler, insanın birey olarak zayıf kaldığı, tek başına başaramadığı, belli amaçlara ulaşmak için kurulmuş yapılardır. Örgütlerin etkililiğini sağlayan en temel süreçlerden biri denetimdir. Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması ve geliştirilmesi sürecidir (Aydın, 2025). Denetimi gerekli kılan en önemli unsur, yönetimin yerine getirmesi gereken görevlerden yapılan ve yapılamayanları saptamak; yapılamayanları gerçekleştirmek, yapılanların da geliştirilmesini sağlamaktır. Denetim, yönetim sürecinin önemli ve ayrılmaz bir parçasıdır. Denetim ve değerlendirme yolu ile kurumun güçlü ve zayıf yanları saptanır, yetersizlikler belirlenir ve gerekli önlemler alınır. Çağdaş denetim, artık sadece kontrol işlevi ile sınırlı kalmayı değil aynı zamanda düzeltme ve geliştirme işlevini de vurgulamaktadır. Eğitim örgütleri ise denetim açısından çok daha özel bir öneme sahiptir.

Eğitim Denetiminin Kapsamı ve Boyutları

Eğitim ve okul denetiminin kurumsal ve bireysel olmak üzere iki önemli boyutu vardır. Kurumsal boyut, eğitim örgütlerinin kuruluş amaçlarını gerçekleştirme düzeyinin belirlenmesi ile ilgilidir. Bireysel boyut ise eğitim iş görenlerinin kurumsal amaçları gerçekleştirebilecek bir performans göstermeleri için geliştirilmesi ve desteklenmesini kapsamaktadır.

Eğitimde Kurum Denetimi

Bütün kamu kurumlarında bir denetim birimi vardır ve temel amaçları da kamu yararına, kurumsal amaçlara ulaşılma düzeylerini belirlemek, uygun olmayan durumları saptamak, önleyici önlemler almak ve çalışanların performansını geliştirmektir. Taymaz'a göre (2005, 3) denetim, "plânlı bir

etkinliğin sonunda önceden saptanmış amaçlara ulaşma derecesi hakkında bir yargıya varma sürecidir". Kurumsal değerlendirmenin amacı uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir. Eğitimde kurumsal amaçlar denetim yolu ile gözetilir (Bursalıoğlu, 2010).

Eğitimde kurumsal denetimi zorunlu kılan nedenler, okul örgütünün kendine has özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Öncelikle okulun üzerinde çalıştığı kaynak, toplumdan gelen ve yine topluma giden insandır. İkinci olarak, okul denilen kurumun ürününü değerlendirmek güçtür. Yapılan doğru ya da yanlış uygulamaların sonuçları çok uzun zaman sonra görülebildiğinden anlık ve sürekli denetim ve değerlendirmeler gereklidir. Üçüncü olarak, okul gevşek yapılı bir sistemdir (Bursalıoğlu, 2010). Gevşek yapılı olması nedeniyle okulu aşırı kontrole bağlamak, değişmez kural ve prosedürler belirlemek ve aşırı standardizasyon oluşturmak oldukça zordur. Dördüncü ve çok önemli bir neden de okulun 18 yaş altındaki küçüklere hizmet sunan bir örgüt olmasıdır. Küçüklerin hak ve üstün yararının korunması da denetimle mümkündür. Denetim ile örgütsel çalışmaların amaç ve standartlara uygunluk düzeyinin bilinmesi gerekmektedir (Waite, 1997). Eğitim denetimi aynı zamanda okul yetkililerinin, kurumun iyileştirilmesi için öğretmenlere ve diğer eğitim çalışanlarına liderlik sağlamaya yönelik kapsamlı çabaları anlamına gelir.

Öğretimin Denetimi ve Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi

Performans kavramı; bir işi yaparken, çalışanın o işi hangi başarı düzeyinde yaptığını ifade eder. Performans değerlendirme, kişilerin, birimlerin ya da kurumların performanslarının önceden belirlenmiş bazı standartlara göre ya da benzer diğerlerinin performansları temelinde ölçme işlemini içeren bir süreçtir. Bir öğretmenin görevini gerçekleştirmek için yaptığı her davranış, performansının bir parçasıdır (Aydın, 2025). Eğitim denetiminin ve özellikle de öğretim denetiminin en temel amaçlarından biri öğretmen performansının objektif, veriye dayalı ve geliştirici bir yaklaşımla ortaya konması ve gerekli alanların geliştirilmesidir.

Eğitim denetimi, eğitim sistemi ve eğitimcilerin mesleki gelişimi için en önemli desteklerden biridir. Eğitimde denetim, öğretmenlere ve öğrencilere kendilerini ve öğretim-öğrenme ortamını geliştirmeleri için karşılıklı iş birliği ve olumlu insan ilişkileri yoluyla rehberlik ve yönlendirme sağlayan yaratıcı ve dinamik bir süreçtir. Bu kapsamda denetim, özellikle öğretim-öğrenme sürecini ve genel olarak eğitim sistemini iyileştirmek için yaratıcı, dinamik, uzmanlık gerektiren teknik bir hizmet olarak görülmelidir (Chakma, 2022). Okulların da dahil olduğu bütün örgütlerde denetim etkililiğe katkı sağlar ve amaçlara ulaşılmasını kolaylaştırır. Denetim, örgütsel amaçlara anlam

kazandırarak, paylaşılan hedeflerle bağlılık sağlayarak, çalışanları işlerini etkili ve verimli bir şekilde yapmaları için destekleyerek, örgütsel düzeyde bir iletişim ağı kurarak, insana değer vererek ve üstün başarıların farkında olup onları ödüllendirerek bu işlevini yerine getirir (Alfonso, 1997).

Eğitim denetimi, okullarda öğrenme kalitesinin artırılmasında önemli bir belirleyicidir. Denetim süreci boyunca okul yöneticileri ve eğitim denetçileri okullarda öğrenme sürecinin etkinliğini artırmak için rehberlik, değerlendirme ve yapıcı yönlendirmelerde bulunurlar (Mutiara, 2025). Eğitim sisteminde kurumsal ve bireysel denetim çok daha büyük bir önem taşımaktadır. Bunun nedeni, eğitimde yapılan hataların, eksik uygulamaların ve yetersiz eğitim-öğretim süreçlerinin olumsuz etkilerinin fark edilmesinin çok uzun zaman alması ve çoğu zaman düzeltme ve geliştirme yapılmasına olanak vermemesidir. Bu nedenle, öğretmenlerin sınıf gözlemleri ile belli aralıklarla gözlemlenmesi ve geliştirici çalışmaların yapılması, öğretmenlerin öz denetim sorumluluklarının artırılması, eğitim-öğretimin kalitesinin artması, öğrencilerin eğitim öğretim haklarının korunması ve fırsat eşitliği açısından vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Denetçi ve öğretmen arasındaki kaliteli iş birliği sayesinde öğretmenler öznelliklerinden sıyrılıp deneyimleri, becerileri ve öğretim uygulamaları hakkında yapıcı geribildirimler elde ederler. Bu da iş birliğine dayalı bir problem çözme süreci olan eğitim denetimini, eğitimcilerin mesleki gelişiminde önemli hale getirir (Ismail, 2018). Öğretmen denetiminin temel amaçlarından biri, eğitimin kalitesini artırmaktır. Denetmenler, öğretmenleri eylem halinde gözlemleyerek öğretim teknikleri, içerik sunumu ve sınıf yönetimi hakkında değerli geri bildirimler sağlar. Bu süreç, öğretmenlerin becerilerini geliştirmelerine ve yöntemlerini öğrencilerinin ihtiyaçlarını daha iyi karşılayacak şekilde uyarlamalarına yardımcı olur (Leng, 2023). Böylece öğretmen denetimi, öğrencilerin genel gelişimini sağlamada, olumlu bir öğrenme ortamı yaratma ve eğitimcilerin mesleki gelişimlerini desteklemede önemli bir rol oynar.

Öğretimin Denetiminde Dış Kontrolden Öz Denetime Dönüşen Paradigma Değişikliği ve Eğitim Denetiminin Öğretmen Geliştirmedeki Rolü

Etkili denetim tek seferlik bir olay değildir. Bu nedenle eğitim denetimi durum saptama, değerlendirme, düzeltme, önlem alma ve geliştirme döngüsünü izleyen bir süreçtir. Sadece kontrol edip, durumu saptamakla sınırlı bir denetim anlayışı artık geride kalmış ve düzeltme ve geliştirme odaklı paradigma önem kazanmıştır. Nasıl ki günde 50 kez tansiyonunuzu ölçmekle tansiyon hastalığını iyileştiremeyeceğiniz gibi, eğitimde sadece durum saptama ve kontrol yaparak da eğitim-öğretim süreçlerindeki sorunları

gidermek mümkün değildir. Elbette durum saptamadan geliştirme yapılmaz. Ancak günümüzde denetimin asıl işlevi önleme, düzeltme ve geliştirme üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu anlamda eğitim denetimi sürekli gelişimi teşvik eden devamlı bir süreçtir (Aydın, 2025). Bir başka paradigma değişikliği ise eski değerlendirme yaklaşımlarından uzaklaşarak, tüm öğrencilerin performansını iyileştirmek için öğretmenleri değerlendirme sürecine dahil eden yenilikçi denetim ve değerlendirme yaklaşımlarının önem kazanmasıdır (Marshall, 2024). Bu yeni yaklaşım, denetmenler, okul yöneticileri, mentorlar ve akranların iş birliğine dayalı bir öğretimsel denetimle, öğretmenlerin uygulamalarını sürekli geliştirdiği bir öğrenme kültürüne katkıda bulunmayı hedeflemektedir. Bu gelişim kültürü kritik öneme sahiptir, çünkü eğitim durağan bir alan değildir. Sürekli değişir ve öğretmenlerin yeni teknolojilere, yöntemlere ve öğrenci ihtiyaçlarına uyum sağlayabilmeleri zorunludur. Sürekli gelişimi teşvik etmenin bir yolu, düzenli performans değerlendirmeleri ve geri bildirimlerdir. Sürekli geri bildirim alan öğretmenler, uygulamalarını gözden geçirerek, daha etkili bir öğretim için iyileştirmeler yapabilirler. Denetim ayrıca, öğretmenleri kişisel hedefler belirlemeye ve öz değerlendirme yapmaya teşvik eder; bu da mesleki gelişim için güçlü araçlar sağlar. Öğretimin denetimi, öğretmenlerin kendi öğretim uygulamaları hakkında bilgi ve stratejilerini ve öğrenciler üzerindeki etkilerini tartışabilecekleri uzman ve yetkin bir meslektaş desteği sağlar.

Bir öğretmenin uygulamalarındaki güçlü yönleri ve eksikliklerini yeterli biçimde değerlendirebilmek için o bireyin iş performansının detaylı ve adil yöntemlerle değerlendirmesi gereklidir. Bu tür bir değerlendirme hem performansın iyileştirilmesi hem de performansın oluşturulmuş standartları karşıladığına dair bilgi vermesi açısından gereklidir. Ayrıca eğitim sisteminde sorumlu kişi olan eğitim denetçilerinin okullardaki yetersiz öğretime karşı durumu saptayacak, önlem alacak ve geliştirme sürecini destekleyecek liderlik süreçlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlerin formal dış denetimi öğretim adı altında yapılan yanlışların saptanıp, düzeltilmesi açısından çok önemlidir. Ancak daha önemlisi öğretmenlerin kendi öğretim süreçlerini değerlendirmek üzere öz denetim becerilerini kazanmalarıdır. İyi öğretmenler, kendi öz-değerlendirmelerine ilişkin bilgileri öğrenciler, veliler, meslektaşlar, vb. gibi birçok farklı kaynaktan alabilirler. Sürekli mesleki gelişim için öğretmenlerin öz-değerlendirme yapması hem tercih edilen hem de gerekli bir niteliktir. İyi ve detaylı bir öz-değerlendirme, diğer yetkin kişilerin deneyim ve desteğinden yararlanmayı da içerir. Yetkin performans ve mesleki yenilenme hedeflerine ulaşabilmek için, formal öğretmen değerlendirme süreçleri öğretmenlerin bilinçli bir şekilde ve denetçi ile iş birliğine dayalı öz değerlendirmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Öğretmenin öz değerlendirmeye teşvik

edilmesi, denetçi ya da okul yöneticisi tarafından yapılması gereken detaylı ve adil dış değerlendirmeden vazgeçmek ya da ikisinden birini tercih etmek değildir (Goldsberry, 1997). Etkili bir öğretim süreci için hem dış denetim hem de öz değerlendirme gereklidir.

Denetçilerin öğretmenlere en büyük katkı sağlayacağı alanlardan biri, öğretmenlerin kendi öğretimlerini değerlendirebilecekleri öz değerlendirme yaklaşımlarını onlara öğretmeleri, rehberlik etmeleri ve sınıf değerlendirme tekniklerini kullanmaları konusunda teşvik etmeleridir. Öğretmenlere öğretiminizin etkili olup olmadığını nasıl anlarsınız? Öğretiminizin geliştirilebileceği alanları nasıl belirleyebilirsiniz? Öğretiminizi değerlendirmek için nasıl bir süreç izlemelisiniz? vb. sorularla kendi öğretimlerini öğrencilerinin de katkısını alarak değerlendirme konusunda hem yüreklendirmek hem de onlara kullanabilecekleri pratik sınıf değerlendirme tekniklerini öğreterek koçluk ve mentörlük yapabilirler.

Öğretmenlerin kendi öğretim süreçlerine yönelik öz değerlendirmelerinde kullanabilecekleri alternatif değerlendirme teknikleri çok yararlı olmaktadır. Birçok eğitimci artık odaklarını geleneksel notlandırma gerektiren sonuç değerlendirmeleri kadar, öğrenme hakkında geribildirim aldıkları notsuz süreç değerlendirmelerine de kaydırmaktadır. Onların bakış açısına göre, geleneksel değerlendirmeler ve notlandırma, sınıfta otantik ilişkilerin gelişimini engellemekte ve öğrencilerin motivasyonunu ve yaratıcılığını azaltmaktadır. Ayrıca, notlandırmayı içeren değerlendirmeler, öğrenciler arasında başarısızlık korkusunu besleyerek, konuya olan ilgilerini de baltalamaktadır (Butler & Nisan, 1986). Buna karşılık, notsuz değerlendirmeyi içeren süreç değerlendirme modeli, öz yansıtmayı, iş birliğini ve eleştirel düşünmeyi teşvik etmek için geri bildirim sağlamak konusunda oldukça etkili sonuçlar doğurmaktadır. Bu değerlendirmeler, öğrencilerin öğrenme yolculuklarında onları desteklemek üzere tasarlanmıştır. Notsuz değerlendirmeler genellikle öz değerlendirmeleri içerir ve öğrencilerin öğrenme sürecindeki gelişimini izlemelerine, hedefler belirlemelerine ve öğrenmeleri üzerine düşünmelerine olanak tanır. Notsuz biçimlendirici değerlendirmeler, öğrenciler arasında etkileşimi teşvik ettiği ve böylece bir sınıfta takım ruhunu güçlendirdiği için de kapsayıcı bir yaklaşımdır (Croft vd., 2010). Eğitim denetiminde artık sürekli iyileştirmeye dayalı öz değerlendirme tekniklerinin kullanılması konusunda denetçilerin öğretmenlere rehberlik etmeleri ve öğretici olarak yol göstermeleri önem kazanmıştır.

Öğretimin Değerlendirilmesinde Öğretmenler için Farklı Yaklaşımlar ve Teknikler

Öğrencilerin sınıf içindeki öğrenmesine önemli katkılarda bulunan çok farklı değerlendirme yaklaşımları vardır. Aslında tüm bu değerlendirme

yaklaşımlarını süreç ve sonuç değerlendirme olmak üzere iki ana kategoride değerlendirmek mümkündür. Ancak bu yaklaşımlar kullanım amacı, zamanı ve uygulama biçimlerine göre farklı şekillerde adlandırılmış ve sınıflandırılmıştır. Öğretmenlerin öğretimin değerlendirilmesinde ve öz denetim amacıyla kullanabilecekleri on değerlendirme yaklaşımı Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1'de görüldüğü gibi, öğretmenler kendi öğretim süreçlerine ilişkin sağlıklı ve veriye dayalı değerlendirmeler yapabilecekleri çok farklı yaklaşımları kullanabilirler. Öğretimin öncesinde, öğretim sırasında ve öğretim sonrasında kullanılabilecek bu yaklaşımlarda ustalaşmaları konusunda deneyimli denetçilerin öğretmenlere rehberlik yapması çok önemli bir katkı sağlamaktadır. Aşağıda bir öğretmenin öğretim sürecinde öğrencilerinin öğrenme durumunu değerlendirip geliştirmek amacıyla kullanabileceği ve öğretmen ve öğrenci arasında köprü görevi gören 10 farklı değerlendirme tekniği açıklanmıştır.

Tablo 1. *Öğretimin değerlendirilmesinde farklı yaklaşımlar*

Öğretimden Önce Kullanılan Değerlendirme Yaklaşımları	**Öğretim Sırasında Kullanılan Değerlendirme Yaklaşımları**	**Öğretim Sonunda Kullanılan Değerlendirme Yaklaşımları**
Tanılayıcı Değerlendirme	Biçimlendirici Değerlendirme	Sonuç Değerlendirme
Yerleştirme Değerlendirmesi	İpsatif Değerlendirme	Performans ya da Beceri Temelli Değerlendirme
	Öz Değerlendirme	Norm Odaklı Değerlendirme
	Akran Değerlendirmesi	Kriter Odaklı Değerlendirme

Tanılayıcı Değerlendirme (Diagnostic Assessment) Yaklaşımı

Tanımı. Tanısal değerlendirmeler, öğretmenlerin ders başlamadan önce, öğrencilerin ne bildiğini anlamalarına yardımcı olan erken kontrol uygulamalarıdır. Ön bilgileri, yanlış anlamaları ve beceri eksikliklerini ortaya çıkararak öğretimin doğru seviyede başlamasını sağlarlar (Garza vd., 2023). Tanısal değerlendirmeler, öğrencilerin öğrenme veya kavrama düzeylerinin mevcut durumunu belirlemek için kullanılmasını ve öğrenmeyi iyileştirmek ve yanlış anlamaları düzeltmek için harekete geçilmesini sağlar (Chappuis & Stiggins, 2020). Böylece, tanılayıcı değerlendirme hedef belirleme, öğrenme sürecini izleme ve hedefleri gelecekteki öğrenmeye uyarlama yoluyla hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin öğrenme konusunda daha fazla farkındalık geliştirmelerine yardımcı olur.

Amacı. Tanısal değerlendirmeler, bir ünite başlamadan önce veya ünitenin başında yapılan kısa değerlendirmelerdir. Öğretmenlerin öğrencilerin hazır bulunuşluk durumunu ve öğrenme ihtiyaçlarını hızlı bir şekilde belirlemelerini sağlar. Eğitimde tanısal değerlendirmeler öğrencilerin güçlü yönlerini, zayıf yönlerini, bilgi eksikliklerini ve öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yapılan değerlendirmelerdir. Birincil amaç, öğrencilerin ek destek veya müdahaleye ihtiyaç duyabileceği belirli alanları teşhis etmektir (Adams, 2024). Tanısal değerlendirmeler, *ön testler* olarak da bilinir ve eğitimciler tarafından öğrencilerin belirli bir konu veya ders hakkındaki bilgilerini belirlemek ve değerlendirmek için kullanılır. Bu değerlendirmeler, her öğrenci için hedefler belirlemek ve öğretimi planlamak amacıyla öğretim başlamadan önce yapılır (Jang & Wagner, 2013).

Öğrenmeye Katkısı. Öğretim öncesinde yapılan tanısal değerlendirmeler, öğrencilerin mevcut bilgilerinin, yanlış anlamalarının ve beceri eksikliklerinin hızla belirlenmesine yardımcı olur. Öğretmenler, gelişim izleme verileri ve çalışma örnekleri üzerinden hata analizi yapabilirler. Bu teknik, öğrencinin beceri eksikliklerini belirlemek için hata kalıplarını inceleme sürecidir. Hata analizi süreci, hataları kategorize etmeyi ve bunların nedenlerini belirlemeyi içerir (McMahon, 2021). Hata analizi, öğrencilere de yaptırılabilir. Bu, öğrencilerin kendi hatalarını başarısızlık olarak değil, gelişme ve öğrenme fırsatları olarak görmelerini sağlayan bir yaklaşımdır. Böylece her hata bir engel olarak değil, bilgiye giden yolda bir yol gösterici olarak ele alınır ve hatalar öğrenmenin sonu değil, başlangıcı olarak kabul edilir. Bu süreç sadece kavramları açıklığa kavuşturmakla kalmaz; bilginin kalıcılığını güçlendirir ve öğrencileri, yanlış anlamalarını aktif olarak sorgulamaya ve düzeltmeye teşvik ederek analitik becerilerini geliştirir (Marlett, 2026). Böylece, öğretmenin hangi tür hatalar yapıldığını ve neden yapıldığını belirlemesine yardımcı olabilir. Hata kalıplarını belirleyerek, öğretmen, öğrencinin beceri eksikliklerini tespit edebilir ve daha sonra müdahale önlemlerini öğrencinin özel ihtiyaçlarına göre düzenleyebilir (Kampen, 2024).

Tanılayıcı Değerlendirme Teknikleri. Eğitimde yaygın olarak kullanılan bazı tanısal değerlendirme türleri şunlardır (Angelo & Cross, 1993; Aydın, 2025; Barkley & Major, 2016):

a. Ön test: Öğrencilerin yeni bir eğitim programına başlamaya yeterince hazır olup olmadıklarını belirlemek için yapılan sınavdır.
b. Yanlış Anlama/Önyargı Kontrolü: Yeni öğrenmeyi engelleyen veya bloke eden önceden edinilmiş bilgi veya inançları ortaya çıkarmaya odaklanan; yanlış veya eksik bilgi, tutum veya değerleri ortaya çıkarmak için tasarlanan sorulardan oluşan etkinliktir.

c. Kavram haritası: Öğrencilerin, öğrendikleri temel bir kavram ile diğer kavramlar arasında kurdukları zihinsel bağlantıları çizerek veya şematize ederek gösterdikleri, bilgiyi düzenlemek ve fikirler arasındaki ilişkileri temsil etmek için kullanılan görsel, yapılandırılmış bir tekniktir.
d. KWL (Bilgi-İstek-Öğrenme) Tabloları: Öğrencilerin bir konu hakkında ne bildiklerini, ne bilmek istediklerini ve ne öğrendiklerini listelemelerini sağlayan tablodur.
e. Bilgi Yarışması Oyunları: Öğrencilerin bilgilerini değerlendirirken eğlenmelerini sağlayacak ilgi çekici yarışma veya oyunlardır.
f. Tahmin Kılavuzu: Öğrencilerden bir öğrenme etkinliğinden önce tahminlerde bulunmalarını isteyen bir tekniktir. Öğrenme etkinliğine katıldıktan sonra, öğrenciler tahminlerinin doğruluğunu değerlendirmek ve olası yanlış anlamaları düzeltmek için tahminlerine geri dönerler.
g. Kavram Bulmacaları: Genellikle kare veya çengel bulmaca şeklinde verilen kavramın eş anlamlılarını bulmayı hedefleyen bir kelime oyunudur.
h. Sınıflandırma Matrisi: Öğrencilerin bilgileri veya kavramları gruplara ayırmalarını ve satır ve sütun başlıklarının doldurulduğu ancak hücrelerin boş bırakıldığı, ders içeriğiyle ilgili tablodur.
i. Beklenti Kılavuzları: Ders öncesinde öğrencilerin katılıp katılmayacakları ifadelerin bir listesini içeren ve ders sonrasında tekrar gözden geçirilen etkinliktir.

Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme (Placement Assessment)) Yaklaşımı

Tanımı. Yerleştirmeye yönelik değerlendirme, öğrencileri yeteneklerine ve ihtiyaçlarına göre bir eğitim programındaki uygun programlara ve derslere yerleştirmek için tasarlanmış değerlendirme faaliyetleridir (Green, 2018). Öğrencileri belirli bir alandaki yeteneklerine göre gruplara ayıran, bir öğrencinin bir dersin veya okul yılının başında en uygun sınıf, seviye veya gruba yerleştirilmesini belirleyen, ön test veya yetenek testi şeklindeki bir değerlendirme türüdür. Ayrıca, öğretmenin ders vermeye başlamadan önce öğrencilerinin giriş davranışlarını belirlemek ve genellikle öğrencileri farklı seviyelerdeki sınıflara yerleştirmek için kullanılırlar (Hilgers, 2019).

Amacı. Bu değerlendirmede amaç, öğrenciler için doğru dersi, sınıfı veya yetenek grubunu belirlemektir. Yerleştirme değerlendirmesi, öğrencileri belirli bir alandaki yeteneklerine göre gruplara ayıran (Crusan, 2014) ve

öğrencilerin yeteneklerini bir programdaki belirli bir ders veya seviyeyle eşleştiren (Hilgers, 2019) bir sınav olarak tanımlanır. Yerleştirme testleri, öğrencilere yeteneklerine uygun seviyedeki dersler atanmadan önce çeşitli konulardaki genel bilgilerini ölçmek amacıyla eğitim kurumlarına giren öğrencilere verilir. Yerleştirme testleri, özellikle İngilizce, matematik ve okuma becerileri açısından bireysel akademik hazırlığı gösterir.

Öğrenmeye Katkısı. Öğrencileri hazır bulunuşluk seviyelerine uygun programlarla eşleştirerek, öğrenmede yetersiz veya etkisiz duruma düşmelerini ve yanlış yerleştirme nedeniyle oluşabilecek hayal kırıklığı veya sıkıntıyı önlemeyi amaçlar (Hughes, 2003).

Yerleştirme Değerlendirmesi Teknikleri. Hazırlık testleri, yetenek testleri, beceri testleri ve başarı testleri gibi testler kullanılabilir. Bazı yerleştirme değerlendirmesi teknikleri şunlardır (Angelo & Cross, 1993; Aydın, 2025; Barkley & Major, 2016):

a. Giriş sınavları: Genel yeteneği veya belirli bir sınıfa hazır bulunuşluğu değerlendirmek için kullanılır.
b. Dil yeterlilik sınavları: Öğrencinin hangi dil grubuna en uygun olduğunu değerlendirmek için kullanılır.
c. Konuya özgü yerleştirme sınavları: Matematik, fen bilimleri vb. konulardaki önceki bilgiyi/eksikleri ölçmek için kullanılır.
d. Akademik kayıtların incelenmesi: Uygun yerleştirmeyi belirlemek için öğrencinin kaydını ve geçmiş performansını analiz etmek için kullanılır.

Biçimlendirici Değerlendirme (Formative Assessment) Yaklaşımı

Tanımı. Öğretmenler tarafından yapılan biçimlendirici değerlendirme, öğretmenin, her öğrencinin gelişimini veya zorluk yaşadığı alanları belirlemek için ders süresince sık sık küçük değerlendirmeler yapmasını içerir (Earl & Katz, 2006). Biçimlendirici değerlendirme, öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenci başarısı hakkındaki bilgileri kullanarak öğrencilerin öğrenme süreçlerinde başarılarını artıracak düzenlemeler yaptıkları tüm süreçleri ifade eder. Öğretmenler tarafından bir ders, ünite veya kurs sırasında öğrencinin öğrenme düzeyini, öğrenme ihtiyaçlarını ve akademik gelişimini anlamak için öğretim boyunca düzenli olarak kullanabilirler.

Amacı. Biçimlendirici değerlendirme, öğrenme devam ederken, ders hedeflerinin gerçekleşme durumu ve öğretimin nasıl iyileştirilebileceği hakkında bilgi toplamak için kullanılır. Biçimlendirici değerlendirmenin temel amacı, öğrenme sürecini izlemek ve öğrencilerin öğrenmelerini,

öğretmenlerin ise öğretimlerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek sürekli geri bildirim sağlamaktır. Böylece, hem öğretmenin hem de öğrencilerin öğrenmedeki yanlış anlamaları, zorlukları ve eksiklikleri belirleyip gidermelerine yardımcı olan teknikleri ifade eder. Toplanan bilgilere dayanarak öğretmen, öğrencilere geri bildirimde bulunabilir, performansını iyileştirmeye çalışabilir, öğrencileri motive edebilir ve onlara yardımcı olabilir. Ayrıca, gerekirse öğretim stratejilerinde düzenlemeler yapabilir (Garza vd., 2023). Biçimlendirici değerlendirme süreci, öğretmenlerin uygulamaları ve öğrencilerin öğrenmesi üzerinde düşünmelerini ve bu uygulamaları iyileştirmek için adım atmalarını sağlamaktadır.

Öğrenmeye Katkısı. Biçimlendirici değerlendirmeler, öğrencileri öğrenme süreçlerinde aktif rol oynamaya teşvik eder ve onların üstbilişsel etkinliklere dahil edilmesini sağlar. Ayrıca, öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimi teşvik ederken aynı zamanda öz düzenlemeyi destekler ve öğrenci özerkliğini de güçlendirir (Garza vd., 2023). Hızlı ve etkili bir geri bildirim döngüsü sağlanarak öğrencilerin kendi öğrenme sürecine katılımı artar. Böylece öğrenme süreci iyileştirilebilir ve öğrencilerin öğrenmelerinin bireyselleştirilmesi sağlanır, yanlış ve eksik öğrenmeler kısa sürede ortaya çıkarılır. Öğrencilere doğru yolda oldukları konusunda destek sağlar ve öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini daha iyi tanırlar. Ayrıca, öğrencileri değerlendirme teknikleri ve yöntemleriyle tanıştırarak sonuç değerlendirmelerine hazırlanmalarına yardımcı olduğu için de yararlı tekniklerdir. Bu da öğrencilerin öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu üstlenmelerine yardımcı olur (Trumbull & Lash, 2013). Biçimlendirici değerlendirme, öğrencilerin kendi kendine öğrenen bireyler olmalarına yardımcı olan, sürekli bir süreçtir. Sınıfta süreç değerlendirmelerin etkili biçimde kullanılması, yapılacak sonuç değerlendirmesinde hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin düşük final notları gibi sürprizlerle karşılaşmasını önler (Benjamin, 2025).

Öğrencilerin isimlerinin yazdırılmadığı ve hiçbir çalışmada puan verilmeyen, notlandırılmayan bu süreç değerlendirme tekniklerinin, öğrencilerin performanslarını geliştirmelerine ve öğretmenlerin öğrencilerin neyi bilip neyi bilmediklerini belirlemelerine yardımcı olmak açısından oldukça değerli bir katkısı vardır. Sınıf değerlendirme teknikleri (classroom asessment techniques) de denilen bu uygulamalar ile öğrenci ve öğretmenler kendi öğrenme ve öğretimlerinin sorumluluğunu da üstlenmektedir (Angelo & Cross, 1993). Böylece öğrencilerin verdiği geribildirimleri değerlendiren öğretmen, öğrencilere tekrar geribildirim vererek geliştirici önlemlerle öğretimini iyileştirme olanağı bulmaktadır (Aydın, 2025). Biçimlendirici

değerlendirmeler, bir ders boyunca öğrenmeyi ölçerek, öğrencilerin kendi öğrenmelerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda düşünmelerini sağlar.

Biçimlendirici Değerlendirme Teknikleri. Bazı biçimlendirici değerlendirme tekniklerine şunlar örnek olarak verilebilir (Angelo & Cross, 1993; Aydın, 2025; Barkley & Major, 2016):

a. Bir Dakika Ödevi: Öğrencilerden son dakikada öğrendikleri en önemli noktayı yazmaları istenir.
b. Kavram Haritalama: Öğrencilerin öğrendiklerini göstermek için kavramların görsel temsillerini oluşturmaları istenir.
c. Çıkış Biletleri: Derste öğrencilerin ne öğrendiklerini belirlemek için kullanılan basit ve kısa anketlerdir. Dersin başında veya sonunda eğitmen, öğrencilerin ne öğrendiklerini belirlemek için bir dizi soru sorar. Amaç, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini ortaya çıkarmaktır.
d. Zincir Notlar: Önceden dağıtılan çift taraflı yapıştırılmış bir zarfın bir yanında bir soru olur. Öğrenciler cevaplarını yazarak zarfın diğer kısmına koyar ve yan taraftaki arkadaşlarına verirler.
e. Anket: Sınıf içi anketler, genellikle öğrencilerin bir konu hakkındaki görüşlerini toplamak için çoktan seçmeli sorular veya Likert tipi dereceleme ölçeği kullanan kısa anketlerdir.
f. Bellek Matrisi: Öğrencilerden yeni karşılaştıkları bilgileri düzenleyerek farklı fikirler ve kavramlar arasındaki ilişkileri gösteren bir tablo oluşturmaları istenir. Öğrenciler notlarına veya ders materyallerine başvurmadıkları için, bellek matrisi öğrencilerin önemli ders içeriğini ne kadar iyi hatırladıklarını ve/veya düzenlediklerini değerlendirmeye yardımcı olur.
g. Beşli yumruk: Öğrencilerden anladıklarını belirtmek için ellerini kaldırmaları istenir. Öğrenciler, anladıklarını göstermek için birden beşe kadar parmaklarını kaldırırlar. Bir parmak "Bu benim için yeni bir bilgi" veya "Hiç anlamıyorum" anlamına gelirken, beş parmak "Bunu tamamen anlıyorum" anlamına gelir.
h. Hızlı Çizim: Öğrencilerden öğrendikleri bir kavramı veya fikri göstermek için resimlemeleri istenir.
i. En Zor/Bulanık Nokta: Öğrencilerin derste kendileri için en kafa karıştırıcı olan kısmı belirlemeleri ve ifade etmeleri sağlanır.
j. Kavram Testleri: Belirli bir kavramın ne kadar derinlemesine anlaşıldığını değerlendirmek için kısa sınavlar uygulanır.
k. Cevap Kartları: Öğrencilerin çoktan seçmeli soruları cevaplamaları için “A”, “B”, “C” ve “D” harfli kartlar kullanılır.

l. Trafik Işığı Sinyalleri: Öğrenciler konuyu anlama düzeylerini belirtmek için kırmızı, sarı veya yeşil kartları kaldırırlar.
m. Tartışma: Eleştirel düşünmeyi ve argümantasyonu teşvik edecek konularda tartışmalar düzenlenir.
n. Öğrenci Anketleri: Öğretim yöntemleri ve kullanılan materyaller hakkında geri bildirim toplanır.

Öğrenciler Tarafından Yapılan Öz Değerlendirme Yaklaşımı

Tanımı. Öz değerlendirme, öğrencilerin kendi çalışmalarının kalitesini seçilen kriterlere göre değerlendirmelerini, mevcut performans standartları ile istenen performans standartları arasındaki farkı belirlemelerini ve bu farkı kapatmak için harekete geçmelerini kapsayan bir yaklaşımdır (Butler & Winne, 1995). Öğrenci öz değerlendirmesi, öğrencilerin kendi değerlendiricileri oldukları bir yaklaşımdır. Öz değerlendirme, kavrama izleme ve bir hedefe doğru ilerlemeyi değerlendirmeyi gerektiren üstbilişsel (düşünme süreçleri hakkında düşünme) eylemlerdir. Öz değerlendirme teknikleri, öğrencilerin ne öğrendiklerini ve ne öğrenmediklerini göstermek için kullanılan araçlardır (Chappuis & Stiggins, 2020).

Amacı. Öz değerlendirmenin amacı, öğrencilerin kendi gelişimlerini değerlendirmelerine ve öğrenmelerindeki boşlukları belirlemelerine olanak tanımaktır. Öz değerlendirmenin başarı üzerindeki etkisi oldukça güçlüdür. Bireyin herhangi bir alandaki yetkinliğinin temelinde, çevresindeki dünyayı kavrama ve kendi performansını ölçme yeteneği yatmaktadır. Sürekli olarak ne bildiğimiz ve ne bilmediğimiz ve bir görevi yerine getirebilecek veya bir problemi çözebilecek kapasitede olup olmadığımız konusunda yargılarda bulunuruz. Bir şey üzerinde çalışırken kendimizi gözlemler, ilerledikçe düşünce veya eylemlerimizi düzenleriz (Brown vd., 2014). Öz değerlendirme tekniklerinin amacı, öğrencilere kendi performanslarını daha doğru değerlendirme becerilerini öğretmek, üstbilişlerini geliştirerek yetkinliklerini artırmalarını sağlamaktır. Böylece öğrenciler kendi öğrenmelerini izler, sorular sorar, ne bildiklerine, neler yapabileceklerine, yeni öğrenmeler için değerlendirmeyi nasıl kullanacaklarına ilişkin çeşitli stratejiler geliştirebilirler (Chappuis & Stiggins, 2020).

Öğrenmeye Katkısı. Öz değerlendirme, belirli bir konu veya modül için veya genel öğrenme ve gelişimlerini analiz etmek için öğrencilere kendi güçlü ve zayıf yönlerini ve genel performanslarını değerlendirme fırsatı verir. Öz değerlendirme etkinlikleri çocukların öğrenmelerini, öğrenme sorumluluğunu daha fazla üstlenmelerini, üstbiliş yeteneğini, öz saygı ve işbirlikçi öğrenme becerilerini geliştirir (Johnson, 2025). Bu etkinlikler, öğrencilerin öğrenme

yolculuklarının sorumluluğunu üstlenmelerine yardımcı olurken eleştirel düşünmeyi ve öz farkındalığı da geliştirir. Öğrenciler değerlendirme bilgilerini kullanarak geri bildirime göre hareket eder, birbirlerine etkili geri bildirim sunar, öz değerlendirme yapar ve iyileştirme hedefleri belirler. Ayrıca gelişimlerini takip etmek, üzerinde düşünmek ve paylaşmak için de öz değerlendirmeyi kullanabilirler (Chappuis & Stiggins, 2020). Öğrencilerin bilgi ve becerilerini değerlendirmelerine izin vermek, onların daha iyi bir öz farkındalık geliştirmelerini ve öğrencilerin eğitim yolculuklarının sorumluluğunu üstlenmelerine katkı sağlar. Ayrıca, diğer öğrencilerle veya belirli standartlarla karşılaştırılma ve dışsal bir sıralama olmadığı için daha risksiz bir değerlendirme yapma fırsatı ortaya çıkar.

Öğrenci Öz Değerlendirme Teknikleri. Öz değerlendirmeye yönelik tekniklerden birkaç örnek şunlardır (Angelo & Cross, 1993; Aydın, 2025; Barkley & Major, 2016):

a. Ödev Değerlendirmeleri: Öğrenciler, ödevin öğrenmelerine olan katkısıyla ilgili 2 veya 3 açık uçlu soruya cevap verirler.
b. Sınav Değerlendirmeleri: Öğrenciler, sınavın öğrenme değeri ve/veya formatı hakkında geri bildirimde bulunurlar.
c. Süreç Analizi: Öğrenciler, verilen bir ödevi tamamlama sürecinde izledikleri adımları özetlerler.
d. Gerçek mi, Görüş mü? Öğrenciler, 3-5 ifade arasından gerçek mi yoksa görüş mü olduğunu belirlerler. Amacı, öğrencilerin verilen bir okuma metni hakkında eleştirel düşünmelerine yardımcı olmaktır.
e. Tanısal Öğrenme Günlükleri: Öğrenciler, kendi öğrenme sorunlarını belirleyerek, çözümler önerirler.
f. Verimli Çalışma Süresi Kayıtları: Öğrenciler, belirli bir ders için harcadıkları çalışma süresinin miktarını ve niteliğini kaydetmek amacıyla bir çalışma günlüğü tutarlar.
g. Öğrenme Günlükleri: Öğrenciler, iyi anladıkları konuları ve geliştirmeleri gereken alanları değerlendirerek öğrenme süreçlerini kaydederler; ayrıca öğrenme hedeflerini ve niyetlerini de buraya kaydetmeleri faydalı olur.
h. Üç-İki-Bir: Öğrenciler öğrendikleri üç şeyi, akıllarına takılan iki soruyu ve başkasına öğretebilecekleri bir şeyi yazarlar.
i. Tek Cümle özet: Öğrenciler, "Kim? Kime? Ne yapar? Ne zaman? Nerede? Nasıl? ve Neden?" sorularını yanıtlayan tek bir cümle kurarak, bir konu hakkındaki bilgilerini özetlerler. Amaç, öğrencilerin bir fikrin yalnızca tanımlayıcı özelliklerini seçmelerini sağlamaktır.

j. Öğrenciler Tarafından Oluşturulan Test Soruları: Öğrencilerin, ders sınavlarıyla tutarlı bir formatta, belirtilen konular için test soruları ve örnek cevaplar yazmalarına izin verin. Bu, öğrencilere ders konularını değerlendirme, anladıklarını gözden geçirme ve hangi soruların iyi bir test konusu olabileceğini belirleme fırsatı verecektir.
k. Renk Kartları: Her öğrenciye üç renk kodlu kart verilir. Kırmızı, "Dur, yardıma ihtiyacım var"; Yeşil, "Devam et, anlıyorum"; Sarı ise "Yavaşla, biraz kafam karıştı" anlamına gelir.
l. Özetleme: Öğrencilerden bir metni veya dersi kendi sözcükleriyle özetlemeleri istenir.
m. Sessiz Tartışma: Öğrencilerden bir problem üzerinde hiç konuşmadan eşli ve yazılı olarak düşüncelerini ifade etmeleri istenir.
n. Emojiler kullanmak: Bir emoji kartı dağıtarak öğrencilerin dersin sonunda kendisini nasıl hissettiğini işaretlemesini ve neden o emojiyi seçtiğini açıklaması istenir.

Kişiye Özgü Değerlendirme (Ipsative Assessment) Yaklaşımı

Tanımı. "İpsatif" kelimesi, Latince "kendine ait" anlamına gelen ipse kelimesinden türemiştir. Eğitim alanında "ipsatif" kavramı, bir bireyin ölçülen performansını geçmiş performanslarıyla karşılaştırmayı ifade eder (Armstrong, 2020). Bu bakımdan ipsatif değerlendirme, öğrencinin mevcut performansını kendi önceki performanslarıyla karşılaştıran, kişiselleştirilmiş bir değerlendirme yöntemidir (Hughes, 2017). Kampen'e göre (2024) ipsatif değerlendirmeler, önceki sonuçları ikinci bir denemeyle karşılaştıran, öğrencileri hedef belirlemeye ve becerilerini geliştirmeye motive eden bir öğrenmeyi değerlendirme türüdür. Bireysel gelişime odaklanır, onları akranlarıyla (norm referanslı) veya belirlenmiş standartlarla (kriter referanslı) karşılaştırmak yerine zaman içinde iyileşmeleri ve kişisel gelişimi ölçmeyi vurguladığı için öz yansımayı, motivasyonu ve gelişim odaklı bir zihniyeti teşvik eder (Martínez-Arboleda, 2021)

Amacı. Kişiye özgü "İpsatif" değerlendirme, başarıdan ziyade gelişimi vurgular ve potansiyel olarak sadece başarılı öğrencileri değil, tüm öğrencileri motive eder ve güçlendirir (Hughes, 2017). Öğrencinin performansını bir dizi standartla veya diğer öğrencilerle karşılaştıran geleneksel değerlendirme yöntemlerinin aksine, ipsatif değerlendirmenin amacı öğrencinin mevcut performansını geçmiş performansıyla karşılaştırmak ve geribildirimlerle gelişim sağlamaktır.

Öğrenmeye Katkısı. Bu yaklaşım, öğrencileri kişisel gelişim ve ilerlemeye odaklanmaya teşvik eder, gelişim odaklı bir zihniyeti destekler ve yaşam boyu öğrenmeyi teşvik eder. Genellikle akademik yıl boyunca belirli zamanlarda uygulanan standartlaştırılmış testlerin aksine, ipsatif değerlendirmeler genellikle daha esnektir ve öğrenci performansı, bireyselleştirilmiş değerlendirme fırsatları veya görevleri boyunca tekrarlı olarak değerlendirilir (Rhodes, 2025). Örneğin, bir öğretmen ipsatif değerlendirme biçimi olarak bir portfolyo kullanıyorsa, öğrencilerden portfolyolarına haftalık veya aylık olarak eklemeler yapmalarını isteyebilir. Benzer şekilde, bir öğretmen öğrenme günlükleri kullanıyorsa, öğrenciler her gün veya her hafta giriş yapabilirler. Önemli olan, öğrencilerin zaman içindeki ilerlemesini takip etmek için bu değerlendirmeleri yeterince düzenli olarak uygulamaktır. Bu hem öğretmenin hem de öğrencinin becerilerinin ve öğrenmesinin nasıl geliştiğini görmesini ve öğrenme stratejilerini veya öğretim yöntemlerini buna göre ayarlamasını sağlar (https://www.classtime.com).

Öğretimde Kişiye Özel (Ipsatif) Değerlendirme Teknikleri. Öğrenci gelişimini izlemeye yönelik ipsatif tekniklerden bazıları şunlardır (Angelo & Cross, 1993; Aydın, 2025; Barkley & Major, 2016):

a. Öğrenme Portfolyoları: Öğrencilerin yaratıcı çalışma örneklerini bir araya getirip, bu örneklerin önemine ilişkin kendi yorumlarını yazdığı dosyalardır. Öğrenciler bir dönem veya yıl boyunca yaptıkları ödevler, projeler, sınavlar ve sunumlar gibi çalışmalarından oluşan portfolyolar oluştururlar. Dönemin sonunda öğrenciler portfolyolarını gözden geçirerek en son çalışmalarını önceki çalışmalarıyla karşılaştırırlar. Bu süreç, bir konuya ilişkin öğrenme durumunun zaman içinde nasıl geliştiğini belirlemelerine olanak tanır.
b. Öğrenme Günlükleri: Öğrencilerden öğrenme deneyimlerinin bir günlüğünü tutması istenir. Öğrenme günlükleri, öğrencilerin zaman içinde düşüncelerini, yansımalarını ve öğrenme süreçlerini kaydettikleri bir tür yansıtıcı günlüktür. Neler öğrendiklerini, nasıl geliştiklerini ve gelecekte neler başarmayı umduklarını yazabilirler. Öğrenme günlükleri, özellikle problem çözme veya eleştirel düşünme gerektiren dersler için oldukça etkili olabilir.
c. Öz Değerlendirme: Bu yöntemde öğrenciler, kendi çalışmalarını geçmiş çalışmalarıyla karşılaştırarak gelişim alanlarını ve iyileştirilmesi gereken noktaları belirlerler. Bu, yansıtma günlükleri, öz değerlendirme anketleri veya öz değerlendirme formları aracılığıyla yapılabilir. Kendi çalışmalarını eleştirel bir şekilde

değerlendirerek, güçlü ve zayıf yönlerini tanıyabilir ve kişisel öğrenme hedefleri belirleyebilirler.

Öğrencilerin Akran Değerlendirmesi Yaklaşımı

Tanımı. Akran değerlendirmesi, öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını değerlendirmelerine olanak tanıyan tekniklerdir. Öğrenci akran değerlendirmesi, öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını belirli kriterlere göre değerlendirdiği ve işbirlikçi bir öğrenme ortamını teşvik eden bir değerlendirme yöntemidir (Myers, 2021). Bu değerlendirme yaklaşımı sadece öğretmenin öğrenciye geribildirim verdiği eski paradigmaya karşın, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine katılmalarını sağlamanın ötesinde birbirlerinin öğrenmelerine katkı yaparak ve geri bildirim süreçleriyle aktif diyalog kurarak anlamlı, duygusal ve bilişsel bir katılım göstermelerini de sağlamaktadır (Zepke, 2015). Akran değerlendirmesi, öğrenmeyi desteklemenin faydalı bir yoludur çünkü çocuklar, öğretmen tarafından yapılan gözlemlerin yanında akranları tarafından yapılan gözlemleri de öğrenme fırsatı bulurlar.

Amacı. Akran değerlendirmesi, öğrencilerin ortak diyalog yoluyla öğrenme ve iş birliği yapma sürecidir. Akran değerlendirmesinin amacı öğrencilerin birbirlerinin performansını değerlendirerek yeni bir bakış açısı kazanmaları ve ekip çalışması ile iş birliğini geliştirmeleridir. Ayrıca, öğrencilerin yalnızca öğretmenden değil, birbirlerinden de öğrenmelerini sağlamak da amaçları arasında sayılabilir (Myers, 2021). Bu yaklaşım, öğrencilerin çalışmalarına ilişkin çeşitli bakış açıları sağlayarak, yansıtmayı teşvik ederek ve ekip çalışması becerilerini geliştirerek öğrenci performansını artırabilir. Öğrencileri birbirlerinin çalışmalarını değerlendirmeye dahil ederek, iş birliğini teşvik ederken eleştirel düşünme, değerlendirici yargı ve öz yansıtma gibi becerileri geliştirir (Evangelou & Xenos, 2025). Etkili uygulamalar, öğrencilere değerlendirme sürecini anlamalarını sağlamak için açık değerlendirme kriterleri, uygulama fırsatları ve rehberlik sağlamayı gerektirir.

Öğrenmeye Katkısı. Öğrenciler için akranlarının çalışmalarını değerlendirmek rahatsız edici olabilir. Akran değerlendirmeleri, öğrencilere değerlendirme sürecinde söz hakkı vererek onları güçlendirebilirken, aynı zamanda önyargı ve akranların geçerli değerlendirmeler yapma yeterliliği konusunda endişelere de yol açabilir. Ancak, başkalarını değerlendirmeyi ve onlara geri bildirim vermeyi öğrenmek çok önemli bir yaşam becerisidir. Akran değerlendirmeleri iş birliğini, iletişimi ve yapıcı geri bildirim becerilerinin geliştirilmesini teşvik eder. Birbirlerinin çalışmalarını gözden geçirmeleri, özellikle öğretmenden bireysel geri bildirim almanın pratik

olmayabileceği kalabalık sınıflarda detaylı geri bildirim sağlayabilir. Akran değerlendirmeleri ekip ruhu oluşturur ve öğrencilerin birbirlerinin ürettiği çalışmalarla daha derin bir şekilde etkileşime girmesine yardımcı olur.

Akran Değerlendirme Teknikleri. Akran değerlendirmeleri genellikle tanımlanmış değerlendirme kriterlerini içeren belirli bir yapıya sahiptir ve bireysel ödevler veya grup çalışmaları için uygundur. Bazı akran değerlendirme teknikleri şunlardır (Angelo & Cross, 1993; Aydın, 2025; Barkley & Major, 2016):

a. İkili problem çözme: Öğrenciler, birbirlerine düşünme süreçlerini açıklayarak ve geri bildirimde bulunarak bir matematik problemini çözmek için ikili gruplar halinde çalışırlar.
b. Grup Çalışması Değerlendirmesi: Öğrenciler, gruplarının nasıl işlediği hakkında kısa bir anket doldurur ve grup sürecini iyileştirmek için önerilerde bulunurlar.
c. Düşün-Eşleş-Paylaş: Öğrencilerin bir soru hakkında düşünmeleri, düşüncelerini bir partnerle tartışmaları ve ardından fikirlerini sınıfla paylaşmaları teşvik edilir.
d. Akran Değerlendirmesi: Öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını değerlendirmeleri ve geri bildirim sağlamaları sağlanır.
e. Akran Görüşmeleri: Öğrencileri bir konu hakkında birbirleriyle görüşmeleri için eşleştirin ve ardından eşlerinin görüşlerini sınıfa sunun.
f. Rol Değişimi: Öğrencilerin öğretmen rolünü üstlenmeleri ve bir kavramı arkadaşlarına açıklamaları istenir.
g. İstasyon Çalışması: Öğrencilerin istasyonlar arasında dönerek çeşitli konularda akranlarının yaptığı çalışmalara fikir veya geri bildirim eklemeleri istenir.
h. Sessiz Tartışma: Öğrencilerden eşli olarak bir problem üzerinde hiç konuşmadan yazılı olarak düşüncelerini ifade etmeleri istenir.

Norm Odaklı Değerlendirme (Norm-Referenced Assessments) Yaklaşımı

Tanımı. Norm odaklı değerlendirmeler, bir öğrencinin performansını diğerlerinin (norm grubu) performansıyla karşılaştıran ve genellikle öğrencileri sıralayan tekniklerdir. Bu tür testler, yeterliliği değerlendirmek için normları kullanan ve puanları yorumlayıp raporlayan standartlaştırılmış testlerdir. Performans standartlarını belirlemek için norm referanslı testler ülke genelinden temsili bir öğrenci grubunun puanlarını kullanır (Bielinski, 2022).

Amacı. Norm referanslı değerlendirme, bir öğrencinin performansını aynı testi alan benzer yaş veya eğitim seviyesindeki öğrencilerden oluşan temsili bir norm grubu olan diğer öğrencilerle karşılaştırarak ölçen bir değerlendirme yaklaşımıdır. Bu tür değerlendirme, öncelikle belirli öğrenme sonuçlarını ölçmek yerine, bireyleri sıralamak ve bir gruptaki göreceli konumlarını belirtmek amacıyla yapılır. Norm referanslı değerlendirmenin iki temel amacı, bir öğrencinin ulusal düzeyde nasıl bir performans sergilediğini görmek ve bir öğrencinin zaman içindeki gelişimini takip etmektir (Bielinski, 2022). Bu tür değerlendirmeler, en iyi performans gösterenleri belirlemeye veya öğrencilerin ulusal, bölgesel veya daha büyük bir gruba göre nasıl performans gösterdiğini anlamaya yardımcı olur.

Öğrenmeye Katkısı. Norm referanslı değerlendirmeler, bir öğrencinin performansını genellikle ulusal düzeyde daha büyük bir grupla karşılaştırmak için tasarlanmıştır. Bu değerlendirmeler, bir öğrencinin akranlarına göre nerede olduğunu belirlemek için faydalıdır (Lok vd., 2015). Öğrencileri yalnızca belirli bir standarda göre değerlendirmek yerine, onları diğer öğrencilerden oluşan bir grupla karşılaştırarak ölçer. Genellikle, norm referanslı değerlendirmeler puanları yüzdelik dilim olarak gösterir.

Norm Odaklı Değerlendirme Teknikleri. Norm odaklı değerlendirme tekniklerine aşağıdaki örnekler verilebilir (Angelo & Cross, 1993; Aydın, 2025; Barkley & Major, 2016):

a. Ulusal sınavlarla Karşılaştırma: Öğrencilerin sınav puanlarının ulusal yüzdelik dilim içindeki yerinin belirlenmesi için kendi sınıf seviyelerinde ulusal ortalamanın üstünde ya da altında performans gösterme durumları karşılaştırmalı olarak saptanır.
b. Deneme sınavları: Öğrencilerin beklenen kazanımları elde edip etmediğini ve akranlarına yetişmek için ihtiyaç duyduğu ek kazanımları belirlemek için deneme sınavlarındaki performansı belirlenir.
c. Sınıf sınavları: Öğrencilerin sınıftaki sınavlarda aldığı puanlar, norm grubu ile karşılaştırılır.
d. Seçme Sınavları: Liselere Geçiş Sınavı (LGS) ya da Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) gibi seçme sınavlarında elde edilen puanlar da norm odaklı değerlendirmeler sağlar.
e. Standartlaştırılmış testler: Ulusal, il ya da ilçe düzeyindeki standart testlerde öğrencilerin elde ettiği puanlar, norm grubunun ortalamaları ile karşılaştırılır.

Kriter Odaklı Değerlendirme (Criterion-Referenced Assessments) Yaklaşımı

Tanımı. Kriter odaklı değerlendirmeler, öğrencileri birbirleriyle karşılaştırmak yerine, öğrencilerin performansını belirlenmiş bir dizi kriter veya öğrenme hedefi doğrultusunda ölçmek üzere tasarlanmış bir değerlendirme yaklaşımıdır (Chappuis & Stiggins, 2020). Kriter, kalitesinin değerlendirilebileceği veya tahmin edilebileceği bir şeyin ayırt edici özelliğidir (Sadler, 2005). Her değerlendirme görevi için öğrencilerin performansı hakkında herhangi bir yargıya varılmadan önce değerlendirme kriterleri açıkça belirlenmelidir. Öğrencilerin, öğrenme hedeflerine ulaştıklarını göstermek için testin önceden belirlenmiş kriterlerini sergilemeleri gerekir. Kriter odaklı değerlendirmeler, bir öğrencinin becerilerini veya bilgilerini önceden tanımlanmış kriterlere veya öğrenme hedeflerine göre ölçmeye odaklanır.

Amacı. Bu değerlendirme türü, hedeflenen öğrenme çıktıları tarafından belirlenen beceri, bilgi ve anlayışların, değerlendirilenlerle ne kadar örtüştüğünü ortaya koymayı sağlar. Amaç, öğrencilere çalışmalarını değerlendirme, gözden geçirme ve geliştirme araçları sağlayarak mükemmel öz değerlendirme becerileri geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Bu tür değerlendirmede nicel bir dil kullanılır ve başarı seviyelerinin belirlenmesinde sayılar kullanılır (Chappuis & Stiggins, 2020). Bu değerlendirmeler genellikle sınıflarda, bir öğrencinin belirli içerik veya becerilerde (örneğin matematikte çarpma veya İngilizcede cümle yapısı) ustalaşıp ustalaşmadığını ölçmek için kullanılır.

Öğrenmeye Katkısı. Ölçüt odaklı değerlendirme, bir öğrencinin performansını diğer öğrencilerle karşılaştırmak yerine, önceden belirlenmiş sabit standartlara veya öğrenme çıktılarına göre değerlendirmeyi sağlar. Katkısı, bir öğrencinin belirli becerilere veya bilgilere sahip olup olmadığını anlamaktır. Bu da öğretim etkinliği ve öğrenmedeki gelişme durumu hakkında fikir verir. Norm referanslı değerlendirmelerin aksine, ölçüt referanslı değerlendirmeler öğrencileri birbirleriyle karşılaştırmaz. Bunun yerine, öğrencilerin öğrenme düzeylerini bir değerlendirme ölçütü veya performans standartlarıyla karşılaştırmanıza olanak tanır. Her öğrencinin ders başlamadan önce ve ders bittikten sonra belirli beceri veya bilgiye ulaşıp ulaşmadığını belirlemeyi sağlar (Huitt, 1996).

Ölçüt Odaklı Değerlendirme Teknikleri. Örnekler şunlardır:

a. Seviye Testleri: Genellikle tamamen yeteneksizlikten mükemmelliğe kadar uzanan bir yelpazede, belirli performans veya içerik standartlarını ölçen bir testtir. Bu testlerin ayrıca, test katılımcısının

testi geçip geçmediğini veya temel, yeterli veya ileri düzey becerilere sahip olup olmadığını belirleyen geçme puanları sağlar.

b. Sunumlar: Öğrencilerin sunum ve iletişim becerilerini değerlendirmek için belli kriterlere göre değerlendirmeler yapılır.
c. Vaka Çalışmaları: Uygulama ve yaratıcı problem çözme kriterlerini karşılama düzeyini belirlemek için vaka çalışmaları kullanılır.
d. Rubrikler (Dereceli puanlama anahtarı): Öğrenci performanslarını veya ödevlerini önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendiren, netlik ve tutarlılık sağlayan araçlardır.
e. Standart testler: Öğrencilerin ulusal eğitim standartlarını ne kadar iyi karşıladığını değerlendiren ülke düzeyindeki standartlaştırılmış testlerdir.

Performans ya da Beceriye Dayalı Değerlendirme Yaklaşımı

Tanımı. Performans ya da beceriye dayalı değerlendirme, öğrencilerin bilgilerini teori veya akademik alanın dışında ne kadar iyi uygulayabildiklerine dair fikir veren bir yaklaşımdır. Performans değerlendirmesi, gösterilebilir becerileri ve gerçek dünya uygulamalarını vurgular, öğrencilerin yeteneklerini sergileyen görevleri ne düzeyde yerine getirdiklerinin değerlendirilmesini sağlar (Ali, 2024).

Amacı. Öğrenciler sınıfta öğrendiklerini uygulayamazlarsa, gerçek dünyanın taleplerini karşılayamayabilirler. Performans değerlendirmesinin temel amacı, öğrencileri gerçek dünyada karşılaşacakları zorluklara hazırlamaktır. Öğrencileri değerlendirmek için kullanılan her performans görevi, gerçek hayattaki bir durumu simüle etmelidir. Bu sayede öğrenciler gerçek bir durumla karşılaştıklarında, onu etkili bir şekilde nasıl yöneteceklerini bileceklerdir (Pappas, 2025). Amaç, öğrencilerin belli bir konudaki performansını değerlendirmek için belirli ölçütler kullanılarak öğrencilere bireyselleştirilmiş geri bildirim verilmesini sağlamaktır.

Öğrenmeye Katkısı. Performansa dayalı değerlendirme, öğrencilerin edindikleri bilgileri gerçek dünya durumlarında, projeler veya sunumlar gibi somut görevler aracılığıyla uygulamalarını gerektiren süreç odaklı bir yaklaşımdır. Geleneksel değerlendirmelerin aksine, performansa dayalı değerlendirmeler, öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek dünyadaki performans görevlerinde uygulama yeteneklerini değerlendirir. Böylece teorik bilgiyi pratik uygulamalara dönüştürme yeteneklerini göstermelerine olanak tanınır. Performansa dayalı değerlendirmelerin özelliği, öğretmenlerin öğrencinin öğrenme derinliğini, yaratıcı düşünme ve problem çözme

becerilerini gerçek dünya durumlarında uygulama yeteneğini değerlendirmelerine katkı sağlamaktır (Pappas, 2025).

Performans ya da Beceriye Dayalı Değerlendirme Teknikleri. Performans ya da beceri odaklı değerlendirme teknikleri arasında aşağıdakiler sayılabilir (Angelo & Cross, 1993; Aydın, 2025; Barkley & Major, 2016):

a. Deneyler ve Rapor Hazırlama: Öğrencilerden bilimsel deneyler yapmaları ve ardından bulguları hakkında ayrıntılı raporlar yazmaları istenir.
b. Tartışmalar: Öğrenciler, tartışmalara katılarak iletişim, eleştirel düşünme ve argümantasyon becerilerini sergileyebilirler; bunların hepsi de konu hakkında sağlam bir anlayış gerektirir.
c. Vaka incelemesi: Ders içeriğiyle ilgili konu hakkında gerçek bir hikâye anlatılır. Öğrenciler bir sorunu belirlemeye ve bir çözüm geliştirmeye teşvik edilir. Amaç, öğrencilerin bilgileri birleştirmelerine ve verilen bir konu hakkında bütünsel olarak düşünmelerine yardımcı olmaktır.
d. Uygulama Kartları: Öğrencilere bir ilke, genelleme, teori veya prosedür tanıtıldıktan sonra, öğretmen onlara bilgi kartları dağıtır ve öğrencilerden öğrendikleri şeyin gerçek dünyadaki en az bir olası uygulamasını yazmaları ister. Uygulama Kartları, öğrencilerin öğrendikleri ilke veya kavramı olası gerçek yaşam durumlarına ne kadar iyi uyguladıklarını değerlendirmek için kullanılabilir.
e. Makale, Ödev veya Proje Taslağı (Prospektüs) Oluşturma: Öğrenciler, öğretmen sorularına dayanarak bir makale veya proje için kısa bir plan oluştururlar. "Ödev Prospektüsü", öğrencileri ödevin konuları, amacı, hedef kitlesi, cevaplanması gereken temel sorular, temel organizasyon ve gereken zaman ve kaynaklar gibi unsurları düşünmeye teşvik eder. "Proje Prospektüsü" ise gerçekleştirilecek görevlere, geliştirilecek becerilere ve geliştirilecek ürünlere odaklanabilir.
f. Projeler ve Performans Görevleri: Araştırma raporları, bilimsel deneyler, maket yapımı gibi uygulamaları kapsar.
g. Pratik sunumlar veya gösteriler: Öğrencilerin belirli bir aracın veya yazılımın etkili kullanımını göstermesi ya da sunması sağlanır.
h. Sözlü Savunma: Öğrencinin hazırladığı projeyi açıklaması ve nedenlerini savunması konusundaki performansını değerlendirmeyi sağlar.

i. Artıları ve Eksileri Tablosu: Bir konu hakkındaki artıları ve eksileri, maliyetleri ve faydaları veya avantajları ve dezavantajlarına ilişkin analizine dair bir tablodur. Bu değerlendirme, öğrencileri ilk tepkilerinin ötesine geçmeye, söz konusu konunun en az iki yönünü aramaya ve rekabet eden seçeneklerin değerini tartmaya zorlar.
j. Gözlem Listeleri: Öğretmen, öğrencinin becerilerini anlık olarak gözlemleyip kaydeder.
k. İlgi/Bilgi/Beceri Kontrol Listeleri: Öğrenciler, çeşitli ders konularına ilişkin bilgi, beceri ve ilgi düzeylerini belirtmek için bir kontrol listesi anketi doldururlar.
l. Analitik Not Simülasyonu: Öğrencilerden belirli bir sorun veya konu hakkında bir veya iki sayfalık bir analiz yazmaları istenir. Notun yazıldığı kişi genellikle, öğrencinin analizine karar verme sürecinde ihtiyaç duyan bir işveren, müşteri veya paydaş olarak tanımlanır.
m. Senaryo tabanlı değerlendirmeler, örneğin simüle edilmiş bir müşteri hizmetleri görüşmesi.
n. Problem çözme: Öğrencilere konuyla ilgili gerçek dünya problemleri sunulur ve problem çözme becerileri değerlendirilir.
o. İşbirlikçi Grup Projeleri: Grup projeleri içindeki çalışma ve iş birliğinin kalitesini değerlendirilir.
p. Portfolyo (Öğrenci Ürün Dosyası): Öğrencinin dönem boyu yaptığı çalışmaları biriktirerek gelişiminin izlenmesi sağlanır.

Sonuç Değerlendirmesi (Summative Assessments) Yaklaşımı

Tanımı. Sonuç değerlendirme, bir öğretme-öğrenme döngüsünün sonunda gerçekleştirilen, nihai not vererek başarıyı ölçmeyi amaçlayan, nihai bir not veya puanla ifade edilen ve sonucu başarının bir ölçüsü olarak kullanılan bir değerlendirme yaklaşımıdır (Benjamin, 2025). Sonuç değerlendirme öğrencinin başarı düzeyine ilişkin kanıtların, öğrencinin yeterlilik düzeyi hakkında bir yargıya varmak için kullanılmasıdır. Sonuç/özetleyici değerlendirme yapılırken, öğretmenler öğrenme gerçekleştikten sonra değerlendirme bilgilerini kullanarak, belirli bir zaman noktasında öğrencinin başarı düzeyini ve karne notunu belirler (Chappuis & Stiggins, 2020). Kullanılan değerlendirme araçları çoğunlukla bir öğretim döneminin sonunda ünite testleri, final sınavları ve dönem projeleri ile dönem veya program sonunda öğrenme, bilgi, beceri edinimi, yeterlilik ve akademik başarının değerlendirilmesini ifade eder.

Amacı. Sonuç değerlendirmenin amacı, bir öğretim ünitesinin sonunda öğrenci öğrenimini bir standart veya ölçüt ile karşılaştırarak değerlendirmektir. Sonuç değerlendirmesi, genellikle bir çalışma ünitesi sırasında veya bir ünite, dönem veya yarıyıl sonunda belirli kilit noktalarda gerçekleşir ve öğrencileri sıralamak veya notlandırmak için kullanılabilir. Sonuç değerlendirmeler, eğitmenler tarafından bir ünite, ders veya program gibi bir öğretim döneminin sonunda öğrenci öğrenimini, bilgisini, yeterliliğini veya başarısını değerlendirmek için kullanılır. Sonuç değerlendirmelerde neredeyse her zaman resmi olarak not verilir (Maki, 2002). Bu değerlendirmeler, ölçülebilir sonuçlar aracılığıyla öğrenci öğrenmesini özetlemeyi amaçlar.

Öğrenmeye Katkısı. Sonuç değerlendirmesi, öğretmenlerin öğrenci öğrenmesine ilişkin kanıtları kullanarak başarıyı sonuçlara ve standartlara göre değerlendirmelerine yardımcı olur. Sonuç değerlendirme, genellikle bir öğretim ve öğrenme sürecinin sonunda yapılır ve bu nedenle genellikle bir öğrencinin ders veya modülde ne kadar öğrendiğini ölçmenin bir yolu olarak görülür. Birçok durumda, sonuç/özetleyici değerlendirme, anlatı veya analitik deneme gibi özgün, yazılı bir çalışma şeklinde olur (Garza vd., 2023). Öğrenciler yalnızca sonuç değerlendirmelerine tabi tutulursa, geri bildirimin eğitimsel faydalarından mahrum kalırlar (Martin, 2023).

Sonuç Değerlendirme Teknikleri. Sonuç değerlendirme tekniklerine aşağıdaki örnekler verilebilir (Angelo & Cross, 1993; Aydın, 2025; Barkley & Major, 2016; Chasteen, 2015):

a. Öğretmen tarafından oluşturulan sınavlar: Sınıf içi, ev ödevi, sözlü sınavlarla öğrencinin öğrenme durumuna karar verilir. Sınavlar yazılı, sözlü, açık kitap, kapalı kitap, bireysel veya grup şeklinde olabilir.
b. Sözlü sınavlar: Yüz yüze yapılır ve öğretmen soruları gerçek zamanlı olarak sorar.
c. Standart testler: Tüm katılımcılara aynı soruların, eşit süre ve benzer koşullar altında uygulandığı, puanlama ve değerlendirme işlemlerinin önceden belirlenmiş objektif kurallara göre yapıldığı ölçme araçlarıdır.
d. Bitirme (Final) projeleri: Öğrenciler bir konuyu derinlemesine inceler ve öğrendiklerini göstermek için bir ürün ortaya koyarlar. Genellikle yeni bir şey yaratmak için birden fazla kaynak veya fikri sentezlemeyi içerir. Bireysel veya grup halinde yapılabilir.
e. Final sunumları: Öğrenciler, bireysel veya grup halinde, kendi seçtikleri veya öğretmen tarafından verilen bir konu hakkında akranlarına kısa sunumlar yaparlar.

f. Laboratuvar raporları: Bir öğrenci veya laboratuvar grubu tarafından yazılan laboratuvar deneyinin resmi bir özetidir. Laboratuvar raporları genellikle hipotezler, arka plan, malzemeler, deney prosedürü, sonuçlar ve veri analizi ile sonuçlar bölümlerini içerir.
g. Final notları: Final ya da dönem sonu notları, bir akademik dönemin veya yılın sonunda, genellikle vize ve final sınavlarının ortalaması alınarak belirlenen nihai başarı notunu ifade eder.
h. Dijital Sınavlar: Anında geri bildirim almak için çevrimiçi platformları kullanarak etkileşimli sınavlar oluşturulur.
i. Çevrimiçi anketler: Online Oylamalar: Öğrencilerin bilgilerini test etmeleri için dijital flashkartlar, Quizlet Padlet veya Poll Everywhere gibi araçların kullanılması veya Google Classroom'un Soru aracı, Flubaroo özellikli Google Formlar ve Edulastic, Kahoot gibi araçlarla temel içerik veya standartların kazanılması ya da hatırlanması yönündeki gelişimi ölçen etkileşimli değerlendirmeler ve sınavlar için çevrimiçi platformların kullanılmasıdır.
j. Resital ya da Gösteri sunumları: Uzman değerlendiriciler ya da jüri tarafından bir sanatsal ya da müzikal icranın teknik yeterlilik, duygusal ifade ve sanatsal olgunluk gibi çeşitli ölçütler açısından değerlendirilmesidir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Eğitim denetimi, eğitim sisteminin amaçlarının başarılma durumu ve öğrenme sürecinin tarafsız ve veriye dayalı bir şekilde belirlenmesi ile eğitimcilerin mesleki gelişimi için en önemli desteklerden biridir. Eğitimde denetim, öğretmenlere ve öğrencilere kendilerini ve öğretim-öğrenme ortamını geliştirmeleri için karşılıklı iş birliği yapma fırsatı vererek, sürekli öğrenme ve gelişme kültürünü beslemektedir. Sonuç değerlendirmeler, öğretim tamamlandıktan sonra öğrenmeyi değerlendirirken, süreç değerlendirmeler ise zamanında düzeltme veya açıklama olanağı sağlar. Ancak, müfettiş ve okul yöneticilerinin yaptığı dış denetim ve değerlendirme kadar öğretmenlerin kendi öğretim süreçlerini ve öğrencilerin öğrenme durumunu öz denetim ve değerlendirme yoluyla geliştirmeleri günümüzde büyük bir önem kazanmıştır. Öğretmenlerin öz denetim ve değerlendirme kültür ve becerilerinin gelişmesine denetçilerin desteği büyük bir ivme kazandırmaktadır. Öğretmenler, sınıf içi ve sınıf dışı çalışmalarında biçimlendirici ve sonuç değerlendirmelerini kullanabilirler. Süreç/biçimlendirici değerlendirmeler, öğrenme sürecinde ilerlemeyi yönlendirmek ve öğrenmeyi geliştirmek için sınavlar ve geri bildirimler gibi

araçlar kullanılarak yapılan sürekli kontrollerdir. Biçimlendirici değerlendirmelerde not vermeden uygulanan Sınıf Değerlendirme Tekniklerini kullanmak süreç değerlendirmeyi zenginleştiren ve öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerinde sorumluluk almalarını sağlayan yaklaşımlardır. Sonuç/özetleyici değerlendirmeler ise bir öğrenme dönemi sonunda sınavlar, projeler veya standart testler aracılığıyla genel başarıyı değerlendirmeyi amaçlayan ve genellikle not vermeyi gerektiren uygulamalardan oluşmaktadır. "Eğer çorbayı aşçı tadarsa süreç değerlendirmesi yapmış olur; çorbayı müşteri tadarsa sonuç değerlendirmesi yapmış olur" sözünde görüleceği gibi, bir sürecin zaman zaman kontrol edilmesi, iyi ve zayıf alanların değerlendirilmesi ve iyileştirilmesi, başarılı bir sonuç değerlendirmesinin de garantisidir. Etkili öğrenmeyi sağlamak için bütün değerlendirme türleri önemlidir. Etkili öğretmenler, öğrencilerinin ne bildiğini anlamak için ünitenin sonunu beklemezler; bunu öğrenme sürecinin başında, ortasında ve sonunda keşfederler. Hızlı kontroller veya çalışma sayfalarından çok daha fazlası olan bu yaklaşım, öğretmenler ve öğrenciler arasında dinamik ve sürekli bir iletişim sağlamakta ve öğrencilerin de öğrenme sorumluluğuna katılımını sağlamaktadır.

Kaynakça

Adams, M. (2024, January 4). *Diagnostic assessment in education: 3 examples from a teacher*. https://www.taotesting.com/blog/diagnostic-assessment-in-education-3-examples-from-a-teacher/

Alfonso, R. J. (1997). Should supervision be abolished? No. In J. Glanz & R. F. Neville (Eds.), *Educational supervision: Perspectives, issues, and controversies*. Christopher-Gordon.

Ali, Q. I. (2024). Towards more effective summative assessment in OBE: A new framework integrating direct measurements and technology. *Discover Education, 3*(1), 107.

Angelo, T. A., & Cross, K. P. (1993). *Classroom assessment techniques: A handbook for college teachers*. Jossey-Bass.

Armstrong, T. (2020, March 5). *What are ipsative assessments? 10 things to know*. https://www.institute4learning.com/2020/03/05/10-things-educators-should-know-about-ipsative-assessments/

Aydın, İ. (2025). *Öğretimde denetim: Durum saptama, değerlendirme ve geliştirme* (11. baskı). Pegem Akademi.

Barkley, E. F., & Major, H. W. (2016). *Learning assessment techniques: A handbook for college faculty*. Jossey-Bass.

Benjamin, Z. (2025, August 5). *17 easy to use formative assessment examples to develop your approach to teaching and learning*. https://thirdspacelearning.com/blog/formative-assessment-examples/

Bielinski, J. (2022, August 18). *What are norm-referenced assessments and why do we use them?* https://www.illuminateed.com/what-are-norm-referenced-assessments-and-why-do-we-use-them/

Brown, P. C., Roediger III, H. L., & McDaniel, M. A. (2014). *Make it stick: The science of successful learning*. *The Journal of Educational Research, 108*(4), 346.

Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (15. baskı). Pegem Akademi.

Butler, R., & Nisan, M. (1986). Effects of no feedback, task-related comments, and grades on intrinsic motivation and performance. *Journal of Educational Psychology, 78*, 210–216. https://doi.org/10.1037/0022-0663.78.3.210

Butler, D. L., & Winne, P. H. (1995). Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis. *Review of Educational Research, 65*(3), 245–281. https://doi.org/10.3102/00346543065003245

Chakma, D. (2022). *Education, educational supervision: Nature, characteristics, objectives and function of educational supervision*. https://onlinenotebank.wordpress.com/2022/12/03/educational-supervision-nature-characteristics-objectives-and-function-of-educational-supervison/İndirme

Chappuis, J., & Stiggins, R. J. (2020). *Classroom assessment for student learning: Doing it right—Using it well* (3rd ed.). Pearson.

Chasteen, S. (2025, March 11). *What are summative assessment techniques?* https://www.physport.org/fti/recommendations/Entry.cfm?ID=148055

Croft, N., Dalton, A., & Grant, M. (2010). Overcoming isolation in distance learning: Building a learning community through time and space. *Journal for Education in the Built Environment, 5*(1), 27–64. https://doi.org/10.11120/jebe.2010.05010027

Crusan, D. (2014). Placement testing. In C. Chapelle (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics*. https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal1421

Earl, L., & Katz, S. (2006). *Rethinking classroom assessment with purpose in mind*. Manitoba Education, Citizenship and Youth, School Programs Division. https://www.edu.gov.mb.ca/k12/assess/wncp/full_doc.pdf

Evangelou, S. M., & Xenos, M. (2025). Peer assessment in education: A seven-year implementation and iterative development of a customizable digital tool. *Next Research, 2*, 101000. https://doi.org/10.1016/j.nexres.2025.101000

Garza, A. G., Nava, A. G., & Rivera, P. M. (2023, January 30). *Formative, summative or diagnostic assessment? A guide: An introduction to three of the key forms of assessment along with how they can be applied in the classroom*. https://www.timeshighereducation.com/campus/formative-summative-or-diagnostic-assessment-guide

Goldsberry, L. (1997). Do teachers benefit from supervision? Yes. In J. Glanz & R. F. Neville (Eds.), *Educational supervision: Perspectives, issues, and controversies*. Christopher-Gordon.

Green, A. (2018). Placement testing. In J. I. Liontas (Ed.), *The TESOL encyclopedia of English language teaching* (pp. 1–6). Wiley. https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0377

Hilgers, A. (2019). *Placement testing instruments for modality streams in an English language program* (Unpublished doctoral dissertation). Minnesota State University. https://red.mnstate.edu/thesis/218

Hughes, G. (2017). Introducing ipsative assessment and personal learning gain: Voices from practitioners and the themes of the collection. In G. Hughes (Ed.), *Ipsative assessment and personal learning gain*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/978-1-137-56502-0_1

Hughes, A. (2003). *Testing for language teachers* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Huitt, W. (1996). *Measurement and evaluation: Criterion- versus norm-referenced testing*. Educational Psychology Interactive. Valdosta State University. http://www.edpsycinteractive.org/topics/measeval/crnmref.html

Ismail, I. (2018). An important role of educational supervision in the digital age. *COUNS-EDU: The International Journal of Counseling and Education, 3*(4), 115–120. https://doi.org/10.23916/0020180314230

Jang, E. E., & Wagner, M. (2013). Diagnostic feedback in the classroom. In *The companion to language assessment* (Vol. 2, pp. 693–711). https://doi.org/10.1002/9781118411360.wbcla081

Johnson, E. (2025, November 5). *The 6 best assessment for learning strategies and how to make them work in your classroom*. https://thirdspacelearning.com/blog/assessment-for-learning-strategies/.

Kampen, M. (2024, July 23). *6 types of assessment (and how to use them).* https://www.prodigygame.com/main-en/blog/types-of-assessment

Leng, H. (2023). The crucial role of teacher supervision in education. *Journal of Educational Sciences Research, 13*(3), 1. https://doi.org/10.22521/JESR.2023.13.3.27

Lok, B., McNaught, C., & Young, K. (2015). Criterion-referenced and norm-referenced assessments: Compatibility and complementarity. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 41*(3), 450–465. https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1022136

Maki, P. L. (2002). Developing an assessment plan to learn about student learning. *The Journal of Academic Librarianship, 28*(1–2), 8–13.

Marlett, D. (2026). *Teaching students error analysis: A pathway to critical thinking*. https://learningfocused.com/blogs/effective-teaching-strategies/teaching-students-error-analysis-a-pathway-to-critical-thinking?srsltid=AfmBOoqVWQr0zAZoNdGvAt045Njwk76K_7kIF0wE9rtwnC-k3tSZmIcy#Importance

Marshall, K. (2024). *Rethinking teacher supervision and evaluation: How to shift the conversation to coaching, continuous improvement, and student learning* (3rd ed.). Jossey-Bass.

Martin, D. J. (2023). *Are your assessments fair and simple? Faculty Focus: Higher Ed Teaching Strategies from Magna Publications*. https://www.facultyfocus.com/articles/educational-assessment/are-your-assessments-fair-and-balanced/

Martínez-Arboleda, A. (2021). Ipsative assessment: Measuring personal improvement. In T. Beaven & F. Rosell-Aguilar (Eds.), *Innovative language pedagogy report* (pp. 77–82). Research-publishing.net. https://doi.org/10.14705/rpnet.2021.50.1239

McMahon, M. (2021). *Error analysis (education)*. https://www.ebsco.com/research-starters/education/error-analysis-education#research-starter-title

Mutiara, G. (2025). Educational supervision as improving the quality of learning in schools: Systematic literature review. *PPSDP International Journal of Education, 4*(2), 722–739. https://doi.org/10.59175/pijed.v4i2.568

Myers, S. (2021). *Student peer evaluation.* https://www.ebsco.com/research-starters/education/student-peer-evaluation

Pappas, C. (2025, September 16). *What is performance-based assessment?* https://elearningindustry.com/what-is-performance-based-assessment

Rhodes, R. (2025). Ipsative assessment—The legal journey, not the destination. *The Law Teacher, 59*(3), 399–416. https://doi.org/10.1080/03069400.2025.2531719

Sadler, R. D. (2005). Interpretations of criteria-based assessment and grading in higher education. *Assessment and Evaluation in Higher Education, 30*(2), 175–194.

Taymaz, H. (2005). *Eğitim sisteminde teftiş* (6. baskı). Pegem Akademi.

Trumbull, E., & Lash, A. (2013). *Understanding formative assessment: Insights from learning theory and measurement theory*. WestEd.

Waite, D. (1997). Do teachers benefit from supervision? No. In J. Glanz & R. F. Neville (Eds.), *Educational supervision: Perspectives, issues, and controversies* (pp. 56–70). Christopher-Gordon.

Zepke, N. (2015). Student engagement research: Thinking beyond the mainstream. *Higher Education Research & Development,, 34*(6), 1311–1323. https://doi.org/10.1080/07294360.2015.1024635