



**International**  
**SOCIAL SCIENCES**  
**STUDIES JOURNAL**



SSSjournal (ISSN:2587-1587)

*Economics and Administration, Tourism and Tourism Management, History, Culture, Religion, Psychology, Sociology, Fine Arts, Engineering, Architecture, Language, Literature, Educational Sciences, Pedagogy & Other Disciplines in Social Sciences*

**Vol:5, Issue:29**  
[sssjournal.com](http://sssjournal.com)

**pp.278-286**  
**ISSN:2587-1587**

**2019 / January / Ocak**  
[sssjournal.info@gmail.com](mailto:sssjournal.info@gmail.com)

Article Arrival Date (Makale Geliş Tarihi) 11/11/2018 | The Published Rel. Date (Makale Yayın Kabul Tarihi) 17/01/2019  
Published Date (Makale Yayın Tarihi) 17.01.2019

## **ÖĞRETİM HİZMETİNİN NİTELİĞİ AÇISINDAN BİÇİMLENDİRME VE YETİŞİTRMEYE YÖNELİK DEĞERLENDİRMENİN ÖNEMİ**

THE IMPORTANCE OF FORMATIVE ASSESSMENT IN TERMS OF QUALITY OF INSTRUCTION

**Dr. Öğr. Üyesi. Davut HOTAMAN**

T.C. Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Davutpaşa Yerleşkesi, İstanbul/Türkiye



**Article Type** : Research Article/ Araştırma Makalesi

**Doi Number** : <http://dx.doi.org/10.26449/sss.1213>

**Reference** : Hotoman, D. (2019). “Öğretim Hizmetinin Niteliği Açısından Biçimlendirme Ve Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirmenin Önemi”, International Social Sciences Studies Journal, 5(29): 278-286

### **ÖZ**

Eğitim kasıtlı bir kültürleme süreci olup, bu sürecin en etkilice işletilmesinde eğitim sisteminin ana girdilerinden olan öğrencinin, öğretmenin ve programın önemi büyüktür. Bu sürecin sonunda, öğrencinin önceden planlanan bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazanarak süreçten işlenmiş bir ürün olarak çıkması beklenir. Ürünün belirlenen niteliklerle donanık olup olmadığına ise, değerlendirme karar verir. Genel olarak değerlendirme, ölçme sonucu elde edilen verilerin bir ölçütle karşılaştırılarak bir yargıya varma süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu şekilde tanımlanan değerlendirme, ürüne ya da sonuca dayalı değerlendirme denmekte olup ancak süreç sonunda gerçekleşebilir. Oysa çağdaş değerlendirme yaklaşımları incelendiğinde, değerlendirmeye sadece sonuç odaklı bir yargılama süreci olarak bakılmadığı, eğitim sürecinin her anını kayıt altına alarak onarıcı, düzeltici ve eğitim hizmetinin niteliğini artırıcı bir işlev de yüklediği görülmektedir. Değerlendirmeye yüklenen bu yeni öz görev, anında onarıcı değerlendirme müdahalelerini gerektirmekte, dolayısıyla da değerlendirmeyi öğrenme yaşantılarıyla paralel işleyen ana bir unsur haline getirmektedir. Getirilen bu yeni bakış açısı, değerlendirmeyi öğretim hizmetinin nitelini belirleyen değişkenlerden biri haline dönüştürmüştür.

Eğitim bilimleri ile ilgili kaynaklar incelendiğinde, öğrenme yaşantıları ya da diğer adıyla eğitim durumları olarak adlandırılan öğrenme-öğretme süreçlerinde eğitim hizmetinin niteliğini belirleyen değişkenler olarak pekiştirici, ipucu, dönüt-düzeltilme ve öğrenci katılımı gibi değişkenlere yer verildiği görülmektedir. Ancak, değerlendirmeyle ilgili geliştirilen bu yeni bakış açısı, değerlendirme türlerinden olan biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmenin de artık öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen bir değişken olarak ele alınması gerektiğine vurgu yaptığı açıktır. Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, ders sürecinin başında, ortasında, sonunda olmak üzere dersin her anında planlanan öğrenme yaşantılarıyla birlikte kullanılabilir önemli bir öğrenme-öğretme değişkenidir. Bu değişken, öngörülen hedeflerin öğrencilerde oluşturup oluşturmadığını kontrol ederek, bir sonraki işleme güvenli geçişi sağlayarak tam öğrenmeye de katkı sağlar. Biçimlendirme ve yetiştirmeye dayalı değerlendirme, temelde not verme amacı olmayan izleme türü bir değerlendirme şeklidir. Dolayısıyla, anında düzeltilmesi gereken eksik, aksak ve yanlış öğrenmelerin belirlenerek, öğrenme-öğretme sürecine ilgili yerden yeniden başlanmasına olanak sağlar. Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, öğrenme ürünü olan bilgi, beceri ve alışkanlıklar arasındaki gerekli bağların oluşturulmasına katkı sağlar. Böylece öğrenmenin en temel ilkelerinden biri olan “bir öğrenme, bir öncekine dayalı ve bir sonrakini hazırlayıcı olmalı” ilkesini de hayata geçirir. Bu durum özellikle ön koşul ilişkileri güçlü olan içeriğin öğrenilmesi açısından ayrı bir önem taşır. Değerlendirmeye yüklenen bu yeni bakış açısı, öğrenme-öğretme süreciyle değerlendirilmenin aynı anda ve birbirinin bulguları doğrultusunda şekil ve yön veren bir öğrenme sürecini vurguladıkları söylenebilir.

Bu araştırma, kaynak tarama yöntemleri kullanılarak gerçekleştirildiğinden kuramsal bir çalışmadır. Araştırmada, “Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmenin, öğretim hizmetinin niteliği açısından ne tür katkılar sağlar?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu araştırma, biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmeyi, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan ve öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen pekiştirici ip-ucu, dönüt-düzeltilme ve öğrenci katılımı gibi değişkenlerle birlikte ele alması açısından önemlidir.

**Anahtar Sözcükler:** Eğitim, eğitim programı, süreç değerlendirme, öğretim hizmetinin niteliği, biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme.

## ABSTRACT

Education is an intended cultivation process and ‘student, teacher and program’ which are the main inputs for the education system have a great importance to guide this process most efficiently. At the end of this process, it is expected that the student appears as a processed product which gains the knowledge, skills and attitudes planned beforehand. The assessment makes a decision whether the product has the determined qualifications or not. In general, assessment is defined as a process of making a judgment by comparing the data acquired from the assessment. This assessment definition is named result or product oriented and can be only assessed at the end of the process. However, when contemporary assessment approaches are examined, it is seen that assessment is not only regarded as a result-oriented judgment process but also a function that enhances the quality of restorative, corrective and instructional service by recording every moment of the education process. This new mission which is assigned to assessment, requires immediate restorative assessment interventions, therefore; it makes assessment an essential element processing correspondingly with learning experiences. This new perspective has made the assessment one of the variables determining quality of the instruction.

When sources related to educational sciences are examined, it is observed that variables which determine the qualification of instruction such as reinforcement, clue, and feedback-correction and student participation are included in learning-teaching processes called learning experiences or educational situations. However, this newly developed point of view related to assessment has emphasized clearly that the formative assessment should have been already considered as a variable determining the qualification of instructional service. The formative assessment is an essential learning-teaching factor which can be used together with planned learning experiences at any moment of the lesson: in the beginning, middle or end. This variable also contributes to mastery learning by ensuring passing the next process safely by checking whether the predicted goals are reached by the students. The formative assessment is basically a type of assessment that is aiming following and monitoring rather than grading. Therefore, it enables to determine the incomplete, wrong learning that needs to be corrected immediately and to start the learning-teaching process from the relevant place. The formative assessment contributes to making required connections with between knowledge, skills and attitudes that are learning products. Thus, one of the core principle; ‘Learning must be leaned on the former and preparative the followings.’ puts into practice. Additionally, this situation has a particular importance in content which is strongly related to preconditioning. It can be said that this new point of view on the assessment emphasizes the learning process that gives learning-teaching process and assessment a form and direction simultaneously and in accordance with findings each other.

The research is a theoretical study because it has been carried out using literature and source scanning methods. The research is looking for an answer for the question of “What are the contributions of formative assessment to quality of instruction? This research is important in terms of examining formative assessment together with the variables which are used in learning-teaching process and determine the quality of instructional service such as reinforce, clue, feedback-correction and student participation.

**Key Words:** Education, curriculum, process evaluation, quality of instruction, formative assessment

## 1.GİRİŞ

Her ülke, öyle ya da böyle eğitim sistemini geliştirme uğraşı içerisinde. Bu istek ve arzu, ülkenin benimsediği ideoloji ve buna dayalı gerçekleşen yönetim biçimi, ekonomik refah ve insan sermayesine atfedilen değerden etkilenecek şekilde biçim alır. Eğitim, “*bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir*” (Ertürk, 1984, s.12). Eğitim, “*bir kültürlenme süreci*” olarak ele alındığında ise, “*kültürel değerlerin bireye kazandırılması*” (Sönmez, 2009, s.5) anlamını vermektedir. İnsan davranışlarını istendik yönde değiştirmek için düzenlenip işe koşulan eğitim, açık sistemdir (Sönmez, 2009, s.1). Eğitimin açık bir sistem olması; insan ve toplum ihtiyaçlarının değişkenliği, masa başında tasarlanan eğitim programlarının her zaman beklendik yönde ürün vermemesi, zamanla ortaya çıkacak ihtiyaçların programlara aktarılma ihtiyacı ve benimsenen ideolojik felsefeden (pragmatizm) kaynaklıdır. Bu anlamda eğitim sisteminin dinamik bir yapı olduğu söylenebilir. Eğitim sistemleri, eğitim programları sayesinde işlerlik kazanır. Tüm eğitim programları “*hedefler/kazanımlar, içerik/kapsam, öğrenme yaşantıları/eğitim durumları ve değerlendirmeden*” oluşmaktadır. *Hedefler*, bireye kazandırılmasına karar verilen ve eğitim yoluyla kazandırılabilir istendik özellikleri (bilgi, beceri, alışkanlık, değer, inanç, vb.), *içerik*, hedeflerin işaret ettiği bilgi, beceri ve alışkanlıkları açıklayan muhtevayı içerir. *Öğrenme yaşantıları* ise, programın işlemler kısmı olup ilgili hedef ve kazanımların öğrenciye kazandırılmasını sağlayan araç-gereç, yöntem, teknik, teknoloji gibi öğrenmeyi gerçekleştiren girdilerle öğrenme hizmetinin niteliğini belirleyen değişkenlerin bir stratejik yaklaşımla bütünleştirildiği eğitsel faaliyetleri temsil etmektedir. Eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesinde son aşama, değerlendirmedir. Programa aktarılan değişikliklerin, beklendik yöndeki ürünü verip vermediğine, ölçme sonuçlarına dayalı olarak karar verilir.

## 2. SÜREÇ DEĞERLENDİRME (PROCESS EVALUATION)

Zamanın tabiatı, öğrenen açısından kritik evreler, istenmeyen durumları dışarda tutma isteği gibi bazı faktörlerden dolayı, eğitimin planlı faaliyetleri gerektirdiği açıktır. Bundan dolayı da eğitim faaliyetlerin planlandığı gibi etkili iş görüp görmediğinin bilinmesi istenir. Bu istekle gerçekleşen her türlü ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, sürecin yeniden inşasında yol gösterici olur. Böylece değerlendirme, eğitime kendi kendini onarma imkânı sağlar (Ertürk, 1984, s.109). Değerlendirme için, öncelikle ölçme işlemine gerek vardır. Ölçme, bir varlık, olay veya durumun belli bir özelliğe sahip oluş derecesinin ortaya konma işlemidir (Turgut, 1997, s.8-12; Özçelik, 2013, s.10-12; Moss and Brookhard, 2009, s.5). Dolayısıyla ölçme, herhangi bir değişkeni gözleyip, sonuçları sayı ya da sembollere dönüştürme işlemidir (Tekin, 2016; Baykul, 2000) Değerlendirme ise, ölçme sonucunda belirlenen sayı ve sembolleri bir ölçütle karşılaştırarak bir yargıya varma sürecidir (Turgut, 1997; Başol, 2016, s.256; Tok, 2007; Tekin, 2016, s.7). Dolayısıyla değerlendirme için öncelikle bir şekilde ölçme yapılmış olmalıdır (Özçelik, 2013, s.10-12). Bu yönüyle değerlendirme incelendiğinde, ölçmeyi de içine alan oldukça geniş kapsamlı bir kavram olduğu görülmektedir (Bahar ve diğ., 2015, s.3).

Öğretmenler değerlendirmeyi öğretimin hedeflerine, içeriğine, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine, öğrencinin gelişim düzeyine göre günlük, haftalık ve aylık düzenli olarak yapmalıdırlar. Ölçme ve değerlendirme, gerçekleşen öğrenmelerin yönünü belirleyici bir işleve sahiptir (Özçelik, 2013, s.10-12). Eğer sınıflarda gerçekleşen her türlü öğrenme, günlük değerlendirmelerle biçimlendirilmezse, eğitim faaliyetleri iyi niyetli, ancak sonuç alınamayan, para ve zaman kaybına dönüşecektir. Değerlendirme, bu haliyle bir kalite kontrolüdür (Stiggins, 2003, s.199). Eğitim sisteminin ana girdilerinin eksiksiz bir araya getirilmesi, eğitim sürecinin hatasız ve eksiksiz çalışacağı anlama gelmez. Okullar ve eğitim programlarının amacı, öğrenciler için kasıtlı bir kültürlenme işlevini eksiksiz yerine getirmektir. Değerlendirme, bu aşamada sistemle ilgili ortaya atılan her türlü soruya cevap verecektir.

## 3. BİÇİMLENDİRME VE YETİŞTİRMEYE YÖNELİK (FORMATİF) DEĞERLENDİRME

Değerlendirme ve öğretim arasındaki ilişkiyi köklü ve yeniden ele almanın vakti gelmiştir. Değerlendirmeyi yeniden ele alış, öğrencilerin başarılarını nasıl değerlendirdiğimize değil, değerlendirmeyi öğrencinin başarısını artırmada nasıl kullanmalıyız üzerine odaklanmalıdır (Stiggins, 2003, s.197; Cauley and McMillan, 2010; Crooks, 2001; Heritage, 2010, s.37; Fisher, and Frey, 2007, s.120). Değerlendirme türlerinden hangisi olursa olsun, ölçme işlemlerinde dersin hedeflerini oluşturan kritik davranış veya kazanımlar üzerinde durur. İşlenen konu ve ünite içinde öğrenilmesi öngörülen davranışların tümü yoklanır (Özçelik, 2013, s.10-12; Torrance and Pryor, 2002, s.8; Irons, 2008, s.6). Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmede, öğrencinin öğrenme eksiklikleri, yanlışlıkları, öğrenme hızı ve öğrenme güçlükleri belirlenerek, yenilenmesi ve düzenlenmesi gereken kısımlar gözden geçirilir. Bu işler yapılırken, bu değerlendirme türünde kullanılmak üzere özel olarak bilişsel alandaki davranışlar yoklayan izleme ölçekleri geliştirilir ve kullanılır (Ertürk, 1984, s.113). Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmenin amacı öğrenciye not vermek değil, öğrencinin öğrenmelerini yoklayarak, varsa aralarında eksik ve yanlış öğrenmeler, bir sonraki derse-konuya geçmeden önce onları düzeltmek, ya da bir sonraki dersi bu eksik ve yanlış öğrenmelerden başlatmaktır (Cauley and McMillan, 2010; Crooks, 2001). Tekin (2016, s.25)'e göre "*Biçimlendirme ve Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme*", öğretim sürecinin bir parçası olarak görülmelidir. Bu değerlendirme türünün ana işlevi, öğretim sürüp giderken, her bir üniteye öğrenme eksikliklerini ve güçlüklerini belirlemek, bu eksiklik ve yetersizliklerin giderilmesi, yani ünitenin daha iyi öğrenilebilmesi için her öğrenciye ayrı ayrı önerilerde bulunmaktır (Moss and Brookhard, 2009, s.5). Burada amaç zaman kaybetmeksizin yanlış ve eksik işlemlere anında müdahale etmektir (Özçelik, 2013, s.10-12; Crooks, 2001; Fisher, and Frey, 2007, s.120).

Öğretim sürecinin en önemli parçalarından biri olan "*öğrenmeleri izlemeye yönelik değerlendirme*", süreç devam ederken gerçekleşen ve temelde öğrenme eksikliklerini anında belirlemeye yönelik olup, herhangi bir not verme söz konusu olmayan, *öğretim hizmetinin niteliğini* kontrol eden önemli bir değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme sonucunda elde edilen veriler üzerinden öğrenme eksiklikleri ve güçlükleri belirlenerek, giderilmelerine yönelik düzenlemelere girilir (Karaca, 2010, s.24). Bu amaca hizmet etmek üzere öğretim süreci planlanır, kazanımlar belirlenirken, her ünite için kazanımlar ve davranışlar üzerinden kapsam genişliği yüksek tarama ya da izleme testleri hazırlanarak, her ünitenin ya da konuların sonunda işleme konur (Senemoğlu, 2007; Özçelik, 2013). Bu sayede konu veya ünite kapsamında oluşan öğrenme eksikliklerinin, öğrenme güçlüklerinin hangi kazanımlarla ilgili olduğu her bir öğrenci için tek tek belirlenebilmektedir Frey and Fisher, 2011, s.119). Bu sayede de öğretmen, sunduğu öğretim hizmetinin ne derce etkili olduğunu da değerlendirme şansına sahip olabilmektedir. Bulgulardan hareketle ek öğretim

uygulamaları yapılarak belirlenen güçlükler ve eksiklikler giderilebilmekte, böylece *öğretim hizmetinin niteliği* artırılabilir. Süreç içinde bu tür değerlendirmeler, öğrenmeyi artırıcı bir role sahip olduğundan, hiçbir zaman not verme amaçlı kullanılmaz (Bahar ve diğ., 2015, s.4; Cauley and McMillan, 2010).

Öğrenci merkezli bir anlayışla öğrenme ve öğretim eksikliklerinin ortaya çıkarılmasının yanı sıra, programın işleyişinden öğrencilerin memnuniyet düzeyine, programa karşı olumlu tutum sergileyip sergilemedikleri ve dersin teorik çerçeveye uygun olarak işlenip işlenmediği gibi konular da biçimlendirici değerlendirmenin hedefleri arasındadır (Başol, 2016, s.277; Irons, 2008, s.52). Biçimlendirici sınavların içeriğinin ders programının içeriğini yansıtması çok önemlidir. Aksi takdirde bu tür değerlendirmeler yüzeysel ve gelişigüzel olacağından faydası olmayacağı gibi, vakit kaybına da dönüşebilir. Her şeyde olduğu gibi öğretimde de zamanın etkili kullanılması önem taşır. Biçimlendirici ve yetiştirici değerlendirmeler, bilgilendirme amaçlıdır. Bu gibi etkinlikler yoluyla, öğrenciye kendi performansını değerlendirme fırsatı sunularak, kendi eksikliklerine dikkatleri çekilmiş olur (Başol, 2016, s.277; Frey and Fisher, 2011; s.1). Bu değerlendirme türü iyileştirme, öğrenme-öğretme sürecini izleme, biçimlendirme ve geliştirme amacıyla yapılır. Sürece dönüktür, öğretim etkinlikleriyle kaynaşık ve öğretim etkinliklerinin ayrılmaz bir parçasıdır.

#### 4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ, AMACI VE YÖNTEMİ

Eğitimde uygulanmakta olan bir eğitim programının sağlam olup olmadığı, devam eden öğrenme öğretme süreçlerinde tercih edilen yöntem, teknik ve metotların etkililiğini belirlemek, öğrencilerin mevcut öğrenme güçlüklerini belirlemek, öğrencilerin öğrenme düzeyini belirlemek ve ayrıca değerlendirme işlemlerinin doğru işleyip işlemediğini belirlemek için değerlendirmeye ihtiyaç vardır (Yaşar, 2008, s.3). Eğitim sürecinin verimliliğini artırmak esas olduğunda, süreç içinde tasarlanan ve kullanılan değişkenlerin doğru belirlenip belirlenmediğine bakılırken, ayrıca bu değişkenlerin verimli işe koşulup koşulmadığına da bakılmalıdır. Ayrıca eğitim bir süreç ise, bu sürecin sonunda tasarlananların tasarlandığı gibi gerçekleşip gerçekleşmediğine de bakılmalıdır. Eğitim sürecinde bu işlemin adına, değerlendirme denir. Değerlendirme işlemi, süreç açısından kalite kontrolü anlamına gelir. Bu işlemi süreç sona ermeden, yani yanlış öğrenmelere, eksik öğrenmelere, öğrenme güçlüklerine müdahale imkânı varken değerlendirme işlemi her öğrenme, her öğrenci, her konu ya da her ünite açısından yapmak, eğitim sistemi açısından olmaz olarak belirlenen ve uygulanan değerlendirmenin işlevini güçlendirecektir. Bu çalışma, değerlendirme türlerinden biri olan "*biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme*" türünü, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen *pekiştirme ip-ucu, dönüt-düzetme ve öğrenci katılımı* gibi değişkenlerle birlikte ele alması açısından önemlidir. Çalışmanın amacı, biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmenin öğretim hizmetine olan katkılarını "*öğrencilerin eksik öğrenmeleri*", "*öğrencilerin öğrenme güçlükleri*", "*öğrenciler açısından sağladığı katkılar*", "*öğrenme-öğretme süreçleriyle ilgili temel sayıtlar*" ve "*eğitim programlarının yenilenmesi*" açısından katkılarını gündeme getirerek eğitimcilerin bilgilerine sunmaktır.

Bu amaçla, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. *Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, eksik öğrenmelerin belirlenmesi açısından ne tür katkılar sağlar?*
2. *Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, öğrenme güçlüklerinin belirlenmesi açısından ne tür katkılar sağlar?*
3. *Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, öğrenciler açısından ne tür katkılar sağlar?*
4. *Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, öğrenme ve öğretimle ilgili temel sayıtlar/varsayımlar ve araçlar açısından ne tür katkılar sağlar?*
5. *Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, öğretmenler açısından ne tür katkılar sağlar?*
6. *Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, eğitim programının yenilenmesi açısından ne tür katkılar sağlar?*

Bu araştırma, literatür ve kaynak tarama yöntemleri kullanılarak gerçekleştirildiğinden kuramsal bir çalışmadır.

## 5. BULGULAR

Bu bölümde, “*biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmenin, öğretim hizmetinin niteliği açısından ne tür katkılar sağlar?*” Problem cümlesiyle ilgili alt problemlere ilişkin soru ve cevaplara yer verilmiştir.

✓ *Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, eksik öğrenmelerin belirlenmesi açısından ne tür katkılar sağlar?*

Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme işlemlerinde veri toplamak için izleme türü ya da tarama türü testler (ölçekler) kullanılır. Öğrenmeleri izleme amacını güden bu tür ölçekler, ünitelerin ortasında ya da sonuna geldiğinde uygulanır. Bu amaçlara yönelik olarak ünite sonlarında verilen izleme ya da tarama testlerinin sonuçlarından yararlanır. Bu sonuçlardan yararlanılarak bir üniteye ilişkin öğrenme eksiklikleri nasıl belirlenir? Öğrenme eksikliklerinin değerlendirilmesindeki amaç, hangi öğrencilerin hangi davranış ya da davranışları kazanmadığının belirlenerek, bu eksiliğin ortadan kaldırılmasını sağlamaktır. Bu nedenle, öğretimin değerlendirilmesinde olduğu gibi kapsamdaki tüm davranışları yoklayacak (kapsam geçerliği yüksek) bir ölçme aracının geliştirilerek kullanılması gerekir (Atılgan, 2017, s.328). İzleme testleri, ünite sonlarında verilen ve içinde ilgili üniteye öğrenilmesi beklenen her kritik davranış ile ilgili en az bir soru bulunan testlerdir. Bu testlerin geliştirilmesi sırasında her bir maddenin ilgili kritik davranış yoklayan bir madde olması sağlanır (Özçelik, 2013, s.198). Bu nedenle, ünite sonlarında bu üniteyle ilgili izleme testini alan bir öğrencinin cevaplarından yararlanılarak, öğrencinin bu üniteye neleri öğrenmiş, neleri öğrenmemiş olduğu, yani öğrenme eksiklikleri belirlenir. Bir kritik davranış, eğer izleme testinde bir soru ile yoklanmış ise, bu soruyu doğru cevaplamış olan öğrencinin bu kritik davranışı öğrendiği, yanlış cevaplamış veya cevaplamamış olan öğrencinin ise bu kritik davranışı öğrenmediği kabul edilir. Bir kritik davranışın birden fazla soru ile yoklanmış ise, öğrencinin bu kritik davranışa verdiği cevaplar bir bütünlük içinde ele alınabilir. Bu maddelerin tümüne doğru cevap vermesi ya da tümüne yanlış cevap vermesi, kesin olarak ilgili kritik davranışı öğrenip öğrenmediğine hükmedilmesini geçerli ve güvenli bir şekilde sağlar (Özçelik, 2013, s.198). Bu ve benzer sorulardan bir kısmını cevaplayamamış olan öğrenci, ilgili kritik davranışları istenen düzeyde öğrenmemiş demektir. Öğrencinin dersteki bir üniteyle ilgili öğrenme eksiklikleri, yukarıdaki yolla oldukça kolay bir biçimde belirlenebilir. Yeter ki elde işe yarayacak bir izleme testi bulunsun ve ünitenin sonunda bu test uygulanmış olsun. İzleme testindeki sorularla, ünite öğrenilmesi beklenen her kritik davranış yoklanmakta olduğundan ve testteki her soru ile hangi davranış yoklamakta olduğu bilindiğinden, üniteyle ilgili her kazanım takip edilmiş olur (Özçelik, 2013, s.198).

✓ *Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmenin, öğrenme güçlüklerinin belirlenmesi açısından ne tür katkılar sağlar?*

Eğitim-öğretim süreci devam ederken gerçekleşen *biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme*, öğrencilerin öğrenme güçlüklerini belirlemek açısından da önemli bulgular sunar. Öğrenme güçlükleri çeşitli nedenlerden kaynaklanabilir. Konuların ya da hedeflerin önkoşul/aşamalılık ilişkisi uygun olmayabilir. Bu durum, “bir öğrenme, bir önceki öğrenmeye dayalı ve bir sonraki öğrenmeyi de hazırlayıcıdır” öğrenme ilkesiyle ilgilidir. Aşamalılık ilkesi, herhangi bir üniteye öğrenilmesi beklenen davranıştan önce öğrenilmesi gereken başka bir davranışın olup olmamasıyla ilgilidir (Özçelik, 2013, s.198; Torrance and Pryor, 2002, s.83). Eğer böyle bir hedef dizini yanlış ve eksik kurulmuşsa, ön koşul ilişkisi olan davranış öğrenilmediğinden, öğrenme gücüğü çekileceği açıktır. Dolayısıyla öğrenenlerin öğrenme güçlükleri incelenirken, hedeflerin oluşturduğu aşamalı dizilerde, her kritik davranıştan önce başka bir kritik davranış bulunup bulunmadığı incelenir. Sonra, öğrenilmediği belirlenen kritik davranış varsa, bunun aşamalı bir dizide yer alıp almadığına bakılır ve bu davranıştan önce gelen davranışın öğrenilip öğrenilmediği araştırılır (Özçelik, 2013, s.198). Yani bir yerlerde aşamalı dizin bozulup bozulmadığı belirlenir. Burada, bir davranış diğeri için hem ön koşul olduğu, hem de dizinde öncelik ve sonralık olarak yer değiştirmeleri gerektiği üzerinde durulur. İkili kazanımı ya da üçlü kazanımı, hangi davranış öğrenilmeyerek bozduğuna bakılmalıdır ve yerleri dizin açısından değiştirilmelidir (Özçelik, 2013, s.198). Aşamalılık, öğrencilerin gelişim düzeylerine, yani “*hazır bulunuşluk*” düzeyleriyle yakından ilişkilidir. derecesine uygun seçilmemiş ya da uygun işlenmemiş olabilir. Ayrıca öğrenciler, bireysel farklılıkları açısından da ele alınmalıdır. Aileden ve sosyo-ekonomik çevreden kaynaklı etkiler, öğrenmede aksatıcı rol oynayabilir. Zorluklar öğretmenin kişiliğinden veya okul çevresinden de gelebilir (Yıldırım, 1999, s.9).

✓ ***Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmenin, öğrenciler açısından ne tür katkılar sağlar?***

Değerlendirmenin eğitim sistemindeki önemli işlevlerinden biri de şüphesiz öğrenciye kendi öğrenmeleri hakkında dönüt sağlamasıdır (Irons, 2008, s.70). Öğrencinin başarı düzeyini bilmesi, kendisi için daha gerçekçi eğitim hedefleri belirlemesine yardımcı olur (Tan, 2004, s.290). Eğitimde değerlendirme; öğrencilerin tanınması, kendilerini en iyi geliştirebilecekleri öğretme-öğrenme süreçlerine dâhil edilmeleri, öğrenmelerinin izlenmesi, öğrenme eksikliklerinin zamanında belirlenerek anında giderilmesi, öğrenme düzeyinin belirlenmesi açısından son derece önemlidir (Karaca, 2010, s.23). Tok (2007, s.137)'a göre değerlendirme, öğrencinin başarısını belirlemek için yapılan bir eğitsel etkinliktir. Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik işlemleri için gerçekleştirilen tarama veya izleme sınavlarında amaç not vermek olmadığından, öğrenciler tarafından rahatsız edici, can sıkıcı bir sınav işlemi olarak algılanmazlar. Aksine, öğrencilerin eksik ve doğru öğrenmeleri hakkında çok kısa sürede dönüt aldıkları için güdüleyici olurlar. Yıldırım (1999, s.9)'a göre bu tür değerlendirme işlemleri, en azından iki yönden çocukların öğrenme ilgi ve çabalarını kamçulamaya yardım eder. Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, öğrencilere güçlü ve zayıf yönlerini tanıttığı gibi, neye ilgi duyup duymadıklarını da gösterir (Chur-Hensen and Koopowitz, 2005, s.66).

Bunlardan *ilki*, eğitim-öğretim hedeflerinin aydınlanmasına, yani öğrencilerin “*neyi, niçin öğrenmeliyiz, bu ve benzeri bilgiler bize ne kazandırır*” şeklindeki sorgulayıcı bakış açılarını destekler nitelikte işlevlere sahiptir. Bu durum netleştirildiğinde, öğrencilerin bilgiye olan bakış açıları olumlu yönde değişmektedir. Kısaca bu durum, bir canlanmaya neden olacaktır. *İkincisi* ise, değerlendirme işlemlerinin öğrencilerin çalışma sonuçlarını ortaya koymasındadır. Öğrenci merakla yaptığı işlemlerin, beklentilere uygun gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin bir merak içindedir. Sonuç olumlu olur ise, bu durumun güdüleyici etkisi olacağı da açıktır. Değerlendirme süreci içinde her öğrenci hakkında elde edilecek bilgiler, rehberlik amaçlı kullanılabilir. Bu tür bilgiler öğrenciye, kendi tasvirini sunacaktır (Fisher and Frey, 2007; s.120). Bu tasvirler öğrenciye, ihtiyaçları, yetenekleri, ilgileri, yetersizlikleri, güçlü ve zayıf yönleri hakkında dönüt sağlayacaktır (Irons, 2008, s.70). Dolayısıyla bu bilgiler, öğrenciye sonraki eğitim sürecinde neler öğrenmesi gerektiği hakkında ışık tutacaktır. Öğrenci hakkında elde edilen bu ve benzeri bilgiler, okul rehberlik servisinin kullanımına sunulmak üzere de kullanılmalıdır (Ertürk, 1984, s.110)

✓ ***Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmenin, öğrenme ve öğretimle ilgili temel sayılıtlar/varsayımlar ve araçlar açısından ne tür katkılar sağlar?***

Eğitimde her işlem ve araç, bir varsayıma dayanır. “*Fizik, kimya ve biyoloji gibi dersler, doğanın işleyişini kavratır*”, “*Türkçe dersi, öğrenciye ana dilini sevdiren*”, “*Tarik dersinin ulusal bilincin kurulmasında büyük rol oynar*”, “*Öğretimde basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru gitmek, öğrenmeyi kolaylaştırır*” (Yıldırım, 1999, s.9) gibi eğitsel ilkeler, sayılıtlara/varsayımlara ya da kabullere örnektir. Bu öğrenme ilkelerine bakıldığında, bilgilerin, konuların ya da ünitelerin nasıl sıralanması gerektiği hakkında ana bir kabule işaret ederler. Eğitsel değerlendirmelerin önemli görevlerinden biri de, yukarıda ifade edilen sayılıtlar/varsayımlar ve araçların geçerlik derecesini ortaya koymaktır. Böylece, eğitim uygulamalarını daha sağlıklı kabullere dayandırılır. Değerlendirme süreci, sayılıtları, hedefleri, yaşantıları ve şartları kontrol ederek, mevcut eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ıslahına/yenilenmesine yardım eder. (Ertürk, 1984, s.110). Sayılıtlar, eğitim sürecindeki “*gerekçeli kabuller*”dir. Genel ya da özel öğrenme ilkeleri, sayılıtlara örnek verilebilir.

Değerlendirmeler sonucunda ortaya çıkan olumsuz bir durum söz konusu olduğunda, eğitim ve öğretim programlarının, ana sayılıtlar doğrultusunda düzenlenip düzenlenmediği de kontrol edilir. Düzeltme gerekiyorsa, gerekli işlemleri süreç içinde vakit kaybetmeksizin gerçekleştirmek gerekir. Planda yapılacak bu gözden geçirme işleminde dikkate alınacak önemli bir nokta, davranışların *ön şart* oluş ilişkisidir (İkinci araştırma sorusunda ele alınan konuyla da ilişkilidir). *Ön şart* oluş ilişkisi, bir davranışın kazanılmasının/öğrenilmesinin başka bir davranışa ya da davranışlar grubunun kazanılmasına/öğrenilmesine bağlı olması durumudur (Atılğan, 2017, s.327). Eğer değerlendirme sonuçları istendik öğrenmelerin gerçekleştiğine işaret ederse, ana sayılıtların/kabullerin iş gördüğü kanaati oluşur ve uygulamaya devam edilir.

✓ ***Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmenin, öğretmenler açısından ne tür katkılar sağlar?***

Değerlendirmenin eğitim sistemindeki önemli işlevlerinden biri de, öğretmene öğretimin etkililiği hakkında dönüt sağlamasıdır. Bu tür bir değerlendirme, öğretmeni alışılmış belli kalıpları körü körüne tekrarlamaktan

kurtararak, onu sürekli daha iyiyi aramaya, yeni şeyler denemeye yönlendirecektir. Bir öğretmen değerlendirme sonuçlarından sadece öğrenciler açısından değil, kendi uygulamalarını, yöntem ve teknik seçimini de gözden geçirmek için yararlanır. Bu süreç öğretmenin planlı denemeciliğini de geliştirecektir. Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme yoluyla öğretmen, kendi çalışmalarının sonuçlarını görerek, uygulamalarına esas teşkil eden düşünce, ilke, varsayım ya da hipotezlerinin geçerlilik düzeylerini gözleme olanağına kavuşur. Ayrıca, değerlendirme yoluyla eğitim hedeflerini daha açık, seçik ve belirli yollardan ifade etme, içerikle hedefler arasındaki ilişkileri daha net görme fırsatına kavuşacaktır (Yıldırım, 1999, s.9). Bu tür bir değerlendirme sadece öğrencilere değil, öğretmenlere ve diğer karar sürecindeki eğitimcilerde işlerin ve eserlerin gerçekçi bir tablosunu çizmek suretiyle yardımcı olacaktır (Ertürk, 1984, s.110; Heritage, 2010, s.59; Oosterhof, 2003, s.20). Öğretmen açısından esas olan, kimseyi geride bırakmamak ise, bu tür değerlendirmeyle bu hedefi gerçekleştirebilir. Öğrenme farklılıklarını, yetersizliklerini ve öğrenme güçlüklerini belirleyebilir ve öğrenciler arasındaki öğrenmeye ilişkin farklılıkları azaltabilir. Kavramı gücü yüksek olan öğrencilere göre etkinlik de geliştirebilir, kavrama gücü sınırlı öğrenciler için de etkinlik düzenleyebilir. Bu durum, programların bireyselleştirilmesi sürecine de katkıda bulunacaktır. Biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme, sisteme anında müdahale olanağı sağlayacaktır. Kaldı ki, eğer öğrenmenin niteliği artırılmak isteniyorsa, öğretmenlerin her öğrenci hakkında günlük, haftalık, aylık süreler için güvenilir bilgi toplayarak, topladığı bilgiler doğrultusunda öğrenme ortamlarını yeniden düzenleyebilsin (Stiggins, 2003, s.199; Ainsworth and Viegut, 2006).

Bu aşamada öğretmenler öğretimin hedeflerine, içeriğine, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklere, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun değerlendirmeler yapmalıdırlar (Tok, 2007, s.137). Genel değerlendirme, öğrencilerin sadece sınavlardaki başarısı değil, bir dönem/yıl boyunca gelişimi göz önüne alınarak yapılmalıdır. Bu da öğrencinin çok yönlü değerlendirilmesiyle mümkündür. Çok yönlü değerlendirmede standart testlerin yanında laboratuvar çalışmaları, gözlem/kontrol listeleri, öğrenci çalışmaları ya da projeleri, portfolyolar (ürün dosyaları), yazılı ve sözlü sınavlar kullanılmalıdır. Öğretmenin unutmaması gereken nokta, değerlendirmenin amacının öğrencilerin açığını yakalamak değil, öğretimin ve öğrencilerin eksikliklerini belirleyerek, yanlış anlama ve kavramsallaştırmalarını düzelterek daha iyi bir öğrenme gerçekleştirmektir (Tok, 2007, s.137). Eğitim programlarının bireyselleştirilmesinde, özel hedeflerden sonra, içeriğin de öğrenci düzeyine indirilmesinde öğretmen önemli bir rol oynar (Oosterhof, 2003, s.20). Başarısız olunan öğrenmeler için, bir şekilde zaman yaratarak küçük grup ya da bireysel çalışmalar yapılarak, öğretimin daha başarılı olmasını sağlayabilir.

✓ ***Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmenin, eğitim programının yenilenmesi açısından ne tür katkılar sağlar?***

Daha öncede belirtildiği gibi, öğretimin değerlendirilmesinde amaç aksayan ya da eksik olan, işlemeyen yönlerin tespit edilerek, anında müdahale etmektir (Atılğan, 2017, s.322). Bu süreçte değerlendirme yoluyla elde edilen veriler doğrultusunda yenilenen program, ilgili öğrencilere bir şekilde zaman yaratılarak tekrar uygulanması ve sonuçları tekrar değerlendirilmelidir. Ancak, bazı nedenlerle (zaman, ekonomiklik, derslerin devamlılığı, vb.) pratikte her zaman geriye dönük olarak tüm gruba yeniden aynı konuların anlatılması olanaklı olmayabilir. Bu bir durumda öğretmen, daha sonraki uygulamalarında kullanabilir (Atılğan, 2017, s.326). Ne tür değerlendirme olursa olsun, sonuçları programların yenilenmesinde kullanılır. Eğitimde belli amaçları gerçekleştirmek için birtakım girdiler vardır. Müfredatı oluşturan konuların seçilmesi, düzenlenmesi ve işlenmesi, kullanılan ders materyalleri, okulun fiziki yapısı ve çevresi, gerekli girdilerden bazılarıdır. Bu işlem ve araçların çok kısa sürede geçerliliklerini yitirebileceği, eğitim dışları yıpranmış boşa dönen bir çark haline gelebileceği unutulmamalıdır (Yıldırım, 1999, s.9). Öğrencinin etkili öğrenmesini sağlamanın yolu, istenilen niteliklere sahip programı geliştirmekten geçer. Programı geliştirmek ve yenilemek için de, değerlendirme yoluyla veri toplamak gerekir (Ornstein and Hunkins, 2005; Heritage, 2010, s.70).

Eğitim, değerlendirme sonuçları doğrultusunda kendini gözden geçirerek kendi kendini onarıırken, aynı zamanda öğrenciye rehberlik edecek sonuçları da öğrenciyle paylaşır. Tasarlanan öğrenme yaşantıları yoluyla belirli kazanımları öğrenciye kazandıran program, öğretmenlerce kullanılan yöntem ve tekniklerle bazen sonuç alamayabilir (Ertürk, 1984, s.108). Bu durum da, değerlendirme sayesinde aşılabilir. Bir başka durum, bir öğrenme yaşantısında öğrenci üzerinde etkili olan uyarıcının, başka bir öğrenci için aynı sonucu vereceğinin kanıtı olamaz. Eğitim programlarının düzenlenmesi sürecinde sayısız sayılı dikkate alınarak programlar, üniteler, konular, öğrenme yaşantıları düzenlenir. Öğrenciye bir bilgiyi öğretirken, eğitim bilimlerinin tüm bulgularından planlı ve düzenli olarak yararlanır. Beklenti, öğrenmelerin niteliğini ve kalıcılığı arttırmaktır. Dolayısıyla, eğitim sürecinin ve öğrenme yaşantılarının her aşamasında

değerlendirme yapılarak, gidişatın ve planlananların işleyip işlemediği, belirlenen uyarıcıların öğrenci ya da öğrenciler üzerinde iş gördüğü belirleme gereği vardır (Ertürk, 1984, s.109; Baykul, 2000).

## 6. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bloom'a göre (Yıldızlar, 2011, s.216), öğretim hizmetinin niteliğini etkileyen dört ana etken vardır. Bunlar, öğrenciye sunulan *ipuçları*, *pekiştireçler*, *dönüt-düzeltilme* ve *öğrenci katılımı*dır. Bloom ve arkadaşları değerlendirmeye genel bir çerçeve içinde bakmış ve değerlendirmeyi ve eğitimdeki yerini, “*öğretme ve öğrenmenin islahı için veri toplama süreci*” olarak görmüşlerdir (Ertürk, 1984, s.111). Ölçme ve değerlendirmenin başlıca “öğrencilerin eğitim-öğretimle hedeflenen kazanımlara ne derece sahip olup olmadıklarının ortaya konması”, “konuya karşı geliştirilen tutum ve beceriler” ve “öğrencilerin başarı ya da başarısızlığını somut olarak ortaya koyma” gibi temel işlevleri vardır (Başol, 2016; Turgut ve Baykul, 2017; Yıldırım, 1999; Ainsworth and Viegut, 2006). Amaca yönelik değerlendirme türlerinden bir olan biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmede, öğrencinin öğrenme eksiklikleri, öğrenme hızı veya öğrenme güçlüklerini gösteren emareler üzerinde durulur (Ertürk, 1984, s.113). Eğitim durumlarının/öğrenme yaşantılarının değerlendirilmesi, sistemin işlemler ögesine dönüt sağlar. Bu geri bildirimler, sistemin aksayan ya da eksik olan yönlerinin veya öğrencilerin öğrenmedeki eksikliklerini ve öğrenme güçlüklerinin belirlenmesine ve bu doğrultuda onarımına imkân sağlar (Atılğan, 2017, s.321). Bu tür değerlendirmeye, biçimlendirmeye ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme denir. Bu tür değerlendirmeler, süreç devam ederken, yani işlemler süreci aktifken yapıldığından, öğrenci öğrenmelerinin kontrolünü, anında düzeltilmesini, pekiştirilmesini ve öğrenme güçlüklerinin belirlenmesine imkân sağlar. Böyle bir değerlendirme, öğretim hizmetinin niteliğini artırıcı bir işlev görür.

Eğitim sürecinin sonunda (yılsonu) çok sayıda davranışın kazanılması beklenir. Bu denli çok sayıda davranışın ölçülmesi amacıyla hazırlanacak bir ölçme aracı, yukarıda belirtilen her bir davranışın kazanılıp kazanılmadığını yoklaması açısından, yeterli bir kapsam geçerliliği sağlayamayacağından, yeterli olmayacaktır. Ayrıca eğitim sürecinin sonunda yapılacak bir değerlendirme, sisteme (eğitim durumlarına) zamanında olanağı vermez (Atılğan, 2017, s.322). Hem bütün davranışların sınanması, hem de kısa aralıklarla sisteme geri bildirim sağlanmasının sağlanması nedeniyle, öğretimin değerlendirilmesi belli süre ve aralıklarla yapılmalıdır. Bu aralıklar genellikle ünite sonlarında veya bir ünitenin birbiri ile yakından ilişkili birkaç konusunun işlenmesinden sonra yapılabilir. Dolayısıyla dönem sonları değil de, ünite sonları ya da belli konu aralıklarında her bir davranışı detaylı olarak yoklayan değerlendirmelerin yapılması, hem bilgi eksikliklerinin, hem yanlış öğrenmeleri hem öğrenilmiş davranışların kalıcılığının test edilmesini hem de unutmaya karşı direnç oluşturması açısından önemli bir değerlendirme işlemi olduğu söylenebilir (Atılğan, 2017, s.322). Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, tüm kazanımları kısa süre aralıklarla (bazen her ders, her öğrenmeden sonra) yokladığı için, öğretmenlere ve programcılara çok, detaylı ve taze bilgiler sağlar. Bu nedenle, biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, öğretim sürecinin bir parçası olarak görülmelidir (Tekin (2016, s.25).

## KAYNAKÇA

- Ainsworth, L. And Viegut, D. (2006). Common formative assessments. Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Atılğan, H. (2017). Değerlendirme ve not verme, *Editör: Hakan Atılğan, Eğitimde ölçme ve değerlendirme (10. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, Ş. ve Bıçak, B. (2015). *Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Başol, G. (2016). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (4. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi
- Baykul, Y. (2000) *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: ÖSYM yayınları
- Cauley, K. M. And McMillan, J. H. (2010). Formative assessment techniques. The Clearing House.
- Chur-Hansen, A. and Koopowitz, L.F. (2005). Formative feedback in Teaching Undergraduate Psychiatry, *Academic Psychiatry, 29(1):66-69, Spring* (<http://ap.psychiatryonline.org>)
- Crooks, T. (2001). The validity of formative assessments. *British Educational Research Association Annual Conference, University of Leeds, September*.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde program geliştirme (4. Baskı)*, Ankara: Meteksan.



- Fer, S. (2011). *Öğretim tasarımı (2. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fisher, D. and Frey, N. (2007). *Checking for understand formative assessment Techniques for your classroom*. ASCD Alexandria, Virginia, USA
- Frey, N. and Fisher, D. (2011). *The formative assessment action plan*. ASCD Alexandria, Virginia, USA
- Heritage, M. (2010). *Formative assesment*. Cormin A SAGE Company, USA
- Irons, A. (2008). *Enhancing learning through formative assessment and feedback*. Taylor&Francis Group, New York
- Karaca, E. (2010). Ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar, Editör, Müfit Gömleksiz, Serdar Erkan, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (2. Baskı)*, Ankara: Nobel Yayın dağıtım
- Moss, C. M. and Brookhard, S. M. (2009). *Advancing formative assessment in every classroom*. ASCD Alexandria, Virginia
- Oosterhof, A. (2003). *Developing and using classroom assessments (Third Edition)*. Merrill Prentice Hall, Ohio, USA
- Ornstein, A.C. , Hunkins, F.P. (2008). *Curriculum (Foundations, Principles and Issues) (5th Edtion)*, Pearson Educational Leadership, Allyn and Bacon, England
- Özçelik, D. A. (2013). *Okullarda ölçme ve değerlendirme (öğretmen el kitabı) (2. Baskı)*, Ankara: Pegem Akademi
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim, öğrenme ve öğretim (Kuramdan Uygulamaya)*. Ankara: Gönül Yayıncılık
- Sönmez, V. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri (3. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Stiggins, R. J. (2003). *Assessment, student confidence and school success (Edit.: Allan C. Ornsteein, Contemporary Issues in Curriculum)*. Pearson Education, Inc.
- Tan, Ş. (2004). *Öğretimi planlama ve değerlendirme (6. Baskı)*, Ankara: PegemA.
- Tekin, H. (2016). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (26. Baskı)*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tok, Ş. (2007). *Öğretme-öğrenme strateji ve modelleri* (Editör; Ahmet Doğanay, Öğretim İlke ve Yöntemleri), Ankara: PegemA
- Torrance, H. and Pryor, J. (2002). *Investigating formative assessment (teaching, learning and assessment inthe classroom)*.Open University Press, Philodelphia, USA
- Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Nüve
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2012). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (4. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi
- Yaşar, M. (2008). Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin önemi. *Editör; Satılmış Tekindal, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem Aklademi.
- Yıldırım, C. (1999). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (4. Baskı)*, Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Yıldızlar, M. (2011). Öğretim ilke ve yöntemleri (2. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.