

KAYSERİ ÜNİVERSİTESİ
PINARBAŞI MESLEK YÜKSEKOKULU
BANKACILIK VE SİGORTACILIK
BÖLÜMÜ
SINAV HAZIRLAMA REHBERİ

1	Klasik / Yazılı Sınav / Soru Hazırlama	1
1.1	Yazılı Sınavların Özellikleri	1
1.1.1	İmkanlar.....	1
1.1.2	Kısıtlar	1
1.2	Yazılı Sınavlarda Kullanılabilecek Soru Çeşitleri.....	2
1.2.1	Kısa Cevaplı ve Boşluk Doldurma Tipi Sorular	2
1.2.2	Sınıflama ve Doğru-Yanlış Tipi Sorular.....	2
1.2.3	Eşleştirme Tipi Sorular	3
1.2.4	Sınırlı Cevaplı Yazılı Sınav Soruları	4
1.2.5	Serbest Cevaplı Yazılı Sınav Soruları	4
1.3	Yazılı Sınav Sorularının Hazırlanması İçin Öneriler	4
1.4	Belirtke Tablosu Oluşturmak	6
1.5	Yazılı Sınav Soruları Oluşturmada Önemli Noktalar	7
1.6	Yazılı Sınavlarda Puanlama	8
1.7	Yazılı Sınavlarda Puanlamada Dikkat Edilecek Noktalar	9
2	Çoktan Seçmeli Soru / Sınav Hazırlama Rehberi	10
2.1	Çoktan Seçmeli Soruların Yapısı	10
2.2	Çoktan Seçmeli Test Sınavı Özellikleri	10
2.2.1	İmkanlar.....	10
2.2.2	Kısıtlar	11
2.3	Çoktan Seçmeli Testin Gerekliliğine Karar Vermek	12
2.4	Çoktan Seçmeli Test Yöntemi ile Nitelikli Hedefleri Sağlama	12
2.5	Çoktan Seçmeli Test Soru Çeşitleri	12
2.5.1	Tek Doğru Cevap Tipi Sorular	12
2.5.2	En iyi Cevap Tipi Sorular	12
2.5.3	Olumsuz Cevap Tipi Sorular	12
2.5.4	Çoklu Cevap Tipi Sorular	12
2.5.5	Birleşik Cevap Tipi Sorular	12
2.6	Çoktan Seçmeli Test Oluşturma Önerileri	13
2.7	Çoktan Seçmeli Test için Kontrol Listesi	15
3	Alternatif (Otantik) Ölçme ve Değerlendirme Rehberi.....	16
3.1	Alternatif Değerlendirme Yöntemleri Özellikleri.....	16
3.1.1	İmkanlar.....	16
3.1.2	Kısıtlar	19

3.2	Alternatif Değerlendirme Hazırlama Önerileri	19
3.3	Biçimlendirici Değerlendirme Olarak Alternatif Değerlendirme İmkanları ve Kısıtlar.....	23
3.4	Sık Kullanılan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri.....	26
3.4.1	Rubrikler (Değerlendirme Tabloları).....	26
3.4.2	Projeler	28
3.4.3	Portföyler (Portfolyolar)	28
3.4.4	Öz ve Akran Değerlendirmeleri	30

1 Klasik / Yazılı Sınav / Soru Hazırlama

Bu bölüm yazılı sınavların özellikleri, yazılı sınavlarda kullanılacak soru tipleri, yazılı sınav sorularının hazırlanması için öneriler, belirtke tablosu oluşturulması, yazılı sınav soruları oluşturmada önemli noktalar ve puanlamada dikkat edilecek hususları içermektedir.

1.1 Yazılı Sınavların Özellikleri

1.1.1 İmkanlar

- Soru sayısı az ve soruları yazma zamanı kısa olduğundan hazırlanması son derece kolaydır.
- Yazılı sınav soruları esnek yanıtlamaya elverişlidir, Yanıtlarda öğrenciye özgürlük alanı tanınır.
- Öğrenciler yazılı sınavda başarılı olabilmek için konuların bütünü öğrenerek, konular arasındaki ilişkileri görerek, ezberlemekten ziyade kavramak zorundadır.

1.1.2 Kısıtlar

- Öğrenciler yanıtlarını belirli bir sürede yazmak zorunda olduklarından çok sayıda soru sorulamaz. Bu nedenle kapsam geçerliliği oldukça düşüktür.
- Yazma hızı öğrenciler arasında farklı olduğundan “yazı yazma hızı” gibi bir değişken ölçülecek değişkenlere karşarak geçerliliği düşürebilir. Aynı zamanda düşünceleri ifade etmede dili kullanma önemli hale gelmektedir. Ayrıca anlatımın duru, yazının güzel, kâğıdın düzenli olması, puanlama yanlılıklarına yol açarak güvenilirliği düşürmektedir.
- Uygulamadan sonra yapılacak puanlama işlemleri için harcanan zaman oldukça uzundur.
- Özellikle serbest cevaplı sorularda kesin doğru, kesin yanlış ayrımı zor olduğundan, sınavın değerlendirilmesi ve puanlanması zor olur.
- Genellikle bir yazılı sınav sorusuna verilen cevabı tamamen yanlış veya tamamen doğru olarak iki sınıfa ayırmak mümkün değildir. Yazılı sınavlarda bu özellik nedeniyle, herhangi bir soruya verilen cevabın doğruluğu ve bu sebeple de takdir edilen puanın doğruluğu tartışmalara yol açabilir.
- Yanıtlamada özgürlük bulunduğundan yanıtlayıcıların isteyerek ya da istemeyerek cevapları başka tarafa çekmeleri puanlamayı etkileyecek bu da güvenilirliğin düşmesine yol açacaktır.

Tüm bu etkenlerin bilinmesi ve önlem alınması yazılı sınavların kullanılabilirliğini artırabilir.

1.2 Yazılı Sınavlarda Kullanılabilecek Soru Çeşitleri

Yazılı sınavlar kısa cevaplı veya uzun cevaplı yazılı sınavlar olabileceği gibi çoktan seçmeli sorular, doğru-yanlış soruları, eşleştirmeli sorular, tamamlamalı sorular içeren karma bir yöntemle de hazırlanabilir.

1.2.1 Kısa Cevaplı ve Boşluk Doldurma Tipi Sorular

- Boşluk doldurma soruları öğrenciler tarafından doldurulması gerekli olan anahtar kelimenin boş bırakıldığı ifadelerdir.

Örnek: TBMM' de _____ sayıda milletvekili bulunur.

- Kısa cevap soruları ise; birkaç kelime ile cevaplanması gerekli olan sorulardır.

Örnek: TBMM kaç milletvekilinden oluşur?

Boşluk doldurmalı testler kavram yanlışlarını ölçmede oldukça iyidir ve şans başarısı düşüktür. Fakat alt düzey davranışları ölçer.

Kısa cevap veya boşluk doldurma tipi soruların hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken kurallar şöyledir:

- Mümkünse boşluk tamamlama soruları tek kelime ile cevaplanabilecek şekilde yazılmalıdır.
- İfadelerin yalnızca bir doğru cevabı olmalıdır.
- İfadelerden sadece anahtar kelime silinmelidir.
- İfadeler direk olarak test kitabından alınmamalıdır.
- Tüm boşluklar aynı genişlikte olmalıdır.

1.2.2 Sınıflama ve Doğru-Yanlış Tipi Sorular

Doğru-Yanlış soruları; testin uygulandığı kişinin doğru ya da yanlış olduğuna karar vermek zorunda olduğu sorulardır.

Örnek: İstanbul 1453'te Fatih Sultan Mehmet tarafından fethedildi.

Bu tip sorular hızlı ve objektif bir şekilde okunabilir ve hızlı bir şekilde hazırlanabilir olması nedeniyle öğretmenler tarafından yaygın şekilde kullanılabilir.

Doğru-Yanlış sorularının yazılmasında dikkat edilmesi gereken kurallar şöyledir:

- Özel belirleyici kelimelerin kullanımından kaçınılmalıdır (tümü, daima, genellikle, bazen vb.).
- Miktar ve derecelendirme anlamına gelen belirsiz terimleri kullanmaktan kaçınılmalıdır (uzun zaman önce vb.).
- Doğru-Yanlış soruları mümkün olduğu kadar basit anlam içermelidir.
- Doğru-Yanlış sorularının kolayca puanlandırılması ve değerlendirilmesi için eğitmen öğrencilerin cevaplarını verirken kullanacağı yöntemi açık bir şekilde belirtmelidir.

1.2.3 Eşleştirme Tipi Sorular

Eşleştirme soruları 2 sütun ile karakterize edilir. Sol sütun terimler listesini içerir. Sağ sütun sol sütundaki kelimelerin karşılığı veya tanımlayıcısı olan terimleri içerir.

Örnek:

English	Türkçesi
<input type="checkbox"/> Business	1) İktisat
<input type="checkbox"/> Economics	2) Yönetim
<input type="checkbox"/> Administrative	3) Bilim
<input type="checkbox"/> Science	4) İşletme 5) Muhasebe 6) Pazarlama 7) Maliye

Eşleştirme sorularının hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken kurallar şöyledir:

- Sol sütunda uyarıcıların başına öğrencilerin cevapları işaretleyebilmesi için boş bir çizgi bırakılmalıdır.
- Her bir eşleştirmeli soru türdeş konuları içermelidir.
- Rasgele işaretlemeden oluşacak hataları ortadan kaldırmak için soldaki terimler numaralandırılarak yerleştirilmeli, sağdakiler ise kodlanarak yerleştirilmeli ve cevaplar uyarıcılardan fazla olmalıdır.
- Sorular sistematik bir sıraya göre düzenlenirse uygulaması daha kolay olur ve öğrenciler daha iyi motive olur.

- Eşleştirmeli sorular çok uzun veya çok kısa olmamalıdır.
- Testin tamamı bir sayfa üzerinde olmalıdır.

1.2.4 Sınırlı Cevaplı Yazılı Sınav Soruları

Cevabın niteliğine, uzunluğuna ve biçimine ilişkin sınırlamalar konur (üç neden belirtin, iki benzerlik yazın, verilen boşluğa yazın vs. gibi)

Örnek 1: İnsan gözü ile kamerayı iki benzerlik ve iki farklılık yazarak iki sütun halinde karşılaştırınız.

Örnek 2: Çoktan seçmeli testlerin yazılı yoklamalara göre avantajlı olan iki özelliğini yazınız.

1.2.5 Serbest Cevaplı Yazılı Sınav Soruları

Cevabın içeriği, niteliği ve uzunluğu bakımından cevaplayıcı serbest bırakılır. Genellikle özgün ve yaratıcı düşünme, bunları organize etme ve değerlendirme gücünü ölçmede kullanılır.

Örnek 1: Bir ölçme aracı olarak çoktan seçmeli testlerin ve yazılı yoklamaların güçlü ve zayıf yönlerini maddeler halinde yazarak karşılaştırınız.

Örnek 2: Yazılı sınavlarda puanlama anahtarının kullanılmaması sınavın geçerlik ve güvenilirliğini nasıl etkiler? Açıklayınız.

1.3 Yazılı Sınav Sorularının Hazırlanması İçin Öneriler

Yazılı sınavlar öğretmenlerin en çok kullandığı sınav türüdür. Yazılı sınavlarda öğrenciler cevaplarını kendi cümleleriyle daha serbestçe yazarlar. Bu tür sınavlarda öğrencilerin; yazacaklarını seçme, organize etme, sentezleme, değerlendirme, yaratıcılıklarını kullanma ve ilişki kurma gibi imkanları bulunur. Kısaca analitik düşünmenin farklı boyutlarını geliştirmiş ve pratiğe döküyor olmaları beklenir.

Yazılı sınavlar, objektif testlerle iyi bir şekilde ölçülemeyen analiz, sentez ve değerlendirme gibi karmaşık öğrenme ürünlerinin ölçüleceği durumlarda kullanılmalıdır.

Yazılı sınavlarda aşağıdaki soru türleri kullanılabilir.

Karşılaştırma

_____arası benzerlik ve farklılıkları açıklayınız.

_____ait olan aşağıdaki iki metodu karşılaştırınız.

Sebep sonuç ilişkisi

_____nın ana sebepleri nelerdir?

_____nın en muhtemel etkileri neler olur?

Doğrulama

Sizce aşağıdaki alternatiflerden hangisi daha uygundur? Niçin?

Aşağıdaki ifadeye katılma veya katılmama nedeninizi açıklayınız.

Özetleme

_____deki ana hususları belirtiniz.

Genelleme

Aşağıdaki verilerden birkaç geçerli genelleme yapınız.

Aşağıdaki olayları açıklayabilen bir dizi ilkeyi ifade ediniz.

Çıkarsama

Sunulan olgulardan hareket ederek, _____ olduğunda olması en muhtemel olan nedir?

Sınıflama

_____e göre aşağıdaki maddeleri gruplandırınız.

Aşağıdaki maddeler hangi ortak özelliklere sahiptir?

Yaratma

_____için düşünebildiğiniz birkaç yol öneriniz.

_____olması halinde ne olabileceğini gösteren bir hikâye tamamlayınız.

Uygulama

Rehber olarak _____nın prensibini kullanarak aşağıdaki problem durumunu nasıl çözebileceğinizi anlatınız.

_____nın prensibini temsil eden bir durumu anlatınız.

Analiz etme

Aşağıdaki paragraftaki mantık hatalarını açıklayınız.

_____ nın ana özelliklerini belirterek açıklayınız.

Sentez

_____ ını kanıtlamak için bir plan ortaya koyunuz.

_____ nı gösteren iyi düzenlenmiş bir rapor yazınız.

Değerlendirme

_____ nın zayıf ve güçlü yönlerini açıklayınız.

yukarıda verilen bir ölçütü kullanarak _____ nın bir değerlendirilmesini yapınız.

1.4 Belirtke Tablosu Oluşturmak

Yazılı sınavlar da diğer testler gibi uygulanan öğretim programının içeriğini iyi örneklemeli, yani mümkün olduğunca bütün ders/program içeriğini ve öğrenme çıktılarını kapsamalıdır. Bunun için sınav sorularını hazırlamaya başlamadan önce aşağıdaki gibi bir belirtke tablosunun oluşturulması yararlı olacaktır.

Davranışlar	Bilgi	Kavrama	Uygulama
Konular	Hava durumu ile ilgili temel kavramları bilme	Hava oluşumuna etki eden faktörleri kavrama	Verilen hava haritasını yorumlama
Hava Basıncı	4	2	2
Rüzgar	3	4	2
Sıcaklık	2	3	2
Nem ve Sis	1	2	2
Madde Say. Top.	10	11	8

Çok sık kullanılan aşağıdaki bilişsel alan aşamalı sınıflandırmasının göz önüne alınması soruların hazırlanmasında yararlı olacaktır:

- i. Bilgi seviyesi soruları: Ezberlenen bilgi ve ilkeleri ortaya koymaya çalışır.
- ii. Kavrama seviyesi soruları: Öğrencilerin kendi dünyalarındaki bilgileri ortaya çıkarmaya çalışır.
- iii. Uygulama seviyesi soruları: Öğrencilerin öğrenmiş oldukları bilgileri yeni bir durumda nasıl kullanacaklarını ortaya çıkarır.
- iv. Analiz seviyesi soruları: Öğrencilerin bildikleri bilgileri çok daha küçük parçalara ayırarak bunlar arasındaki farklılıkları, ilişkiler ortaya çıkarmalarını gerekli kılar.
- v. Sentez seviyesi soruları: Öğrencilerin orijinal olasılıklar, yeni düşünceler üretmelerini gerekli kılar.
- vi. Değerlendirme seviyesi soruları: Öğrencilerin tercihler yapmalarını ve nedenlerini belirtmelerini gerekli kılar.

1.5 Yazılı Sınav Soruları Oluşturmada Önemli Noktalar

- Yazılı sınavlardaki sorularda öğrenciden ne istendiği açık bir şekilde ifade edilmelidir. Örneğin, “Kuşlar niçin göç eder?” sorusu öğrenciler için yeterince açık bir soru değildir. Bu soru “Kuşların sonbaharda güneye göç etmesine neden olarak düşünülebilecek üç faktörü yazınız, bunlardan en muhtemel olanı seçerek seçim nedeninizi açıklayınız.” şeklinde ifade edilirse öğrenci kendinden bekleneni daha iyi anlamış olur.
- Sorulara uygun cevapların verilebilmesi için öğrencilere yeterli zaman tanınmalı ve her bir sorunun cevaplanması için gerekli yaklaşık zaman belirtilmelidir. Genellikle öğretmenlerin soruları çözme sürelerinin yaklaşık iki/üç katı bir zamanı öğrencilere tanınmaları önerilmektedir. (Öğrencilerin seviyesine göre)
- Yazılı sınavlarda seçimlik sorulardan kaçınılmalıdır. Bazı öğrenciler önemli bilgi ve becerilerin ölçülmesini amaçlayan soruların cevaplandırılmasından kaçınabilirler. Ayrıca seçimlik sorular puanların kıyaslanma imkanını ortadan kaldırır.
- Sınav kâğıt ortamında yapılacaksa sorular sınavdan önce basılmalı ve öğrencilere basılı olarak verilmelidir.
- Soruların başında cevaplama işlemine ilişkin kuralları belirten bir açıklama ya da yönerge bulunmalıdır.

- Yazılı sınavlarda sorulacak soruların güçlük dereceleri belirlenmelidir. Sorular; çok kolay, kolay, orta, güç, çok güç şeklinde düzenlenebilir.
Örneğin, 10 soruluk bir sınavda soruların güçlük derecesine göre dağılımı sırasıyla şöyle olabilir: 1 soru çok kolay, 2 soru kolay, 4 soru orta, 2 soru güç, 1 soru çok güç.
- Bir sınavın güvenilirliği diğer etkenler sabit kalmak şartıyla ancak her soru, sınıfın %50'si tarafından doğru cevaplandırılabilirdiği takdirde en büyük değere ulaşır. Çok zor sorulardan oluşan bir sınavın güvenilirliği düşük olacağı gibi, çok kolay sorulardan oluşan bir sınavın güvenilirliği de düşük olur.
- Yazılı sınav soruları kitap ve diğer yazılı kaynaklardan aynen alınmamalıdır.
- Sorular birbirlerinden bağımsız olarak cevaplandırılabilirdir.
- Sorular, yalın, anlaşılır bir dille yazılmalı; dil bilgisi kurallarına uygun olmalıdır.
- Sorudan öğrenciler farklı anlamlar ve yorumlar çıkarmamalıdır.
- Soruyla ölçülmek istenen davranış ne ise sadece o sorulmalıdır.
- Sorular gereksiz ipuçları ve ayrıntılı bilgileri içinde taşımamalıdır.
- Sorular konunun özümüyle ilişkili olmalıdır.
- Genellikle kesin ve tek yanıtı olan sorular sorulmalıdır.
- Soruyla ölçülen davranış ne ise, o davranışın beklenen öğrenme düzeyinde gösterilmesini gerektirmelidir.
- Soruyla ölçülmesi amaçlanan davranışı yeterince kazanmış öğrenciler, soruyu doğru yanıtlayabilmelidir.
- Sorular, öğrenciyi öğrenmeye güdülemelidir.
- Sorular, öğrencinin kendisini değerlendirmesine olanak sağlamalıdır.
- Sorular, öğrencinin yeni davranışlar kazanmasına olanak hazırlamalıdır.
- Sorular, öğrencinin hem bilgi birikimine uygun hem de onu geliştirici olmalıdır.
- Sorular, öğrenciyi araştırma, inceleme ve gözlem yapmaya da yöneltebilmelidir.

1.6 Yazılı Sınavlarda Puanlama

Yazılı sınavlar;

- Genel izlenimle puanlama,
- Sınıflama ile puanlama,
- Sıralama ile puanlama,

- Puanlama anahtarı ile puanlama

yöntemleri kullanılarak puanlanabilir.

Genel izlenimle puanlama: Puanlayıcı tüm sınav kağıtlarını baştan sona okuduktan sonra her bir kâğıda genel izlenimle yani edindiği kaniya göre not verir. (Kompozisyon sınavlarında yaygındır, güvenilirlik çok düşüktür.)

Sınıflama yöntemi ile puanlama: Puanlayıcı kağıtlara hızlıca göz atarak cevap kağıtlarını “iyi”, “orta”, “zayıf” gibi sınıflara ayırır ve her bir sınıftaki kağıtları kendi içinde puanlar.

Sıralama ile puanlama: Puanlayıcı, tüm kağıtları tek tek birbiriyle karşılaştırarak okur ve en iyiden en zayıfa doğru sıralar. En iyi kâğıda en yüksek notu verir ve puanlama aşağı doğru bu şekilde devam eder.

Anahtar ile puanlama: Bu yöntemde ise puanlama anahtarı kullanılarak puanlama yapılır.

Sınırlı cevaplı sorularda ayrıntılı puanlama anahtarı kullanılmalıdır, serbest cevaplı sorularda model cevap yazmak zor olduğu için sınıflama yöntemiyle puanlamak kolaylık sağlar (iyi-orta-kötü).

1.7 Yazılı Sınavlarda Puanlamada Dikkat Edilecek Noktalar

- Puanlayıcı (eğitmen) okuduğu kâğıdın kime ait olduğunu bilmemelidir.
- Puanlayıcı; ifade becerisi, yazı güzelliği gibi faktörlerin puanlamada yanıltıcı rol oynadığının bilincinde olmalıdır. Yani dersin hedef davranışları arasında olmayan hiçbir faktör puanlamaya etki etmemelidir.
- Yazılı sınavlarda cevaplar okunurken, aynı soruya verilen tüm cevaplar okunduktan sonra diğer soruya geçilmelidir (Soru soru puanlama yapılmalıdır).
- Öğrenciler hakkında önemli kararlar verilecekse puanlama işlemi birden fazla bağımsız puanlayıcı tarafından yapılmalıdır.
- Yazılı sınavlarda sorulara verilen ilgisiz, şişirilmiş veya blöf cevaplarla ilgili olarak ne yapılacağı önceden kararlaştırılarak öğrencilere duyurulmalıdır. Puanlama anahtarı ile yapılan puanlamada negatif puanlar kullanılabilir.

2 Çoktan Seçmeli Soru / Sınav Hazırlama Rehberi

Bu bölüm öğrenci başarısını ölçmede kullanılan çoktan seçmeli test öğelerinin geliştirilmesi için oluşturulmuştur. Bu bölümde öncelikli olarak aşağıdaki şu amaçlar hedeflenmektedir:

- I. Derste işlenen konuya ve elde edilmesi hedeflenen amaca göre çoktan seçmeli sınav yönteminin etkinlik derecesinin belirlenmesi.
- II. Halihazırdaki çoktan seçmeli olarak hazırlanmış test sınavlarındaki soruların belirli kriterlere göre gözden geçirilmesi.
- III. Ölçme ve değerlendirme düzeyi zayıf nitelikte olan çoktan seçmeli soruların iyileştirilmesi.
- IV. Elde edilmesi hedeflenen kazanımlara yönelik olarak çoktan seçmeli sınavlardaki test maddelerinin yapılandırılması.

2.1 Çoktan Seçmeli Soruların Yapısı

Çoktan seçmeli sorular problem ve önerilen çözümlerden oluşur. Problem soru şeklinde veya tamamlanması istenen eksik bir ifade olarak verilebilir. Önerilen çözümler ise doğru veya en iyi çözüm (doğru cevap) ile yanlışlar veya daha zayıf alternatiflerden oluşur (çeldiriciler).

Çeldirici cevapların nihai amacı, test sorusunun ölçmesi beklenen düzeyi yeterince kazanamayan öğrencinin çeldirici şıkları doğru cevaptan ayırt edememesini sağlamaktır. Diğer yandan, beklenen düzeyi yakalayan öğrenciler içinse çeldiriciler mantıksız çözümler olarak görünmelidir.

2.2 Çoktan Seçmeli Test Sınavı Özellikleri

Çoktan seçmeli test sistemi her ders ve öğrenme için en iyi yöntem olmayabilir. Bunun için bu yöntemin olumlu ve olumsuz yönleri, eğitimciler tarafından elde edilmesi istenen hedefler göz önünde tutularak karar verilmelidir.

2.2.1 İmkanlar

a) Çok yönlülük

Çoktan seçmeli yöntem geniş dağılımlı konuları veya farklı öğrenme çıktılarının hedeflendiği alanları ölçülmesinde etkilidir. Çoktan seçmeli yöntemle öğrencilerden aşağıda sıralanan şu öğrenme çıktılarını ne kadar elde edebildiği ölçülebilir:

- * Olayları analiz edebilme
- * Öğrenilen kuralları yeni durumlara uygulayabilme
- * Derste öğrenilen kavram ve kuralları kavrayabilme

- * Olgu ve fikir arasındaki ayrımı kavrayabilme
- * Neden-sonuç ilişkisi kurabilme
- * Grafik ve tabloları okuyabilme
- * Verilerden çıkarımlar yapabilme
- Problem çözebilme

Çoktan seçmeli testlerde sorunun zorluk derecesi soruya ait cevap şıklarında farklı alternatiflerin uygulanmasıyla kontrol edilebilir. Bunun yanı sıra, çeldirici şıkların kontrolü sayesinde eğitimin hedefine ulaşmış ulaşmadığı (öğrencinin analiz yeteneği kazanıp kazanmadığı, kavrama ilişkin yanlışlığı olup olmadığı vb.) ölçülebilir.

b) Geçerlilik

Klasik sınavda sorulan bir soruyu yanıtlamak öğrenciler açısından çoktan seçmeli bir test sorusuna yanıt vermektan çok daha uzun sürer. Yani öğrenciler, klasik sınav sistemindeki tek bir soruyu yanıtlamaları için gereken sürede çoktan seçmeli yöntemdeki çok sayıdaki soruyu yanıtlayabilir. Bu özelliğinden dolayı daha fazla konunun ölçülmesi mümkün olmakta ve genel başarıyı daha iyi temsil edebilmektedir.

c) Güvenilirlik

Çoktan seçmeli testlerde yazma yeteneği ölçülmediği için yazım yanlışları üzerinden ölçme hataları olmamaktadır. Bundan önemlisi ise okuyan kişinin inisiyatifi söz konusu olmamakta, çok daha objektif şekilde puanlamaya gidilmektedir.

d) Etkinlik

Çoktan seçmeli testlerde sonuçlar çok daha hızlı bir şekilde, çoğunlukla optik bir okuyucu yardımıyla elde edilebilmektedir.

2.2.2 Kısıtlar

a) Çok yönlülük

Ölçme sadece belirli şıklar üzerinden sınırlandırıldığı için öğrenciler kendi görüşlerini ortaya koyabilecekleri, üretkenlik gösterecekleri, açıklama yeteneklerini geliştirebilecekleri imkanlardan yoksun kalmaktadırlar.

b) Güvenilirlik

Çoktan seçmeli sorularda şık sayısına bağlı olarak tahmin üzerinden cevapların tutturulma olasılığı da vardır. Bu da test sonuçlarının güvenilirliğini olumsuz etkilemektedir.

c) Sınavı kurgulamanın Zorluğu

Çoktan seçmeli sorularda kaliteli çeldirici şıkları, bunların dengesini ayarlamak, sorunun bağlamından kopmamak klasik sınav yöntemine göre daha çok yeterlilik gerektirir.

2.3 Çoktan Seçmeli Testin Gerekliliğine Karar Vermek

Çoktan seçmeli testlerin kullanımına ilişkin olarak öncelikle sınav ve hedeflenen amaç arasındaki uygunluk göz önünde bulundurulur. Yukarıda ele alınan avantaj ve dezavantajlara göre eğitim amaçlarına yönelik çoktan seçmeli yöntemin uygunluğu belirlenir.

2.4 Çoktan Seçmeli Test Yöntemi ile Nitelikli Hedefleri Sağlama

Çoktan seçmeli test, öğrencinin görsellik üzerinden terimler, olgular vs.'nin hatırlamasını esas aldığı düşünülür. İçin genellikle öğretmenlerce yetersiz bir ölçme yöntemi olarak düşünülür. Ne var ki çoktan seçmeli yöntem doğru kurgulandığında kavrayış, analiz ve uygulama gibi ölçme biçimleri için de uygulanabilir niteliktedir. Bunun için de farklı çoktan seçmeli soru çeşitleri üzerinde durulması gerekmektedir.

2.5 Çoktan Seçmeli Test Soru Çeşitleri

2.5.1 Tek Doğru Cevap Tipi Sorular

Cevaplardan yalnızca birisi doğrudur. Öğrenciden doğru cevabı bulması beklenir.

2.5.2 En İyi Cevap Tipi Sorular

Doğru cevabın yanında çeldirici şıklar da mevcuttur. Çeldirici şıklar kısmen doğru olabildiği gibi tamamen yanlış olabilir. Öğrenciden beklenen diğer seçeneklere oranla net bir şekilde doğru olanı bulmasıdır.

2.5.3 Olumsuz Cevap Tipi Sorular

Olumsuz tasarlanan sorularda doğru cevap şıklardaki 'yanlış bilgi veya en yanlış bilgiyi' veren şıktır. Çoğu ölçme yönteminde olumsuz/negatifli cevap tercih edilmemektedir. Zira, öğrencinin yanlış olanın ne olduğunu bilmesi doğru olanı mutlaka bildiği anlamına gelmemektedir.

Testin olumsuz soru formatında tasarlandığı durumlardaysa öğrencinin sorudaki olumsuz durumu kaçırmaması için olumsuz ifadenin italik ya da kalın yazılması ya da altınının çizilmesi gibi yollara başvurulabilir.

2.5.4 Çoklu Cevap Tipi Sorular

Soru formatları çoktan tek seçmeli olabileceği gibi 'çoktan çok seçmeli' şekilde de hazırlanabilir. Bu yöntemde öğrenciden soruya ait birden fazla cevabı bulması beklenmektedir.

2.5.5 Birleşik Cevap Tipi Sorular

I, II, III gibi farklı etmenlerin yer aldığı ve bunların farklı birleşimlerinin şıklarda yer aldığı soru biçimidir. Bu yöntemde öğrenciden öğrenilen konunun farklı noktalarını tam olarak bilmesi beklenir. Çünkü bu maddelerden herhangi birisini bilemediğinde öğrenci yanlış şıkkı işaretler. Ancak testte kaçınılmaz olarak sınırlı sayıda şık olacağı için, öğrencinin şıkları eleme usulüyle doğru cevabı bulması mümkün olabilir. Bu yüzden bileşik cevaplı sorular daha dikkatli tasarlanmalıdır.

2.6 Çoktan Seçmeli Test Oluşturma Önerileri

- 1- Test sorusunun her bir ögesi (problem, çözüm ve çeldiriciler) tek bir hedefi ölçmek için oluşturulmalıdır.
- 2- Soru kökünde ölçmek istenen problem açık bir şekilde ifade edilmelidir.

Öğrenci soru kökünü okuduğu zaman soruda tam olarak ne istendiğini anlayabilmelidir. Öğrencinin soruyu çıkarım yaparak çözmeye çalışması öğrenme çıktıları zayıflatır.

- 3) Soru kökünde olabildiğince fazla öge eklenmeli ama soruyla ilgili olmayan öğeler dahil edilmemelidir.

Soru kökünde yeterli ifadeye yer verilerek şıklar mümkün olduğunca birbirinden ayrıştırılır. Bununla birlikte soru kökünde gereksiz bilgilerin olması, test edilenin kafasının karışmasına ve sorunun ölçüğünün kaybolmasına sebep olur.

- 4) Soru kökü pozitif şekilde ifade edilmelidir.

Soru kökünün negatif yönde hazırlanması yaygın bir tutumdur. Bunun sebebi soruyu tasarlayanın daha kolay olmasıdır, çünkü şıklarda sadece tek çeldirici koymak yeterli olacaktır. Ancak pozitif yönde hazırlanan soru kökleri ölçmede genel olarak daha etkindir.

- 5) Şıklardaki ifadeler net bir şekilde ifade edilmelidir.

Cevap şıklarının net bir ifadeyle yazılması test edilenin okuduğunu kolay ve hızlı bir şekilde anlamasını sağlar.

- 6) Şıklar birbirini tamamen dışlamalıdır.

Cevap şıklarının birbirleriyle örtüşmemesine dikkat edilmelidir. Birbiriyle örtüşen cevaplardan bazıları çeldirici olarak düşünüleceği gibi, örtüşen cevaplardan birinin doğru olarak kabul edilmesi da haklı itirazları doğurabilir.

- 7) Şık içerikleri homojen olarak düzenlenmelidir.

Şıklar yukarıdaki maddeye uygun şekilde birbirlerinden farklılaştırılırken soru kökündeki konudan sapmamalıdır. Soru köküyle çok alakasız şıklar konulması test edilende kafa karışıklığına sebep olarak öğrenme çıktıları ortaya konulmasını zorlaştırabilir.

- 8) Şıklar doğru cevaba ilişkin bir ipucu barındırmamalıdır.

* Kötü yazılmış cevap seçenekleri doğru cevabı bilmeyen öğrencilerin yanlış seçenekleri eleyerek doğru cevabı tahmin etme şanslarını artırmaya yardımcı olan ipuçları içerir. Dolayısıyla bu tür hazırlanan maddeler aslında öğrencilerin ölçülen amaca ne kadar iyi ulaştıklarından çok ipuçlarını bulmada ne kadar zeki olduklarını ölçmüştür. Bu bağlamda yanlış şıklardaki dilbilgisi hataları, mantık hataları, çeldirici şıkların form olarak doğru şıktan farklı olması, çeldiriciler ile doğru cevap arasında uzunluk bakımından ciddi bir farklılığın olması gibi etkenler test edilene ipucu olarak yansiyabilir.

* Buna ek olarak sorunun ilgili konuyu ders kitabı gibi ilgili bir materyalden birebir alması durumunda, konunun öğrenilip öğrenilmediğinin ölçülmesi yerine görsel hatırlama yoluyla doğru şıkkın anımsanarak işaretlenmesine neden olunabilir. Bu durumdaysa öğrenme çıktıları yeterli şekilde ölçülemeyebilir.

* Yine, belirli niteleyici sıfatlar ve anahtar kelimelerden sakınılmalıdır. Çeldirici şıklarda yer alan “kesin, her zaman” gibi ifadeler öğrencileri seçenekleri elemeye yönlendirebilir. Bunun yanı sıra soru kökünde bulunan belirli anahtar kelimelerin veya kavramların şıklardan birisinde de yer alması öğrenciye bir ipucu gibi görünerek doğru cevabın bu olduğuna yönelik bir düşünceye yol açabilir.

* Bu çerçevede seçeneklerde makul çeldiricilerin kullanılması önemlidir. Çeldiricilerin soruyla ilgisi olmayan, gülünç veya gerçekdışı olması durumunda öğrencinin tahmin yürüterek doğru cevaba ulaşması mümkün olabilir ve ölçme işlemi sağlıklı olmaz.

9) “Yukarıdakilerin tümü” ve “yukarıdakilerin hiçbiri” şeklindeki şıkların kullanımından genel olarak kaçınılmalıdır.

Şıkların bu şekilde düzenlenmesi genellikle soruyu hazırlayan öğretmenin yeterli sayıda çeldirici cevap bulma konusunda sorun yaşadığında kullanılmaktadır. Fakat bu şekilde hazırlanan cevap şıkları öğrenme hedeflerinin etkinliğini azaltmaktadır.

10) Şıklardan yalnızca bir tanesi doğru ya da en uygun cevabı içermelidir.

11) Şık dağılımı eşit sayıda ve rastgele sıralanmış olmalıdır.

Çoktan seçmeli sınavlarda doğru cevap seçeneği genellikle ilk veya son şıkta verilmektense orta sırada yer alan şıklara yerleştirilmektedir. Bu durumda öğrenci testteki şık dağılımında belirli bir düzenlilik veya bir yöntem fark ettiğinde amaçlanan öğrenme çıktılarının elde edilmesi zarar görebilir. Bu yüzden şıklar rastgele dağıtılmalıdır.

12) Test net ve tutarlı bir şekilde düzenlenmiş olmalıdır.

Net ve tutarlı bir biçimde hazırlanmış test, hem öğrencilerin kendilerinden isteneni anlamasını kolaylaştırır hem de elle okunan sınav kağıtlarının daha kolay okunmasını sağlar. Testte her bölümün başına gerekli açıklamaları koyulmalı, seçenekler sorunun altına dikey şekilde yerleştirilmeli, soru ve cevapların hepsi tek bir sayfada yer almalı, sayfa atlanmamalıdır.

13) Dilbilgisi, noktalama ve imla kurallarına uyulmalıdır.

Bu kurallara uygun olarak hazırlanan test, öğrenciler tarafından da daha ciddi ele alınacaktır. Bunun yanı sıra konu bakımından eğitsel nitelik taşımayan ve gereksiz zorlukta kelimelere yer verilmemelidir. Nitekim, bu durumda öğrencinin derste hedeflenen çıktılara ulaşip ulaşmadığı değil dil yeterliliği ölçülmeye çalışılmış olmaktadır.

14) Uygulanan testler daha sonra analiz edilmelidir.

Uygulanan testlerin daha sonra gözden geçirilmesi verimlilik açısından önem taşımaktadır. Böylelikle ders çıktısında hedeflenenleri ölçme işlevinden uzak sorular tespit edilebilir, test soruları gözden geçirilebilir ve soruların düzeltilmesi yoluna gidilebilir.

Yukarıdaki rehberi özetleyecek şekilde aşağıda bir kontrol listesi oluşturulmuştur. Bu liste kontrol edilerek hazırlanan testin uygunluğu ölçülebilir:

2.7 Çoktan Seçmeli Test için Kontrol Listesi

- 1- Soru sadece tek bir hedefi ölçmek üzere kurgulanmış mı?
- 2- Soru kökünde ölçmek istenen problem açık bir şekilde ifade edilmiş mi?
- 3- Soru, konuyla alakası olmayan içerikten uzak ve sadece ilgili konuyu kapsıyor mu?
- 4- Soru kökü olumlu/pozitif şekilde hazırlanmış mı?
- 5- Şıklar açık ve anlaşılır şekilde ifade edilmiş mi?
- 6- Şıklar birbirinden bağımsız mı?
- 7- Şıkların içeriği ölçülmek istenen konuyla alakalı mı?
- 8- Şıkların ipucu barındırmadığına dikkat edildi mi?
- 9- “Yukarıdakilerden hepsi/hiçbiri” şeklindeki şıklardan kaçınıldı mı?
- 10- Şıklar olabildiğince uygun işlevsel çeldiriciler içeriyor mu?
- 11- Şıklar yalnızca tek adet doğru veya en uygun cevap içeriyor mu?
- 12- Şıklar rastgele dağıtılmış mı?
- 13- Test açık ve anlaşılır şekilde tasarlanmış mı?
- 14- Test dilbilgisi, yazım ve imla kurallarına uyuyor mu?
- 15- Testlerin verimliliği düzenli aralıklarla analiz ediliyor mu?

3 Alternatif (Otantik) Ölçme ve Değerlendirme Rehberi

Nitelikli bir yükseköğretim eğitimi, olgusal bilgi ve mesleki becerilerin yanı sıra, eleştirel düşünme, problem çözme, yazma, kavramsallaştırma, iş birliği, yaratıcılık ve akıl yürütme gibi uygulama becerilerini edinmeyi içeren çok sayıda öğrenme türünü geliştirmeye yönelik olarak tasarlanmalıdır. Yükseköğretim kapsamındaki değerlendirmelerin işlevsel olabilmeleri için, öğrencilerin belirli bir ders kapsamında öğrenmeleri hedeflenen bilgi ve/veya becerileri ne ölçüde edindiklerinin ölçülebilmesi gerekir. Bununla birlikte yükseköğretim kapsamındaki değerlendirmeler, günümüze kadar genellikle klasik ya da çoktan seçmeli sınav şeklinde hazırlanagelmıştır. Yükseköğretim kapsamındaki birçok ders, hâlihazırda, öğrencileri, uygulamaya geçirmeksizin büyük miktarlarda içeriği ezberlemeye yönlendiren dar kapsamlı değerlendirme araçlarını esas almaktadır.

Ölçme ve değerlendirmeler, öğrenmenin genişliği ve derinliği açısından öğrencilerin ilerlemelerindeki nitelik hakkında öğretim elemanına önemli bilgiler sağlamanın yanı sıra; öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme yöntemleri hakkında da yol gösterici olabilir. Öğrencilerin neyi öğrenecekleri ve nasıl öğrenecekleri, kendilerinin nasıl değerlendirileceklerine dair düşüncelerine bağlıdır. Dolayısıyla, çoğu durumda öğrenciler yalnızca dersten başarılı olmalarını sağlayacak becerileri öğrenmeye odaklanırlar. Ders kapsamında kullanılan değerlendirme araçlarının tek biçimi klasik veya çoktan seçmeli sınavlar olduğunda, öğrenciler iyi bir not almak için bilmeleri gereken olgusal bilgileri ezberleyip bir hafta içinde bu bilgilerin çoğunu unuturlar.

Bu bölümde, tek bir doğru cevabı olmayan, geleneksel değerlendirme dairesinin dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsamına alan ve öğrencilerin öğrenme düzeylerini farklı boyutlarıyla sınamalarına imkân sağlayan teknikler bütünü olarak tanımlanabilecek ve “otantik değerlendirmeler” olarak da adlandırılan alternatif değerlendirmelerin, öğrenme sürecini geliştirmek için kullanılabileceği yollara değinilmektedir.

3.1 Alternatif Değerlendirme Yöntemleri Özellikleri

3.1.1 İmkanlar

Yükseköğretimde değerlendirmenin geleneksel biçimi ara dönem ve final sınavlarıdır. Bu tür bir değerlendirme, daha derin öğrenme biçimlerini değerlendirme noktasında genellikle

başarısız olur. Diğer yandan daha hassas ve dikkatlice tasarlanmış değerlendirmeler, sadece öğrencilerin ne öğrendiklerini ölçmekle yetinmez. Bu tür değerlendirmeler, öğrenme yaklaşımlarını gözden geçirip geliştirme hususunda öğrencileri motive etmesinin yanı sıra; öğrencilerin hem düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur hem de ders içeriğini ne kadar anladıklarına ilişkin olarak bizzat kendilerini değerlendirmelerine imkân tanır.

Bu tür işlemlere sahip bir değerlendirme için, alternatif (otantik) değerlendirme yöntemlerine işlerlik kazandırılması gerekir. Standart klasik ve/veya çoktan seçmeli sınavlara alternatif bir değerlendirme yöntemi ortaya koyan bu değerlendirme türü, öğrencinin gerçekte ne öğrendiğine odaklanmak için edindiği bilgiyi uygulamaya geçirebilme düzeyine bakarak, bilgi ediniminin ötesine geçip öğrencinin ne öğrendiğine dair gerçek bir ölçüm sağlar. Alternatif değerlendirme biçimleri, öğrencinin bildiklerini ve bilmediklerini değil, neler yapabileceğini ve yapamayacağını görmeye imkân tanır. Bilgiyi ölçmek yerine, uygulamalı yeterliliği ölçme eğilimindedir; belirli sorulara yanıt olarak yalnızca olguları sunmak yerine, problem çözme ve derinlemesine düşünmeye teşvik eder.

Alternatif ödevler, öğrencilerin belirli bir sorunu çözmek için hangi bilgi ve becerilere gereksinim duyacakları konusunda bir yargıya varmalarını gerektirir. Bu tür ödevlerde, öğrencilerden, eğitim gördükleri alandaki profesyonellere benzer şekillerde bilgiyi kullanımlarına ilişkin temel soruları cevaplamaları beklenir. Başka bir deyişle bu ödevler gerçek dünyadaki sınırlılıkların biçimlendirdiği ve gerçek dünyada karşılaşılabilecek durumlara ilişkindir. Alternatif ödevler, öğrencilerin anlamlı ve uygulanabilir beceriler geliştirebilmesi ve “ne” sorusuna yönelik bilgi dağarcıklarının yanı sıra “nasıl” sorusuna yönelik bilgi dağarcıklarını ilerletebilmeleri için yazılı ve performansa dayalı ölçütler belirler. Aynı zamanda bu tür ödevler, öğrencilerin, eğitim gördükleri alana ilişkin davranışlarının gelişimine ve mevcut becerileri arasında yeni bağlantılar kurmalarına yardımcı olur.

Geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre daha fazla otantik, yani gerçek hayatla ilgili ve öğrenci merkezli olan alternatif değerlendirmelerde, ürünün yanı sıra sürecin de değerlendirilmesi dikkate alınarak, öğrencilerin sorunu tespit etme ve çözüm önerisigetirebilme yetenekleri ön plana çıkarılır. Bu yöntemi savunanlar, öğrenci performansının ölçülmesinde alternatif değerlendirmenin daha hassas sonuçlar ortaya koyan bir yöntem

olduğunu ileri sürmektedir. Tablo 1’de, geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri, temel özellikleri itibarıyla karşılaştırmalı olarak gösterilmektedir.

Tablo 1: Geleneksel ve Alternatif Değerlendirme Yöntemlerinin Karşılaştırması

Geleneksel Değerlendirme	Alternatif Değerlendirme	Değerlendirmeyi Otantik Yapan Nedir?
Doğru cevap verilmesini gerektirir.	Kararların gerekçelerinin yanı sıra yüksek nitelikli performans veya ürün gerektirir.	Öğrenciler nihai ürünü ortaya çıkartan kararları neden aldıkları hakkında akıl yürütebilmelidir.
Sorular önceden öğrenciler tarafından bilinmemelidir.	Sorular, talimatlar ve amaç öğrenciler tarafından önceden bilinmelidir.	Değerlendirilmesi gereken görevler önceden bilinmeli, bu bağlamda gerekli rubrikler hazırlanmalıdır.
Gerçek dünyadan kopuktur.	Gerçek dünyanın bağlam ve sınırlılıklarına bağlıdır. Öğrencinin gerçekçi bir problemi çözmesini gerektirir.	Verilen görevler, niteliği gereği gerçek hayattaki bir uygulayıcının karşılaşacağı problemlerle benzerdir.
Becerileri yalıtıp olgulara odaklanır.	Bir problemi çözmek için bir dizi beceri ve/veya bilginin bütünleştirilmesi gerekir.	Verilen görevler çok adımlı ve çok yönlüdür.
Puanlaması kolaydır.	Doğru cevabı olmayabilen karmaşık görevler içerir.	Anlamlı değerlendirme ve geri bildirim odaklanılır.
“Tek sefer” yaklaşımı geçerlidir.	Niteliği gereği yinelemelidir.	Bilgi ve beceriler birden fazla şekilde kullanılır.
Sonucunda belirli bir puan verilir.	Teşhis edici geri bildirim sağlama fırsatı sunar.	Uygulamaya yönelik deneyim sağlamak ve gelecekte

		sergilenecek performansı iyileştirmek için tasarlanır.
--	--	--

3.1.2 Kısıtlar

Modern eğitim anlayışının önemli bir parçası konumundaki alternatif (otantik) ölçme ve değerlendirme yöntemleri, yukarıda anlatıldığı üzere, öğrencilerin öğrenme süreçleri açısından çok sayıda avantajı beraberinde getirmektedir. Bununla birlikte, özellikle öğrenci sayısının yüksek olduğu dersler bakımından bu yöntemlerin uygulanması noktasında birtakım sorun ve güçlüklerle karşılaşılması oldukça muhtemeldir. Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin, özellikle yüksek sayıda öğrencinin değerlendirilmesini gerektiren dersler bağlamında sahip olduğu kısıtlar şu şekilde özetlenebilir:

- Öğretim elemanının iş yükünü, ilgili değerlendirme tekniğini verimsiz kılacak ölçüde artırabilir.
- Özellikle grup çalışmaları bağlamında, öğrenciler takım uyumu ve koordinasyon konularında sorun yaşayabilir.
- Öz ve akran değerlendirme yöntemleri bağlamında, öğrencilerin nesnel olmayan yaklaşımlarından sıyrılabilmesi hususunda rehberlik etmek güçleşebilir ve dolayısıyla yöntem amacına hizmet etmez hâle gelebilir.
- Öğrencilerin sınıf ortamı dışında yürüttükleri çalışmaların, kendileri tarafından hazırlanıp hazırlanmadığının tespiti güçleşebilir.

3.2 Alternatif Değerlendirme Hazırlama Önerileri

Bir alternatif değerlendirme biçimi oluştururken göz önünde bulundurulması gereken başlıca ilkeler şunlardır:

- Değerlendirilmesi amaçlanan somut ve kesin bir öğretim çıktısı ve/veya hedefi tanımlanmalıdır. Söz konusu tanım hem konu içeriğini hem de başarılı bir öğrencinin sergileyeceği bir dizi beceri ve/veya işlemi ortaya koymalıdır.
- Performans değerlendirmesi kapsamında ve objektif performans ölçümleri aracılığıyla nelerin değerlendirilebileceği tanımlanmalıdır.

- Öğrencilerden beklenen performansın sergilenmesine elverişli görev ve/veya ödevler oluşturulmalıdır.
- Öğrencilerin bağımsız olarak öğrenmelerine imkân verirken onlara ne tür bir rehberlik sağlanması gerektiği kararlaştırılmalıdır.
- Tasarlanan değerlendirme sınanmalı ve gerektiğinde revize edilmelidir.

Hangi tür değerlendirmenin seçileceğine karar verirken yanıtlanması gereken birtakım tamamlayıcı sorular da bulunur. Bu sorular şu şekildedir:

- İçerik bilgisi ediniminin mi yoksa bu bilgiyi uygulama yeteneğinin mi ölçülmesi amaçlanıyor?
- Öğrencinin ürettiği ürünün mü yoksa ürettiği sürecin mi değerlendirilmesi amaçlanıyor?
- Yazma yeteneği, konuşma becerileri, yaratıcılık, teknoloji kullanımı veya iş birliği gibi becerilerden herhangi birisinin değerlendirilmesi de amaçlanıyor mu?
- Süre sınırlaması gerekli mi?
- Öğrencilerin hangi tür ve düzeyde içerik bilgisine sahip olmaları amaçlanıyor?
- Öğrencilerin hangi üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeleri ve sergilemeleri amaçlanıyor?
- Öğrencilerin öğrenme çıktılarını ne kadar iyi başardıklarını anlamaya hangi değerlendirme yöntemleri imkân verir?
- Ders kapsamında birden fazla değerlendirme türüne işlerlik kazandırılmalı mı?

Alternatif değerlendirme stratejilerine başvurulabilecek ödev türlerinin sınırlı olmayan örnek bir listesi şu şekildedir:

- | | | |
|-----------------------|------------------------|--------------------------------|
| • Açıklamalı kaynakça | • Diyagram | • Otobiyografi ya da biyografi |
| • Akış çizelgesi | • Editöre mektup | • Öz (Soyutlama) |
| • Anlatı | • Grup tartışması | • Özet |
| • Araştırma önerisi | • Günlük | • Podcast |
| • Blog | • Hatırlatıcı not | • Portföy |
| • Broşür | • Kişisel mektup | • Soru |
| • Bilişsel harita | • Kitap incelemesi | • Sözlü rapor |
| • Çoklu ortam sunumu | • Literatür incelemesi | • Süreç tanımlama |
| • Deneme | • Münazara | • Taksonomi |
| | | • Taslak |

- Tez cümlesi
- Varsayım ifadeleri
- Yöntem planlama
- Vaka çalışması
- Vlog

Tablo 2: Otantik ya da Alternatif Ödev Örnekleri

Kişisel Mektup / Editöre Mektup	Öğrencilerden, tarihsel ya da imgesel bir bireyin veya kendilerinin perspektifinden birinci tekil şahıs bakış açısıyla yazmaları istenir.
	Öğrencilerden, okuyucular için tutarlı bir yazılı anlatı veya açıklama geliştirmeleri istenir.
	Bu tür bir ödev ilgili disipline ilişkin bilgi birikimi, araştırma, iletişim becerileri ve yaratıcılık gerektirir.
	Bu tür bir ödev çeşitli disiplinlere uyarlanabilir.
Hatırlatıcı Not	Öğrenciler sınıfta işlenen bir konu hakkında bir veya iki sayfalık hatırlatıcı bir not veya özet hazırlar. Hazırlanan notlar şu konuları ele alabilir: sorunun arka planı, sorun, artı ve eksileri listelenmiş olarak çözüm önerileri ve nihai tavsiye.
	Bu tür bir ödev öğrencilerin kısa ve öz bir şekilde ve doğrudan pratik yapmalarına imkân verir.
Sunumlar	Alternatif değerlendirme bakımından en başvurulabilir yöntem olarak kabul edilir.
	Olumlu yönde akran baskısı oluşturur, zira öğrenciler diğer öğrencilerden önce performans göstermeleri gerektiğinde daha iyi hazırlanırlar.
	Sunumlar mesleki becerilerin geliştirilmesi için bir fırsattır, zira öğrencinin uygun ve dikkat çekici bir görsel hazırlaması, prova yapması ve kendini geliştirmesi gerekir.
	Sözlü, yazılı ve görsel iletişim becerilerini geliştirir.
	Çeşitli disiplinlere kolaylıkla uygulanabilir.

Poster Sunumları	Poster sunumunun içeriği çeşitlilik göstermeye elverişlidir: Devam eden bir çalışmanın özetini veya dönem ödevine eş değer görsel bir sunumu konu edinebilir.
	Sunumun içereceği alt başlıklar literatür taraması, konuların tanımlanması, gözlemler, iddia ve/veya sav ve sonuçlar olabilir.
	Akademik konferanslara katılım için gerekli olan mesleki becerileri geliştirir.
Çalışma Portföyü	Öğrenciler, çalışmalarının ders dönemi boyunca gelişimini ortaya koymak için portföyler düzenleyebilirler.
	Öğrencilerden, en iyi çalışmalarını derlemeleri ve portföyü özetleyen eleştirel bir giriş yazmaları beklenir.
Öneriler	Öğrencilerden, büyük ölçekli ve ağır bir proje için bir öneri yazmalarını istemek, öğrencilerin projelerini fiilen gerçekleştirmeden önce fikirlerini sınamalarına ve kendi öğrenme hedeflerini belirlemelerine imkân verir.
Raporlar	Öğrencilerden ilgi çekici ve önemli olan bir araştırma sorusunu, hareket tarzını, kararı veya kuramı profesyonel bir şekilde ele almaları beklenir. Öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirmelerine ve alanlarına özgü sözcük dağarcığı ve yazım tarzına aşinalık kazanmalarına imkân verir.
Vaka Çalışmaları, Öğrenceler (Simülasyonlar)	Örnek vaka çalışmaları, problem çözmeyi gerektiren bir ikilem içeren kurgusal senaryolar sunar. Öğrencilerin bilgiyi değerlendirmek, uygulamak ve problemi analiz etmek için üst düzey düşünme becerilerine başvurmaları gerekir.
	Öğrenceler, öğrencilerden bir vaka bağlamındaki çeşitli rolleri canlandırmalarını ister. Bu tür bir görev temsilî yargılamalar, temsilî şehir konseyi ya da yasama toplantıları ve şirket hissedarlarının ya da okul kurullarının temsilî toplantıları hakkında olabilir. Bu tür bir görevi yerine getirebilmek için öğrenciler role uygulayacakları arka plan bilgisine ihtiyaç duyarlar.

Balık Fanusları (Fishbowls)	“İç-dış daire yöntemi” olarak da adlandırılan balık fanusu, büyük grupların katılım gösterdiği türden tartışmaları yürütme yöntemlerinden biridir. Birkaç öğrenci, verilen konuyla ilgili sorulara, endişelere, fikirlere yanıt verebilecekleri “balık fanusu”nda (iç dairede) olmak üzere seçilir. Dış dairedeki diğer öğrenciler sorular sorar ve karşı oldukları noktaları ortaya koyarlar.
	Bu tür bir görev öğrencinin bilgi ve kavrayışını geliştirmenin yanı sıra aktif dinleme, eleştirel sorgulama, profesyonel iletişim, sunum ve grup ölçekli tartışma becerilerini de geliştirir.

3.3 Biçimlendirici Değerlendirme Olarak Alternatif Değerlendirme İmkanları ve Kısıtlar

Değerlendirme araçları “biçimlendirici” ve “toparlayıcı” olmak üzere iki temel başlık altında sınıflandırılabilir. Süreç odaklı olan biçimlendirici değerlendirmeler, sürekli geri bildirim sağlamak için öğrencinin öğrenme sürecini gözlemler. Bu yaklaşım, bir yandan öğrencilerin neyi anlamadıklarını net bir şekilde tespit ederek öğretim elemanlarının öğretim yöntemlerini; diğer yandan güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğunu belirleyerek öğrencilerin öğrenim yöntemlerini geliştirmelerine imkân tanır. Öğretim elemanları, ilerlemeyi izleyerek, öğrencilerin nerelerde zorlandıklarını fark edebilir ve bunların üzerine yoğunlaşabilir. Sonuç odaklı olan toparlayıcı değerlendirmeler ise bir çalışma döneminin sonunda öğrencinin öğrenim düzeyini diğer öğrencilerle kıyaslayarak ölçer.

Alternatif değerlendirmeler, nitelikleri itibarıyla biçimlendirici değerlendirmeler içinde sınıflandırılır; zira bu tür değerlendirmeye yönelik görev ve ödevler öğrencinin kavrayışının, öğrenme gereksinimlerinin ve akademik ilerlemesini süreci dikkate alarak ölçümler. Klasik ve/veya çoktan seçmeli sınavlar ise nitelikleri itibarıyla toparlayıcı değerlendirmeler içinde yer alır. Toparlayıcı değerlendirmeler, öğretim döneminin sonunda öğrencinin öğrenim düzeyini değerlendirmek için kullanılır.

Otantik ve biçimlendirici değerlendirme yaklaşımı, öğretim elemanına, öğrencinin ne yaptığını ve nasıl yaptığını görme fırsatı tanır. Bu kavramsallaştırmada, iyi değerlendirmeler,

öğrencileri bir eşiği geçmeye zorlamaktan ziyade, öğrenci kapasitelerini ve öğrencilerin öğrenme çıktılarının göstergelerini belirgin şekilde yükseltmek için tasarlanır. Öğrencilerden, anlamlı hiçbir surette kullanmayacakları bilgileri ezberlemelerini istemek, üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaz. Doğru-yanlış testi öğrencinin nasıl olduğu hakkında fikir vermez; sadece hangi öğrencilerin doğru-yanlış testlerinde iyi olduğunu ortaya koyar.

Biçimlendirici ve toparlayıcı değerlendirme türlerinin fayda ve sınırlılıkları Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3: Biçimlendirici ve Toparlayıcı Değerlendirme Türlerinin Fayda ve Sınırlılıkları

Biçimlendirici Değerlendirme	Toparlayıcı Değerlendirme
Süreç odaklıdır, öğrenme süreci boyunca kullanılır.	Sonuç odaklıdır, öğrenme sürecinin sonunda kullanılır.
Yinelemeli geri bildirim sağlar.	Öğrenmeyi, bir karşılaştırma ölçütüne veya standarda göre ölçer.
Diyalog temellidir ve bazı durumlarda notlandırılmaz. Öğrenim sürecindeki boşlukları ve yanlış anlamaları tespit eder.	Öğrencinin ne kadar öğrendiğini toparlayıp sonuca bağlayan sayısal bir notlandırmaya dayanır.
Geri bildirimler aracılığıyla öğrenme sürecine dâhil konuları kavrama yetisinin ilerleme düzeyini ortaya koyar.	Öğrenme süreci hakkında geri bildirim sağlamaz.
Özellikle üst düzey düşünme becerileri için geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden daha elverişlidir.	Dönem sonunda alınan notun ağırlıklı bir bölümü, öğrenci için önemli sonuçları olan sınavlardan alınan puanlara dayanır.
Öğrenciler için daha ilgi çekici ve dolayısıyla daha motive edicidir.	Toparlayıcı değerlendirme sonucunda elde edilen bilgiler; hem öğrenciler hem de öğretim elemanlarınca kendi performanslarını iletirmek için biçimlendirici değerlendirme kapsamında kullanılabilir.
Öğrencilerin neler öğrenip öğrenmediklerini daha açık bir şekilde değerlendirir.	
Zaman, çaba, teçhizat, malzeme, tesisat veya fon açısından daha maliyetlidir.	
Kimi durumlarda derecelendirme süreci geleneksel değerlendirme süreçlerine kıyasla daha öznelidir.	

Toparlayıcı değerlendirmenin elzem ve göz ardı edilmemesi gereken bir değerlendirme türü olduğu inkâr edilemez olmakla birlikte, öğrencilerin zayıflıklarını tespit etmek ve ders içeriğini ve/veya öğretimi geliştirmenin yollarını belirlemek için biçimlendirici değerlendirmenin de nasıl kullanılabileceği üzerinde dikkatle durulmalıdır. Başka bir deyişle, neredeyse her zaman resmî notlandırma yöntemi olarak kullanılan ve notlandırma bağlamında önemli ölçüde pay sahibi olan toparlayıcı değerlendirmelerin, olabildiğince biçimlendirici değerlendirmelerle birlikte kullanılmasına özen gösterilmelidir. Farklı görev ve ödev türlerinin kombinasyonu da dâhil olmak üzere, bunu yapmanın çeşitli yolları bulunur. Bu alternatif değerlendirme yöntemleri arasında en sık kullanılanlardan biri olan rubrikler, toparlayıcı ve biçimlendirici değerlendirmenin kombinasyonuna imkân tanıyan başlıca örneklerdendir.

3.4 Sık Kullanılan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

Öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesinde kullanılan çok sayıda alternatif değerlendirme yöntemi bulunmakla birlikte; rubrik, proje, portföy (öğrenci ürün dosyası), akran değerlendirmesi ve öz değerlendirme sıklıkla tercih edilen yöntemlerin başında gelir.

3.4.1 Rubrikler (Değerlendirme Tabloları)

Başarılı bir değerlendirmenin anahtarı, öğretim elemanlarının öğrencilerle ilgili beklentilerinin ne olduğunun öğrencilerce açık bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktır. Bu gereklilik, özellikle alternatif değerlendirmeler söz konusu olduğunda daha da önemlidir. Bu bağlamda rubrikler öğrencileri başarıya yönlendirmenin oldukça kullanışlı bir yolunu sunar. Rubrikler, öğrencilere geri bildirim sağlamak ve herhangi bir değerlendirme yönteminin biçimlendirici bileşenini güçlendirmek için kullanılabilir.

Rubrikler, öğretim elemanı tarafından belirlenen ve öğrenciler için performans beklentilerini tanımlayan puanlama araçlarıdır. İyi tasarlanmış bir rubrik, öğrencilerin başarılı olmak için nelere dikkat etmeleri gerektiğini ortaya koyan temel bir kılavuz işlevini yerine getirir. Tüm ödev türleri için uygulanabilir olan rubrikler, genellikle dört bileşenden oluşur:

- Ödev değerlendirme esaslarının tanımlanması
- Değerlendirme kriterlerinin tanımlanması
- Her bir ödev bileşeni bağlamında beklenen hususların tanımlanması

- Çeşitli bileşenler özelinde uzmanlaşmayı gösteren performans düzeylerinin tanımlanması

Rubrikler, “bütüncül” ve “analitik” olmak üzere iki temel türe ayrılır:

- Bütüncül rubrikler, öğrencinin performansına dair genel algıyı derecelendiren tek bir puana dayanır. Bu yaklaşım, özellikle tek bir özellik sınılandığında kullanışlıdır. Bu tür rubrikler hızlı puanlamaya izin verir, fakat ayrıntılı geri bildirim sağlamaz.
- Analitik rubrikler, çeşitli kriterler için ayrı puanlar ve ayrıntılı geri bildirimler sağlar ve geri bildirimlerin tüm öğrenciler tarafından yinelenir bir biçimde verilmesinin teminine yardımcı olur.

Dikkatlice tasarlanmış bir rubrik, öğretim elemanlarına ve öğrencilere öğretim ve öğrenim sürecinde çeşitli katkılar sağlayabilir.

Tablo 4: Rubriklerin Öğretim Elemanlarına ve Öğrencilere Katkıları

Öğretim Elemanına Yönelik Katkıları	Öğrenciye Yönelik Katkıları
Notlandırma için gereken süreyi azaltır.	Öğretim elemanının beklentilerine dair anlaşılabilirliği artırır.
Hem her bir öğrenci özelinde hem de sınıf genelinde güçlü ve zayıf yönleri belirler.	Performansı artırmaya yarayacak özel geri bildirimler sağlar.
Öğrencilerin öğrenme kalıplarının tespitine yardımcı olarak, eğitimin bu verilerden hareketle revize edilebilmesine imkân verir.	Güçlü ve zayıf yönlerin tespitine yardımcı olarak, zayıf yönleri geliştirmeye imkân verir.
Belirsizliği azaltır ve notlandırmada tutarlılığı artırır.	

Etkili bir rubrik oluşturmak için göz önünde bulundurulması gereken başlıca hususlar şu şekilde özetlenebilir:

- Değerlendirilecek ödevin amaç ve hedefleri, açık bir biçimde tanımlanmalıdır.

- Hedeflere bağılı olarak, rubriğin bütüncül mü yoksa analitik mi olacağına karar verilmelidir.
- Öğrenme çıktıları ve hedeflerinden hareketle, ödev kriterleri ve ödevden başarılı olunabilmesi için gerekli beceri ve bilgiler tanımlanmalıdır.
- Performansı ölçmek için kullanılacak ölçek ve farklı başarı düzeyleri tanımlanmalıdır.
- Oluşturulan rubrik sınanmalı ve gerektiğinde revize edilmelidir.

3.4.2 Projeler

Projeler, öğrencilerin, herhangi bir sorunsalı farklı bakış açılarıyla ele alarak tanımladığı; mevcut sorunlara çözüm önerisi geliştirdiği ve süreci değerlendirerek rapor hâlinde sunduğu öğrenci merkezli alternatif bir öğrenme ve değerlendirme yöntemidir. Projeler, öğrencilerin öğrenme sürecini bizzat dâhil oldukları uygulama ve deneyimler aracılığıyla içselleştirmelerine kapı aralayarak; bilimsel ve eleştirel düşünme becerilerinin, yaratıcılığın, kişisel ve sosyal iletişimin, ilgi ve motivasyonun gelişimine katkıda bulunur.

Öğretim elemanları rehberliğinde yürütülen projeler, öğrencilerin ilgi duydukları alana yönelik sorunları tespit ederek, ilgili konularda araştırma yapabilmelerine; böylelikle yeni bilgilere ulaşip özgün fikirler üretebilmelerine ve eleştirel çıkarımlarda bulunabilmelerine yardımcı olur. Diğer yandan, veri toplama ve analiz tekniklerinin etkin şekilde kullanılmasını gerektirmesi bakımından, öğrencilerin analitik düşünme yeteneklerinin gelişmesine de destek olur.

Projeler, öğrenci sayısı dikkate alınarak bireysel ya da grup çalışması şeklinde tasarlanabilir. Örneğin, öğrenci sayısının nispeten daha az olduğu derslerde her öğrenciye bireysel proje verilmesi yoluna gidilebileceği gibi; öğrenci mevcudunun daha yoğun olduğu derslerde, öğrencilerin proje esaslı grup çalışmalarına yönlendirilmesi tercih edilebilir. Projeler uzun vadeli, yoğun araştırma ve veri analizine dayalı süreçleri gerektirir. Bu sebeple, hem her öğretim elemanının kendi dersi özelinde öğrencilere etkin bir rehberlik sunabilmesi hem de öğrencilerin öğrenme sürecine etkin şekilde dâhil olabilmeleri bakımından, her bir ders özelinde ayrı bir proje ödevine başvurulması tavsiye edilmektedir.

3.4.3 Portföyler (Portfolyolar)

Portföy, öğrencilerin dönem veya yıl boyunca yaptıkları çalışmaların belli standartlara göre organize edilmiş sistemli, amaçlı ve anlamlı bir koleksiyonudur. Portföy, başlıca üç bölümden oluşur:

- Öz Geçmiş: Bu bölüm öğrencinin ortaya koyduğu çalışmaların hangi aşamalardan geçtiğini yansıtır. Öğretim elemanına, öğrencinin sunduğu ürün dosyasının içeriğinin gelişimsel tarihiyle ilgili bilgi verir.
- Ürünler: Öğrenci tarafından portföy içine eklenen tüm çalışmaları kapsayan bu bölüm, “içindekiler” olarak da adlandırılır.
- Yansıtma: Bu bölüm, öğrencinin yürüttüğü çalışmalar hakkında muhakemede bulunup vardığı görüşleri yansıttığı kısımdır. “Neden bu çalışmayı seçtim”, “temel amacım ne idi”, “neleri başar(ama)dım”, “zayıf olduğum alanlarda kendimi nasıl geliştirebilirim” gibi sorulara cevap arayışını gerektiren bu bölüm, öğrenciyi öz değerlendirme ve öz eleştiri yapmaya yöneltir.

Portföy tekniğinin uygulanması sürecinde dikkat edilmesi gereken temel hususlar şöyle özetlenebilir:

- Portföy sürecinin ilk başlarında öğrencinin motive edilmesi ve rehberlik görevi öğretim elemanları tarafından yürütülmelidir.
- Portföy öğrencinin kendisini en iyi ve doğru biçimde yansıtabilmesini sağlayacak bileşen ve gereklilikleri barındıracak şekilde tasarlanmalıdır. Portföyün içeriksel bileşenlerini belirleme görevi öğretim elemanına aittir. Bu bileşenler amaca hizmet edebilecek şekilde tespit edilmelidir. Portföy bizzat öğrenci tarafından gerçekleştirilen bir öğrenme ve öğren(eme)diklerini yansıtma tekniği olmakla birlikte, portföyün içeriksel bileşenlerini öğrencinin öğrenme sürecini destekleyecek minvalde tasarlamak öğretim elemanının görevidir.
- Portföy birden fazla amaca yönelik olarak tasarlanabilir, fakat amaçlar birbiriyle çatışmamalıdır.
- Portföy öğrencinin hem uygulamalı hem de düşünsel gelişimini gösteren veriler sunmalıdır.

Portföy değerlendirme, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinin tespit edilmesine imkân tanıyan etkin bir otantik yöntemdir. Öğrencilerin öğrenme süreçleri, portföyde yer alan ürünlerin gelişimine bağlı olarak sistematik bir şekilde takip edilebilir ve böylece daha sağlıklı bir performans değerlendirmesi yapılabilir. Ayrıca, portföy öğrenciyi merkeze alan bir değerlendirme yöntemine dayandığı için, öğrenciler öğrenme sürecinde daha fazla rol

aldıklarını hisseder ve böylelikle öğrenme sürecine daha çok motive olup, olası çekingenliklerinden sıyrılabilirler.

Bilişim teknolojilerindeki hızlı gelişmelere koşut olarak dijital araç ve platformlar eğitim-öğretim süreçlerinde giderek daha yoğun biçimde kullanılır hâle gelmektedir. Dijital teknolojiler, öğrencinin kendi kendine öğrenme sürecini ilke edinen alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanımını da kolaylaştırmakta ve özellikle öğrencilerin ürün dosyalarını elektronik ortamlarda hazırlayıp saklamalarına imkân tanımaktadır. Bu gelişmeler neticesinde, portföy değerlendirmesi, tüm süreçlerin elektronik ortamda yürütülebilmesine imkân veren “e-portföy değerlendirmesi” biçimine dönüşmüştür. Bu yönetime göre, öğretim elemanı ve öğrenciler önceden belirlenen ve erişim imkânına sahip oldukları dijital bir platform üzerinden süreci yürütürler. Öğrenciler, önceden öğretim elemanı tarafından belirlenen çalışma planına göre hazırladıkları çalışma, proje, ödev vb. sisteme yüklerler. Öğretim elemanı her bir öğrencinin ürün dosyasında yer alan çalışmalarını elektronik ortamda değerlendirip, öğrencilere geri bildirimde bulunur. Hem öğrenci hem de öğretim elemanı açısından uygulama kolaylığı sunan bu teknik, öğrencilerin dijital becerilerini artırmalarına da doğrudan katkı sağlar.

3.4.4 Öz ve Akran Değerlendirmeleri

Öğrenciyi öğrenme olgusunun merkezine alan nitelikli bir yükseköğretim anlayışının benimsediği modern ölçme ve değerlendirme teknikleri arasında “öz değerlendirme” ve “akran değerlendirmesi” oldukça önemli bir yer tutar. Bu teknikler, öğrenci değerlendirmelerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerine aktif katılımını esas alır.

Öz değerlendirme, önceden belirlenen kriterlere göre öğrencinin kendisini değerlendirmesidir. Öğrencinin kendisini değerlendirmesine ve öz eleştiri yapmasına imkân vererek öğrencinin öğrenme süreci ve performansı ile ilgili farkındalığını artıran bir yöntemdir. Karar verme, eleştirel düşünme, sorun çözme gibi düşünsel yeteneklerinin geliştirilmesine ve öğrenmeye karşı ilginin artırılmasına katkı sağlar. Öz değerlendirme çeşitli biçimlerde tasarlanabilir: örneğin, taslak biçiminde hazırlanmış kontrol listeleri, sorulardan oluşan listeler veya öğrencilerin kompozisyon şeklinde yazdıkları eleştirel değerlendirmeler gibi.

Öz değerlendirme yöntemine ve sürece ilişkin tüm bilgiler, öğretim elemanları tarafından açıklayıcı ve aydınlatıcı bir biçimde öğrenciye aktarılmalıdır. Öğrencilerin deneyimsizlikleri sebebiyle, kendi öğrenme süreçleri ve performansları hakkında başlangıçta

aldıkları kararlar yanıltıcı olabilir; fakat doğru yönlendirme ve zamanla, öğrenciler daha rasyonel ve şeffaf bir öz değerlendirme sürecinin temel aktörleri hâline gelebilirler.

Akran değerlendirmesi, önceden belirlenen kriterlere göre öğrencinin diğer öğrencileri değerlendirmesine dayalı bir tekniktir. Kompozisyon yazısı, ödev, proje vb. çeşitli performans görevleri için başvurulabilir olan bu yöntem, öğrencilerin çalışmalara eleştirel gözle bakmalarına ve benzer çalışmalarını ayrıntılı şekilde değerlendirerek karşılaştırabilmelerine imkân sağlar. Değerlendirici rolündeki öğrencilerin, değerlendirdikleri öğrencilerin kim olduklarını bilmemeleri, sürecin objektif işlenmesi bakımından oldukça önemlidir. Tekli ve çoklu düzeyde gerçekleştirilebilir olan bu değerlendirme bağlamında izlenebilecek en etkin yol, bir çalışmayı birden fazla değerlendiricinin, tüm yönleriyle ele almasıdır.