

Türkiye Eğitim Dergisi

(2021) Cilt 6, Sayı 2, s.464-487

Eğitimde Öğrenci ve Öğretmen Performanslarının Değerlendirilmesi Noktasında “Biçimlendirici Öğrenme” Modelinin Yeri ve Önemi

Furkan İlker AKIN¹

Mustafa ŞEKER²

Özet

Öğrenme modelleri, öğretme teknikleri ve öğrenme becerisi arasındaki boşluğu doldurduğu için günümüzde uygulanan eğitim sistemleri içerisinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin, öğrenim performanslarını artırmada öğrenme stilleri etkin bir rol oynamaktadır (Albert, 2012; Tollefson, 2000). Bu nedenle öğrenciler, bilgi ve öğrenme becerilerini nasıl geliştirecekleri ve daha yüksek yeterlilikleri nasıl kazanacakları konusunda yapıcı geri bildirim almalıdır. Ayrıca bu süreçte eğitimciler, öğretim, denetleme ve iyi örnekleri modellemede etkin bir rol oynar. Diğer yandan, öğrenme beklentisi, akran değerlendirmesi ve öz değerlendirme yönünden öğretim modelleri uygulamalarında farklılıklar oluşmaktadır. Bu çalışma, öğrenci öğrenmesini teşvik etme ve motive etme konusunda biçimlendirici öğrenmenin etkisini anlamak için yapılandırıcı bir paradigma kullanmaktadır. Aynı zamanda, bu çalışma öğrenme motivasyonu konusunda sosyo kültürel yaklaşımları kullanmak suretiyle öğrenci başarılarının artırılmasını hedeflemektedir. Sosyal etkileşimler ve iletişim, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tanımlamak için kendilerini değerlendirmeleri ve akranlarını değerlendirmeleri için temel kanaldır.

Anahtar Kelimeler

Biçimlendirici Öğrenme Modeli
Değerlendirme
Eğitim
Eğitim Programları
Öğretim

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 31.08.2021

Kabul Tarihi: 29.11.2021

Elektronik Yayın Tarihi: 27.12.2021

DOI: 11..11111/ted.xx

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İktisadi, İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü, s1619004@std.yildiz.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6655-0297>

² Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mseker@yildiz.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6397-0579>

Nitekim, Biçimlendirici Öğrenme Modeli öğrencilerin kendi öğrenme deneyimlerini güçlendirmek suretiyle öğrenme özerkliğinin nasıl geliştirileceği konusunda eğitimcilere yol göstermektedir. Bu araştırmada, farklı öğrenme ortamlarında verimli bir şekilde çalışabilen öğretme ve öğrenme süreci içindeki etkili biçimlendirici öğrenme metodunu incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada, mülakat tekniği esas alınarak çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan akademisyenlerin "biçimlendirici öğrenme modeli" konusunda görüş ve düşüncelerine başvurulmuş, "biçimlendirici modeli" ile ilgili ifadeleri değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, Biçimlendirici Öğrenme Modelinin ülkemiz eğitim sistemi açısından yeni bir öğrenme modeli olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, Biçimlendirici Öğrenme Modelinin etkin ve yaygın bir kullanım alanına sahip olmadığı görülmektedir.

The Place and Importance of the "Formative Learning" Model in the Evaluation of Student and Teacher Performance in Education

Furkan İlker AKIN¹
Mustafa ŞEKER²

Abstract

Learning models play an important role in today's education systems as they fill the gap between teaching techniques and learning skills. Learning styles play an active role in increasing students' learning performance (Albert, 2012; Tollefson, 2000). Therefore, students should receive constructive feedback on how to

Keywords

Formative Learning Model
Evaluation
Education
Education Programs
Teaching

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İktisadi, İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü, s1619004@std.yildiz.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6655-0297>

² Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mseker@yildiz.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6397-0579>

develop their knowledge and learning skills and gain higher competences. Also, in this process, educators play an active role in teaching, supervising and modeling good examples. On the other hand, there are differences in the practices of teaching models in terms of learning expectations, peer assessment and self-assessment. This study uses a constructivist paradigm to understand the impact of formative learning on encouraging and motivating student learning. At the same time, this study aims to increase student achievement by using socio-cultural approaches in learning motivation. Social interactions and communication are the main channels for students to evaluate themselves and evaluate their peers to identify their strengths and weaknesses. As a matter of fact, the Formative Learning Model guides educators on how to improve learning autonomy by strengthening students' own learning experiences. This study was conducted to examine the effective formative learning methods within the teaching and learning process that can work efficiently in different learning environments. In the study, based on the interview technique, the opinions and thoughts of the academicians working in the education faculties of various universities on "formative learning model" were consulted and their expressions about "formative model" were evaluated.

As a result, it is seen that the Formative Learning Model is a new learning model for the education system of our country. Therefore, it is seen that the Formative Learning Model does not have an effective and common usage area.

About Article

Sending Date: 31.08.2021

Acceptance Date: 29.11.2021

Electronic Issue Date: 27.12.2021

DOI: 11..11111/ted.xx

GİRİŞ

Toplumların, eğitim sistemlerindeki içerik ve uygulama farklılıkları yeni yeni öğretim modellerinin ortaya çıkmasının ana nedeni olmuştur. Eğitim programları, öğretici ve öğrencilerin ilgileri, yetenekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda bütüncül ve kapsamlı bir şekilde hazırlanmalıdır. Nitekim, bu durum nitelikli ve destekleyici bir öğretim programının başarılı olmasını sağlamaktadır (KKTC MEB, 2016). Öğreticiler, yetiştirdikleri öğrencilerin öğrenme becerisinin gelişimini, öğrencilerinin öğretime katılım performansını ve öğretim programında kazandığı yetenekleri her zaman fark edemeyebilir. Bu nedenle, öğretim modelleri eğitim programlarında önemli bir yer teşkil etmektedir. Çünkü, öğretim programları süreklilik sergileyen ve öğrencilerin öğretime katılım performansını takip eden bir süreçtir (McAfee & Leong, 2012). Eğitimde kullanılan öğretim modelleri öğrencilerin ve öğreticilerin öğretim becerisinin geliştirilmesini ve öğrenmenin kapsamlı ve nitelikli bir

şekilde uygulanmasını amaçlamaktadır. Dolayısıyla etkili ve kalıcı öğrenme için vazgeçilmez bir unsurdur. Eğitim ve öğrenim sürecine dahil olan bireylerin eğitimle ilgili temel davranış özellikleri sağlıklı bir öğretim programıyla ilişkilidir (Atılğan, 2017). Bu nedenle, iyi bir eğitim ve öğretim programı yenilenebilir, güncel ve sürdürülebilir olmalıdır. Eğitim programlarının kalitesi, hedeflenen kazanımların ne kadarının gerçekleştiğiyle, eğitim sürecindeki uygulamalarda ne kadar başarılı olduğuyla ve öğrencilerin öğretilenleri ne kadar kavradığıyla yakından ilişkilidir (Çalışkan ve diğerleri, 2013; Kanatlı, 2008). Öğretim modelinin öğretici tarafından doğru olarak seçilmesi ve uygulanması öğrenciler açısından önem arz etmektedir (Bayhan, 2017). Eğitim modelleri, öğreticilerin iş yükünü artıran bir etken olmayıp öğrencilerin etkili öğrenme becerilerini kuvvetlendiren bir faaliyettir (Bredenkamp, 2015). Doğru bir öğrenme modeli seçimi, sadece öğrencinin başarı düzeyini artırmakla kalmaz aynı zamanda öğrencilerin hayata hazırlanmasını sağlar (Bekiroğlu, 2004). İyi bir öğrenme modeli güvenilir olmalı ve aynı zamanda farklı öğrenme süreçlerinde ve öğrenme faaliyetlerinde tekrarlanabilir olmalıdır. Diğer yandan iyi bir öğrenme modeli, eşitlikçi ve objektif bir biçimde uygulanmalıdır (McAfee & Leong, 2012). Nitelikli bir eğitim ve öğretim sürecinde öğrenme modelinin önemli bir rolü vardır. Doğru seçilmiş bir öğrenme modeli eğitim öğretim sürecinin nitelikli olmasını ve başarıya ulaşmasını sağlamakta olup eğitim öğretim sürecinin kalitesini de artırmaktadır (Gültekin, 2011; Kılıç, 2016). Davranışçı ve geleneksel eğitim kuramlarının yetersiz ve eksik kaldığı noktalarda alternatif olarak ortaya çıkan biçimlendirici öğrenme kuramı çağdaş eğitimde giderek yerini almaya ve önemini artırmaya başlamıştır. Bu yaklaşım ile davranışçı ve geleneksel eğitim kuramındaki öğreticinin tek başına sorumlu olması ortadan kalkmak suretiyle bu süreçte öğreticinin yanında öğrencinin de sorumluluk almasının önü açılmıştır. Dolayısıyla, eğitim öğretim sürecinin odak noktasında öğrenciler yer almıştır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak geliştirilen uygulamalarla eğitim öğretim süreci değer kazanmıştır (Ozan, 2017). Günlük yaşamda etkili olan biçimlendirici öğrenme kuramı, öğrenen bireyi öğrenme faaliyeti sürecinde pasif bir öğrenci olmaktan çıkararak bireyin sürece bizzat katılımını sağlayan bir eğitim ve öğretim süreci oluşturmuştur (Sakız, 2014). Bu yöntemle birey, kendi yaşantısı yoluyla istedik davranışları benimseyebilme fırsatı yakalamıştır. Biçimlendirici öğrenme modeline göre, öğrenme sırasında kavram gelişimi ve derin anlayışlar eğitsel algılamalar ürün veya sonuca değil sürece odaklanmaktadır. Bundan dolayı, sonuç ve ürüne odaklı geleneksel öğrenme modellerine alternatif olarak ortaya çıkmıştır (Kılıç & Aydın, 2014; Küçüktepe, 2010). Biçimlendirici öğrenme modeline göre eğitim ve öğretim faaliyetleri iç içe ve uyumlu olmalıdır (Bekiroğlu, 2006; Karadüz, 2009; Maeroff, 1991). Farklı gelişim ve öğrenme modellerinin ve süreçlerinin uygulanması oldukça sistematik ve öğretim süreci ile iç içe olan bir faaliyeti ortaya koymuştur. Öğrenme modelleri öğretmenlerin mesleki niteliklerini ve becerilerini artıran ve eğitimci yeteneklerini geliştiren bir durumdur. Öğrenciler gelişim ve öğrenme deneyimlerini oluştururken öğretici de yaptığı gözlemler sonucunda öğrencilerden etkili geri bildirimler alır, onlara konuyla ilgili uygun sorular yönlendirir. Böylece etkili öğrenmelerini destekler (Black & William, 1998a).

Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmek için, eğitimciler değerlendirmenin biçimlendirici boyutuna odaklanmalıdır. Çünkü iyi uygulanan bir biçimlendirici öğrenme modeli, en etkili öğretim araçlarından biridir (Stiggins & DuFour, 2009). Eğitimciler, öğrenciler ile ilgili bilgileri kayıt altına alırlar. Sonrasında kendi gözlem ve deneyimleri ile bu bilgileri birleştirerek objektif bir şekilde elde ettikleri bulgulara ihtiyaç duyduklarında

başvurmak için muhafaza ederler. Ancak bu şekilde en doğru değerlendirmeyi gerçekleştirmiş olurlar. Karar verme esnasında çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklemek, geliştirmek ve öğretim stratejilerinde yenilik yapmak için eğitim ve öğretim stratejilerini geliştirirler. Bu sürecin içinde biçimlendirici öğrenme modelini de göz önünde bulundururlar (McAfee & Leong, 2012). Biçimlendirici öğrenme modeli kaliteli ve nitelikli bir eğitim sisteminin vazgeçilmez unsuru olmuştur. Bunun yanı sıra, son yirmi yıldır biçimlendirici öğrenme modeli öğrencilerin eğitime bakış açılarının değiştirilmesi ve öğrencilerin 'kendi kendine öğrenme' konusunda sorumluluk alabilmesi hususunda önemli bir rol oynamıştır (Black & Wiliam, 1998; Cowie & Bell, 1999; Sadler, 1989). Amerika Birleşik Devletleri'nde geliştirilen bu eğitim modeli eleştirel bağlamda birçok kez ele alınmasına rağmen bilgi tabanlı olması, öğrencilere bir öğrenme kültürü kazandırması, sınıf uygulamalarına önem vermesi ve eğitim alanında hesap verilebilirliği ön planda tutması dolayısıyla eğitim olgusu içerisinde önemli bir yere sahiptir (Shepard, 2000; Stiggins, 2002). Biçimlendirici öğrenme, genel öğrenci başarısı düzeylerini yükseltmek için önemli bir modeldir. Biçimlendirici öğrenme, performansı teşvik etmek için geliştirilmiş olan ve bunun üzerine nicel ve nitel araştırma yapan bir modeldir. Yeni kavramlara ilişkin anlayışlarını aktif olarak geliştiren (yalnızca bilgiyi özümsemek yerine), yeni fikirleri daha geniş bir bağlama yerleştirmelerini sağlayan çeşitli stratejiler geliştiren ve kendi ve kendilerinin kalitesini yargılamayı öğrenen öğrenciler, akranın iyi tanımlanmış aleyhine çalışması öğrenme hedefleri ve kriterleri, aynı zamanda yaşamları boyunca öğrenme için paha biçilmez olan beceriler geliştirmektedir. Eğitim alanında model oluşturucular biçimlendirici öğrenme modelinin öğrenmeyi teşvik ettiğini savunmuştur. William (2005)'e göre, biçimlendirici öğrenme modeli, yaygın ara ve kıyaslama değerlendirmelerine göre "erken uyarı özetleyici" değerlendirmeye sahip bir eğitim modelidir. Biçimlendirici öğrenme modelinde eğitim olgusu, ticari malzeme kümesi olarak nitelendirilmesiyle birlikte modelin etkili ve verimli olabilmesi için zamanlama unsuru önemli bir faktör olarak gösterilmektedir. Ancak, genel olarak bu modelde müfredat ve öğretim yöntemlerinden ziyade öğrencilerin geri bildirimlerine odaklanılır (Kahl, 2005a, 2005b, 2006a, 2006b, 2006c). Diğer yandan, Amerika Birleşik Devletleri'nde geliştirilen bu eğitim modeli Amerikan Eğitim Sistemi'nde üzerinde uygulanmaya çalışıldığında yeterli derecede etkin olmadığı görülmüştür. Bu durumun sebebi, potansiyel olarak güçlü olan biçimlendirici öğrenme modeli güçlü sınıf temelli öğrenme ve öğretme hususunda yeniliği ve eğitimde hesap verilebilirliği ön planda tutarken 2001 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde kabul edilen ve 2002 yılının Ocak ayında yürürlüğe giren 'Hiçbir Çocuk Geride Kalmayın Yasası'nın gölgesinde kalmasıdır.

Biçimlendirici öğrenme, öğretme veya öğrenmeyi aşamalarını geliştirmek amacıyla öğretim süreci sırasında gerçekleştirilen değerlendirme olarak tanımlanır (Shepard, Hammerness, Darling-Hammond & Rust, 2005). Biçimlendirici öğrenmenin asıl kaynağı, yeni öğrenme aşamasını oluşturmak için hemen düzenlemeler yapma becerisinin yüksek olmasıdır. Biçimlendirici öğrenmenin temelinde yer alan bilişsel ve motivasyonel teorileri anlamak önemlidir. Çünkü bu teoriler, faydalı sonuçlar ortaya çıkardığında biçimlendirici öğrenmenin önemini açıklamaktadır. Geri bildirim, biçimlendirici öğrenmenin en belirgin özelliğidir olup en güçlü araştırma tabanına (yani en fazla sayıda çalışma) sahip olmaktadır. Ancak, bu hususta önemli olan şey, geri bildirim her zaman (hatta genelde) başarılı sonuçlar doğurmadığıdır. Edinilen bilgiler doğrultusunda ülkemizde biçimlendirici öğrenme modeline ilişkin araştırmalarda yapılan tespitlere göre, biçimlendirici öğrenme modeliyle

ilgili çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu çalışma, ülkemizdeki eğitim öğretim faaliyetlerinde biçimlendirici öğrenme modelinin konumunu saptamak ve önemini vurgulamak amacıyla yapılmıştır. Biçimlendirici öğrenme modelinin değerlendirme tekniği, hedeflenen öğretim uygulamaları üzerinde düşünmeye, araştırmaya ve geliştirmeye olanak tanır (Bell & Cowie, 2001; Buck ve diğerleri, 2008; Duschl & Gitomer, 1997; Ruiz-Primo & Furtak, 2007). Bu modelde öğretmenler öncelikle öğrencilerin ilgi alanlarını belirleyerek, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırmak için uygulama yapmalıdırlar (Elibol, 2018).

Literatürde yer alan çalışmalar öğretmenlerin öğrenme sürecini daha etkili bir hale getirmek için başvurdukları biçimlendirici öğrenme modelini başarılı kullanılacak şekilde yeterli alt yapıya sahip olmadıklarına dikkat çekmektedir. (Buck ve diğerleri, 2008; Stiggins, 1988; Wininger & Norman, 2005). Öğretmen eğitimi programlarında teorik olarak biçimlendirici öğrenme modelinin önemini sıkça üstünde durulmasına rağmen, literatür çalışmaları incelendiğinde öğretmenlerin uygulamada yetersiz kaldığını vurgulamaktadır (Black & William, 2005; Yin & Buck, 2019).

LİTERATÜR TARAMASI

Eğitim Kavramı

Her toplum, kendi insanını geleceğe hazırlamak ve karşılaştıkları hayat problemlerine akılcı çözüm yolu bulmak amacıyla, toplumun ve bireyin hayatında eğitimi birinci etken olarak algılamaktadır. Bu nedenle her milletin bir eğitim anlayışı ve dolayısıyla da bir eğitim felsefesi vardır. Genel anlamda eğitim denilince; karşımıza çeşitli kültürlerdeki eğitim anlayışları ve kavramları çıkmaktadır. İnsanoğlu tarih sahnesine çıktığı andan itibaren, eğitim ve öğretimle ilgili kavramlar, sürekli onun hayatının bir parçası olmuştur. Konuyla ilgili literatür gözden geçirildiğinde; Türkçe’de Eğitim kavramının eş anlamlısı olarak, “Görgü” kelimesinin kullanıldığı görülmektedir. Nitekim TDK’ye göre eğitim kavramı ‘Bir kimsenin, bilgisini artıracak nitelikte karşılaştığı ve kişiliği üzerinde olumlu etki yapan, deneyerek elde ettiği bilgi ve deneyimlerin tümü’ şeklinde tanımlanmaktadır. Eğitim kavramsal olarak incelendiğinde, bireyin davranışlarını anlamlandırma noktasından hareket ederek, bireysel hareket ve davranışları toplumsal ahlaki geleneklere uygun bir şekilde değerlendirmeyi esas alır. Bu bağlamda eğitim; formal ya da informal olmak üzere ikiye ayrılır. Formal eğitimde, eğitimcinin bireye yol göstermesi ve bireyi denetlemesi ve, bilinçli bir şekilde bireyin davranışlarının değiştirilmesini hedefler. İnfomal eğitimde ise, bireye öğrenme süreçleri boyunca refakatçilik eden bir eğitimci yoktur. Diğer bir ifadeyle bireyden kendi kendisini eğitmesi ve kültür düzeyini artırması beklenir (Senemoğlu, 2003). Kültür, bir milletin tarih boyunca kendi çabasıyla, sosyal temaslarıyla ve tecrübeleriyle yarattığı maddi ve manevi olgular bütünüdür (Arvasi, 1965). Eğitim kelimesi kavramsal boyutlarda ele alındığında, çok çeşitli şekilde tanımlanmıştır. Özellikle Emile Durkheim tarafından yapılan tanım eğitim kelimesinin kapsamını çok geniş bir ölçek üzerine kurgulamıştır (Ergün, 1992). Emile Durkheim’e göre eğitim, “tabiatın, sosyal kurumların ve diğer insanların bizim zekâmız veya irademiz üzerinde etkin olmalarıdır” şeklinde yorumlanmaktadır (Akyüz, 2004). Eğitim kavramı bu tanım üzerinden ele alındığında, odak noktasında birey olan bu olguyu şekillendiren ve/ veya etkileyen sadece birey faktöründen meydana gelmediği görülmektedir. Diğer taraftan, toplumsal, siyasal, ekonomik ve doğa

kuralları eğitim kavramının içeriğini etkileyen faktörlerdir. Eğitim bir değişim ve gelişim süreci olduğu için daima değişkenlik ve dinamiklik içerir. Ana prensibi bireylerin toplumsal kurallara ve sosyal çevreye adaptasyon süreçlerine bilimsel ve akılcı yollar kullanmak suretiyle onların çözüm yolu üretmelerini sağlamaktır. Weber, eğitim gibi süreklilik arz eden toplumsal olguları değerlendirilirken, süreklilik arz eden başka olgular ve olaylardan da katkı sağlanmasını savunmuştur. Eğitim konuları incelenirken tarihsel süreç, yinelemeler, analogiler ve koşutluklar aramak, tek başına yeterli olmamaktadır. Bu bağlamda, Weber'e göre toplumsal olguların anlaşılmasında nedensellik bağının incelenmesinde toplumun ekonomik, politik, dini, sınıfsal ve örgütsel yönleriyle birlikte bütüncül olarak ele alınması gerekmektedir.

Eğitim Politikaları

Eğitim ile birçok toplumsal hedefin, uzun vadede sürdürülmesi ve aktarılması hedeflenmiştir (Kraft & Furlong, 2012). Diğer yandan, toplumun elde etmek istediği yaşam standartlarına erişilebilmesi için, devletin elindeki etkili bir araç olarak kabul edilmiştir (Adolino & Blake, 2001). Bu kapsamda incelendiğinde, devletin eğitimle ilgili izleyeceği, oluşturacağı ve yöneteceği tüm politikalar, günlük siyasi söylemlerin merkezinde kalmıştır. Özellikle son yıllarda uygulanan eğitim politikaları, kamusal bir politika niteliğinde olmuş, ve daha fazla ilgi duyulan bir fenomen haline gelmiştir (Dye, 2011). Eğitim politikalarının kendine özgü nitelikleri olduğu için diğer politikalarından ayrılmış ve bu özgün niteliklere farklı anlamlar da yüklenmiştir. Eğitim politikalarının özgün bir sosyo-politik zeminde gelişmiş olan karmaşık, çok katmanlı ve dinamik yapısı vardır. Bir eğitim politikasını anlamak için, öncelikle eğitim politikasını algılama sürecini ve içinde yer aldığı bağlamı iyi ve yeterli düzeyde anlamak gerekir (Aschenberger, 2012). Devletin ilgi odağında olan eğitim politikaları, esas olarak politika biliminin genel yapısına benzemekte olup, ancak kendisine has özellikleri ve söylemleri olan bir durumdur. Bu farklılığın temel kaynağı, eğitim politikalarının kendisine özgü amaçlarıdır. Bu yönde ele alındığında, bireyin toplumsal yaşama uyum sağlaması, toplumsal deneyimin kazanılması, kültürel bilgi ve felsefenin gelecek nesillere aktarılması hususunda, eğitim önemli bir olgu olmaktadır. Eğitim politikasının da diğer politika disiplinlerindeki gibi, çok disiplinli bir anlayış biçimi vardır. Ancak eğitim politikası, diğer politika disiplinlerinde olduğu gibi odak noktasına problemi koymaz. Diğer bir ifadeyle, eğitim, toplumun ihtiyaç duyduğu gelişimin sağlanması için bir araçtır. Herhangi bir problem oluşmasını beklemeden alternatif yollar keşfedebilir. Diğer yandan eğitim politikasında normatiflik bağlamında süregelen bir tartışma söz konusudur. Buna göre, eğitim politikalarında alınan kararlar ve uygulanan politikalar toplumun tüm kesimlerine hitap etmeli ve bireysel etkilerden soyutlanmalıdır. Diğer yandan eğitim, toplumun değer yargılarını yeniden inşa etmeli ve yeni nesillere aktarma hedefi gütmelidir.

Öğrenme Modeli

Öğrenme modeli kavram olarak, öğrenme eğiliminde olan öğrencilerin öğrenme yapısındaki farklılıklarının saptanması amacıyla ortaya çıkmıştır (Şeker ve Yılmaz, 2011). Öğrencilerin öğrenme becerindeki temel farklılıkların sebepleri arasında; aile ortamı, meslek hayatı, iş ortamı, okul ortamı, öğrencilerin sosyal hayatları ve arkadaş ilişkileri gösterilebilir. Nitekim, eğitimin başlıca hedeflerinden biri, bir öğrenciye nasıl öğrenmesi gerektiği

konusunda bir yol haritası çıkararak, öğreticilerin farklı biçimdeki öğrenme modellerinden ve stratejilerinden hangisinin öğrenciler açısından uygun olduğunun belirlenmesi ve bunların amaçları doğrultusunda kullanılmasının öğretilmesini sağlamaktır. Öğrenci bireyin kendisine en uygun öğrenme modelini belirlemesi öğrenme sürecinde öğrenme gücünün artmasına fayda sağlamaktadır. Öğrenme modeli, öğrencinin uyarılara verdiği tepkiyi belirlemesinin yanı sıra bu uyarıları kullanma biçimini de ortaya çıkarmaktadır. Bu anlamda, öğrenme modelinin, öğrencinin neyi öğrendiğinden ziyade nasıl öğrendiğine yoğunlaştığını söylemek mümkündür. Öğrenme modellerindeki ortak amaç, öğrencilerin birbirinden farklı olarak öğrendiklerini ortaya koymaktır. Öğrenme modeli sadece bir yetenek değil, aynı zamanda yeteneklerin keşfedilmesi ve kullanılmasına imkân veren bir araçtır (Sternberg, 1994).

Öğrenme stillerinin yapısı, süreklilik arz etmesinin yanı sıra iki kutuplu bir yapıdadır. Yansıtıcıya karşı dürtüsel veya sıralıya karşı rastgele olması iki kutuplu yapısına örnek olarak gösterilebilir. Bunun yanı sıra, öğrenci bir bireyin bilgiyi öğrenirken kendini tekrar ettiği noktada değer bağımsızdır. Çünkü her aşırı ucun kendi potansiyel avantajları ve dezavantajları vardır (Dörnyei, 2005). Modern çağda uygulanan ölçme ve değerlendirme teknikleri, eğitimde hem değerlendirme fonksiyonlarının, hem de öğrenme fonksiyonlarının verimli bir şekilde kullanılmasını amaçlamaktadır. Süreç odaklı bir ölçme ve değerlendirme aracı olan biçimlendirici (formatif) değerlendirme stratejileri, ürün odaklı değer biçmeye yönelik bir ölçme ve değerlendirme aracı olan özetleyici (summatif) değerlendirme modelinin aksine öğrenme-öğretme sürecinin paydaşları olan öğrenci ve öğretmenlere önemli geri bildirimler sağlamak suretiyle, öğrenme-öğretme sürecini daha verimli ve etkili bir hale getirmektedir.

Biçimlendirici Öğrenme Modeli

Yapılan birtakım bilimsel çalışmalarda, biçimlendirici öğrenme stratejilerinin etkili ve verimli bir şekilde uygulanması durumunda, öğrencilerin öğrenme ve başarı süreçlerine önemli katkılar sağlayan bir model olduğuna değinilmiştir (Black & William, 1998; Miller & Lavin, 2007; Volante & Beckett, 2011). Biçimlendirici öğrenme modeline ilişkin uygulamalar, ürün odaklı öğrenme modeline benzer bir biçimde öğrencilerde öğrenme sürecini sistematik bir biçimde incelemek yerine öğrencilerin bireysel davranışlarını incelemek suretiyle sonuçlandırır (Confrey & Makar, 2005; Mandinach, Honey & Light, 2006). Biçimlendirici öğrenme modeli kaliteli ve nitelikli bir eğitim sisteminin vazgeçilmez unsuru olmuştur. Bunun yanı sıra, son yirmi yıldır biçimlendirici öğrenme modeli öğrencilerin eğitime bakış açılarının değiştirilmesi ve öğrencilerin 'kendi kendine öğrenme' konusunda sorumluluk alması konusunda önemli bir rol oynamıştır (Black & William, 1998; Cowie & Bell, 1999; Sadler, 1989). Amerika Birleşik Devletleri'nde geliştirilen bu eğitim modeli, eleştirel bağlamda birçok kez ele alınmasına rağmen, bilgi tabanlı olması, öğrencilere bir öğrenme kültürü kazandırması, sınıf uygulamalarına önem vermesi ve eğitim alanında hesap verilebilirliği ön planda tutması dolayısıyla, eğitim olgusu içerisinde önemli bir yere sahiptir (Shepard, 2000; Stiggins, 2002). William (2005)'e göre, biçimlendirici öğrenme modeli, yaygın ara ve kıyaslama değerlendirmelerine göre "erken uyarı özetleyici" değerlendirmeye sahip bir eğitim modelidir. Biçimlendirici öğrenme modelinde eğitim olgusu, ticari malzeme kümesi olarak nitelendirilmesiyle birlikte modelin etkili ve verimli olabilmesi için,

zamanlama unsuru önemli bir faktör olarak gösterilmektedir. Ancak, genel olarak bu modelde müfredat ve öğretim yöntemlerinden ziyade, öğrencilerin geri bildirimlerine odaklanılır (Kahl, 2005a, 2005b, 2006a, 2006b, 2006c). Black ve arkadaşları (2003) yaptıkları araştırmalarda; biçimlendirici öğrenme modelinin öğrencilerin motivasyonlarını yüksek tutmak suretiyle, öğrencilerin öz güvenlerinin, öz saygılarının ve öz benliklerinin sağlanmasında olumlu bir rol oynadığını saptamışlardır. Bundan dolayı, öğretilerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde biçimlendirici öğrenme modelini etkili bir biçimde kullanmaları büyük önem arz etmektedir. Kohler ve arkadaşlarının (2008), öğretici adaylarının biçimlendirici öğrenme modelini esas alan öğretim faaliyetlerinde, öğrencilerin yansıtma yapmalarının gerekli olduğuna vurgu yapmışlardır. Dolayısıyla, öğretici adaylarının biçimlendirici öğrenme modeline yönelik bilgi ve becerilerinin kazanılmasında, bu modeli esas alarak yapacakları uygulamaları çok titiz bir şekilde incelemeleri ve uygulamaya yönelik olarak yansıtma yapmaları son derece önemlidir. Diğer bir ifadeyle, öğretici adaylarının biçimlendirici öğrenme modeline ilişkin sahip oldukları kuramsal bilgiler ile uygulamaya yönelik becerileri arasında bir bağlantı kurmaları önem arz etmektedir. Eğitim-öğretimdeki programların değerlendirme çalışmalarına gelince Turgut (1983), yazılı olarak yapılan ilk program değerlendirme çalışmasının, 1948 İlkokul Programı üzerinde programın özünü değiştirmemek suretiyle yeni bir öğretim metodu uygulamasının raporu olduğunu belirtmiştir. Bolu ve İstanbul illerinden seçilen pilot uygulama okullarında yapılan çalışma daha sonraki dönemlerde İlkokul Program Taslağı olarak uygulamaya konmuştur. Araştırmanın amacı, 1948 programı birbiriyle karşılaştırmaktır. Araştırmada, öğrencilerin başarı durumları ve öğrencilerin yetenek gelişimleri ölçülmüş, diğer yandan öğretmenlerin, yöneticilerin, eğitim uzmanlarının ve öğrencilerin taslak hakkında fikirlerine başvurulmuştur. Bulgular, bilimsel yöntemlerle analiz edilmiştir (MEB, 1963; Angel, 1963'ten akt. Turgut, 1983). Selvi (1996) araştırmasında, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirli programların denenmesi ve geliştirilmesi sonrasında yaygınlaştırılması amacı güdülen program geliştirme çalışmalarının yürütülmesine rağmen, deneme programları bütün boyutlarıyla irdelenmediği için nitelikli ve tam bir çalışma olarak değerlendirilemediği sonucuna ulaşmıştır (Güven & İleri, 2006). Fransızca konuşulan ülkelerdeki biçimlendirici öğrenme literatürünün bir incelemesinde, Allal ve Lopez (2005), biçimlendirici değerlendirmenin tarihini Scriven'in (1967) eğitim programlarının orijinal "biçimlendirici değerlendirme" tanımı üzerinden geliştirmiştir. Bu modelde amaç, öğrenmenin bütüncül olarak değil, aşamalı olarak değerlendirilmesidir (Allal & Lopez, 2005). Kahl'a (2005a) göre, biçimlendirici öğrenme öğretmenlerin öğrettikleri belirli konuları ve becerileri kavrama hususunda yararlandıkları ve öğrenciyi ölçmek için, kullandığı bir "orta akım" aracı olduğunu vurgulamıştır (Kahl, 2005a). Sadler'in (1989), Biçimlendirici Öğrenme Teorisine Erken Katkılarında çalışmasında açıkladığı gibi, geribildirim, öğrencilerin ve nihayetinde öğrencilerin öğrenilecek beceriler hakkında net bir vizyona sahip olmasını, mevcut öğrenci ilerlemesini değerlendirmesini ve netleştirmesini gerektiren kritik bir unsurdur. Öğreticilere hangi içerik standartlarının daha iyi idare edildiği ve hangilerinin ek öğretimsel dikkat gerektireceği hakkında bilgi sağlayarak biçimlendirici program değerlendirme araçları olarak hizmet ederler. Crooks (1988), eğitimde ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanarak, motivasyonel psikoloji, öğrenme teorisi (hem davranışçı hem de bilişsel) literatürlerden elde edilen bulguları bir araya getirmiştir. Bu araştırmanın yapıldığı dönemde, davranışçı ve bilişsel teorinin pek çok ortak paydada bulunmadığını söylemek mümkündür. Black ve

Wiliam (1998) tarafından yapılan inceleme biçimlendirici öğrenme modelinde en çok alıntı yapılan referans olup bu modelin dönüm noktası olmuştur. Black ve Wiliam (1998) tarafından yapılan incelemenin temel argümanı, biçimlendirici öğrenme modelinin öğrenmeyi geliştirme fonksiyonuna odaklandığı görüşüdür. Black ve Wiliam, mevcut sınıf uygulamalarını ele alan araştırma literatüründen 250 çalışmayı incelemiş ve değerlendirme uygulamalarında öğrenci motivasyonunu, öğrenci katılımını, öğrenme teorisini, söylem ve sorgulama gibi belirli sınıf stratejilerini ve etkili geri bildirim özelliklerini incelemiştir. Bu bağlamda biçimlendirici öğrenme modelinin öğrenme üzerindeki etkisi diğer tipik eğitim modellerine göre istatistiksel olarak %40 ila %70 oranında daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna ek olarak, biçimlendirici öğrenme modeli uygulamaları, yüksek başarılı öğrencilere yardım etmekten ziyade, düşük başarılı öğrencilere yardımcı olma eğilimindedir. Diğer bir ifadeyle, biçimlendirici öğrenme modeli, üst biliş becerilerini geliştirerek düşük başarılı öğrenciler için farklı bir şekilde motivasyonu artırmaya yardımcı olmaktadır. Çünkü, yüksek başarılı öğrenciler bu kaynaklara sezgisel olarak veya başka destekler yoluyla zaten sahiptir. Palincsar ve Brown'ın (1984) karşılıklı öğretim metodunda, okuduğunu anlama stratejilerinin öğretilmesi, hikâye hakkında düşünme ve bundan sonra gelecek hakkında tahminlerde bulunma gibi düşük performans gösteren ortaokul öğrencilerinin okuma yeterliliğini önemli ölçüde geliştirmiştir. Biçimlendirici öğrenmenin temelinde yer alan bilişsel ve motivasyonel teorileri anlamak önemlidir. Çünkü bu teoriler, faydalı sonuçlar ortaya çıkardığında biçimlendirici öğrenmenin önemini açıklamaktadır. Geri bildirim, biçimlendirici öğrenmenin en belirgin özelliğidir olup en güçlü araştırma tabanına (yani en fazla sayıda çalışma) sahip olmaktadır. Ancak, bu hususta önemli olan şey, geri bildirim her zaman (hatta genelde) başarılı sonuçlar doğurmadığıdır. Kluger ve DeNisi'nin (1996) meta-analiz metodu, değerlendirmenin görevden çok kişiye odaklandığında, çalışmaların üçte birinde geri bildirim performansı kötüleştiğine dikkat çekmektedir. Geri bildirim, görevin temel unsurlarına odaklandığı ve nasıl iyileştirilebileceğine dair özel rehberlik sağladığı çalışmaların yalnızca üçte birinde, geri bildirim tutarlı bir şekilde performansı iyileştirmiştir. Bundan dolayı, öğrencilere sadece puanlarını veya yeterlilik kategorilerini söylemek, biçimlendirici öğrenme literatüründe onaylanan geribildirim türü değildir. Carol Dweck (2002), otuz yılı aşkın bir süredir yaptığı çalışmalarda, Carol Dweck (2002), otuz yılı aşkın bir süredir yapılan çalışmalarda, zekanın doğuştan değişmez bir özellik olduğuna inanan öğrencilerin bu durumu kendileri için bir "varlık" teorisi olarak nitelendirdiğine değinmektedir. Bu öğrenciler, zor problemlerle şaşkına döner ve akademik zorluklardan kaçınma eğilimindedir. Aksine, yeteneğin çabayla artırılacağı öğretilen, "aşamalı" bir benlik teorisine sahip olan öğrencilerin akademik zorluklar aramaları ve zor sorunlarla karşılaştıklarında çabalamaları daha olasıdır. Öğrencinin çaba düzeyine, kullanılan alternatif akıl yürütme stratejilerinin kanıtlarına ve çalışma ürünlerinin özelliklerine odaklanan geri bildirim, yetenek hakkında artan inançları teşvik eder ve öğrenme engelleri karşısında daha yapıcı davranışlar sergilenmesinde rol oynar. Çocuklar, sabit bir zekâ seviyesiyle doğmak yerine, Barbara Rogoff'un (1990) "düşünmede çıraklık" olarak nitelendirdiği olgu sayesinde "akıllı" hale gelirler. Çeşitli öğrenme bağlamlarında öğrencilerin bu öğrenme aktivitesine katılmalarının sağlanması için hem uzman rol modeller hem de yetişkinlerden veya akranlarından destekler alabilirler veya onlardan etkilenebilirler. Öğrencinin öğrenme aktivitesi gerçekleştirmesine ve daha sonra giderek karmaşıklaşan görevlerinden kendi başına üstesinden gelmesine yardımcı olmak için bu uygulanan destek sağlama sürecine

'iskele' adı verilir. Ed Gordon (2017), öğrencilerin öğrenmesini ve zorlu akademik bağlamlara katılma yeteneklerini desteklediğimiz bir ortam veya kültür oluşturma fikrinden ortaya koyduğunda, aslında bu teoriden bahsetmektedir. Özkan (2015) araştırmasında, biçimlendirici öğrenme modeline bağlı değerlendirme kapsamında aile ve öğretici görüşlerini incelemiştir; öğretmenler, eğitim ve öğretim programlarının hazırlanma aşamasında gelişim ve öğrenme aşamalarının değerlendirilmesinde önemli olduğunu, en sık kullanılan yöntemi soru cevap kullanmak suretiyle öğrencilerden dönüt aldıklarını belirterek, eğitim ve öğretim süreçlerini aldıkları geri dönütler çerçevesinde geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Şahin (2014) göre, akademisyenlerin eğitim ve öğretim süreçlerinde ölçme ve değerlendirme hakkındaki görüşleri ve uygulamaları, biçimlendirici öğrenme modelinin öğretmenler tarafından diğer değerlendirmelere göre çok tercih edilmemiştir.

Fluckiger, Vigil, Pasco ve Danielson (2010) araştırmalarında, öğrenme modellerinin geri dönüt aşamasını incelemiştirlerdir. Biçimlendirici öğrenim modelini öğrencileri de kapsayacak şekilde alınan geri dönütler, öğrencilerin öğrenme süreçlerinin gelişiminde hayati bir öneme sahip olduğunu vurgulamışlardır.

YÖNTEM

Araştırmanın Önemi

Öğrenme ile ilgili birçok görüş, tanım ve değerlendirmeler yaparak, eğitimcilerin görüş düşünce ve yaklaşımlarını irdeleyen bu çalışma; günümüzde, modern öğretim yöntemi olarak adlandırılan Biçimlendirici Öğrenme modelini eğitim-öğretimde kullanma yönünde bir takım öneriler sunmayı amaçlamaktadır. Ayrıca çalışma eğitimde; yeni öğrenme ve öğretim modellerinden biçimlendirici öğrenme modelinde ders içeriklerinin, aktivitelere açık olarak hazırlanmasını, dolayısı ile öğrencileri zihnini öğrenme sürecine tam olarak dahil etmenin önemine vurgu yapmayı hedeflemektedir. Diğer taraftan, eğitimcilerin daha çok etkili ve kalıcı öğrenme yönünde öğrencilerin motivasyonlarını artırarak, olumlu biçimde kullanmaları yönünde onlara rehberlik etmelerini sağlamaktır. Konuya klasik ya da çağdaş eğitim sistemleri açısından bakıldığında ise hangi model ya da teknik olursa olsun, eğitimin birinci önceliğinin öğrencinin kendisi olduğunu bilmektir. Nitekim, Eğitim ve öğretim süreciyle ilgili öğretim modellerinin tümü ya da tek başına birisi yeterli ve düzenli bir uygulama imkânı sunmamaktadır. (Airasian, 2001: McAfee & Leong, 2012). Bu nedenle dünyaca da üzerinde çalışılan Biçimlendirici öğrenme modelini eğitimcilerin dikkatine sunarak, Türk eğitim sistemi bağlamında gündeme getirilmesine çalışılmıştır. Etkili eğitim-öğretimin oluşumunu sağlama sürecinde, karşılaşılan eksikliklerin telafisini gidermeyi amaçlayan ve aktif eğitimi hedefleyen bu model, eğitim ve öğretim sürecini tek boyutlu olmaktan çıkarak, çok boyutlu bir genel bir yapıya kavuşturacaktır (Stiggins, 2017). Bu öğrenme modeli ile öğretmenler, öğrencilerinin öğrenme konusundaki ihtiyaçlarını, ilgi ve meraklarını dolayısıyla da yaşam hedeflerini objektif bir biçimde tespit eder. Tespit edilen bu gözlemlerin içinde ve odağında olduğunu gören öğrenciler, öğreticinin kendileri için yaptığı çalışma ve organizasyonların hazırlanmasında ona yardımcı olacaktır. Biçimlendirici öğrenme modeli, eğitim süreci içinde düzenli ve etkin olarak kullanıldığı takdirde, öğrenci katılımı noktasında geri bildirim yüksek düzeyde sağlayarak, yeni bir öğrenme metodu olduğunu gösterecektir. Bu

çalışmanın, etik kurul izin belgesi, Nişantaşı Üniversitesi Etik Kurulu tarafından 03.06.2021 tarihli 2021/10 sayılı kararıyla verilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; eğitim ve öğretim faaliyetlerinde uygulanan metotlardan hangisinin günümüz eğitim sisteminin temel unsurlarından biri olduğunu, dolayısıyla da süreçte öğrenci ve öğretmen performanslarının nasıl dikkate alınarak değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktır. Ayrıca çalışma, Öğrencilerin öğrenmedeki güçlüklerini ortaya çıkarmak ve gerekli düzenlemeleri yapmak için, “Biçimlendirici Öğrenme Modeli”nin eğitim-öğretim sürecine nasıl katkı sağlayacağını değerlendirmektir.

Araştırmanın Problemi

Bu çalışma, eğitim ve öğretim faaliyetlerindeki yeni metotlar ve uygulamalardan hangisinin günümüz eğitim sisteminin temel unsuru olan öğrenci ve öğretmenlerin performansını değerlendirmede, daha etkin ve uygulanabilir olduğunu belirlemeye yöneliktir.

Araştırmanın sorularını aşağıdaki gibi hazırlarken, ilgili literatür gözden geçirilmiş, bu alanda yapılan bazı çalışmalardan yararlanılmıştır.

- 1) Eğitim öğretim sürecinde kaç yıldır akademisyen olarak çalışıyorsunuz?
- 2) Eğitim-öğretim sürecinde planlı ve programlı bir uygulama nasıl olmalıdır?
- 3) Günümüz eğitim anlayışları yeni öğrenme-öğretme stratejilerine ihtiyaç duymakta mıdır?
- 4) Günümüz eğitim anlayışları neden yeni öğrenme stratejilerine ihtiyaç duymaktadır?
- 5) Biçimlendirici (Şekillendirici) Öğrenme hakkında bilginiz var mı?
- 6) Biçimlendirici (Şekillendirici) Öğrenmeyi derslerinizde uyguluyor musunuz?
- 7) Sınıf içi uygulamalarınızda biçimlendirici (şekillendirici) öğrenmeye ne derece/nasıl yer verirsiniz?
- 8) Etkili ve kalıcı öğrenme açısından öğrenme çıktılarınızı biçimlendirici öğrenme modeli bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 9) Günümüz bilişim çağı eğitim anlayışı açısından, biçimlendirici öğrenme modelinin yeri ve önemi nedir?

Araştırmanın Yöntemi

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde kullanılan metot uygulamalarının etkinliğini ve uygulanabilirliğini incelemek amacıyla yürütülen bu çalışma, Nitel araştırmaya yöntemlerinden Bütüncül Tek Desenli bir Durum çalışmasıdır. Nitel araştırma, sosyal çevreye ve bireye dair konuların özgün yöntemlerle sorgulanması, bu aşamada elde edilen kazanımlarla da bu konuların anlamlandırılması şeklinde tanımlanmaktadır (Creswell 1998).

Nitel Durum Analizi yöntemiyle kurgulanan bu çalışma; toplamda ilk aşamada on beş sorudan oluşmuştur. Daha sonra, 9 soruya indirilen çalışma sorularının tamamı, sorunun net bir şekilde tespit edilmesi açısından açık uçlu olarak hazırlanmıştır. (Toraman, 2021). Çünkü, anket soruları hazırlanırken; sorular açık uçlu ve anlaşılır olmalıdır. Böylece, katılımcıların kendilerini özgürce ifade edebilmelerine olanak sağlanmıştır. Ayrıca, çalışmada, katılımcılarla gözlem ve doküman analizi noktasında yüz yüze iletişim kurma uygulamasına da yer verilmiş, araştırmanın sonucunu belirleme noktasında problemin çözümüne katkı sağlanmıştır. Durum çalışması; tek bir durum ya da olayın derinlemesine boyutsal olarak incelendiği, verilerin sistematik bir şekilde toplandığı ve gerçek ortamda neler olduğuna bakıldığı bir yöntemdir.

Bu bağlamda yürütülen çalışma, araştırmanın uygulanma ve yürütülme sürecinde; öncelikle ilgili literatür incelenmiş, daha sonra çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinin eğitim bilimleri bölümünde en az doktora derecesine sahip olan ve fiilen akademisyen olarak çalışan on (10) akademisyen belirlenmiştir. Bilgisayar ve internet aracılığı ile katılımcıların, 'Biçimlendirici Öğrenme Modeli' hakkındaki görüş ve düşüncelerine başvurulmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplar, sistematik bir şekilde, yazılı geri dönütler halinde alınmış ve tek tek analiz edilerek, yorumlanmıştır. Katılımcıların konuya ilişkin kanaatleri verdikleri cevaplardan edinilen verilerle, akademisyenlerin yeni bir eğitim öğretim modeli konusunda duydukları ihtiyaca değinilerek, yeni bir öğretim modelinin uygulanma aşamasında karşılaşılan ve/veya karşılaşılmaması muhtemel zorluklar hakkındaki görüşlerini aksettirmektedir. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin nasıl işlediği ve çalıştığı hakkında sistematik bilgi toplamak için çoklu veri toplama tekniği kullanılarak o sistemin derinlemesine incelenmesini içeren metodolojik bir yaklaşımdır. Mülakat yöntemi, en az iki kişi arasında, soru cevap yöntemi kullanılarak yapılan bir veri toplama aracıdır. Mülakat yöntemi, araştırmada cevap aranan sorular aracılığıyla veri toplanması şeklinde ifade edilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Patton'a (1987) göre mülakat yönteminin, bir konu hakkında farklı kişilerden elde edilecek çeşitli görüşlerin sağlanması hususunda önemli bir yeri vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Diğer yandan, bu çalışma; bir durum araştırması türünde olduğu için, var olan bir durumun tespiti ve sürdürülebilirliği hakkında bilgi vermektedir.

Verilerin Toplanması

Durum çalışması, sınırlı bir sistemin nasıl işlediği ve çalıştığı hakkında sistematik bilgi toplamak için çoklu veri toplama kullanılarak o sistemin derinlemesine incelenmesini içeren metodolojik bir yaklaşımdır. Bu bağlamda durum çalışmasının, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlandığı söylenebilir. Nitel araştırma süreçlerine uygun bir biçimde ortaya koyulan araştırma sürecinde; öncelikle literatür taraması yoluyla alan yazından gerekli bilgiler toplanmış ve derlenmiştir. Bunun sonrasında elde edilen kazanımlarla birlikte, 15 sorudan oluşan mülakat formu hazırlanmıştır. İlgili mülakat soruları, çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinin eğitim bilimleri bölümünde en az doktora derecesine sahip olan ve fiilen akademisyen olarak çalışan on (10) akademisyene yöneltilmiş ve 'Biçimlendirici Öğrenme Modeli' hakkındaki fikirleri alınmıştır. Mülakat verileri toplanırken, Covid-19 Pandemisinin de etkileri göz önüne alınarak çevrim içi uygulamalar kullanılmış, katılımcıların gönüllü katılım onayları alınmıştır. Bunun yanı sıra,

araştırmanın etik kurul izin belgesi, Nişantaşı Üniversitesi Etik Kurulu tarafından 03.06.2021 tarihli 2021/10 sayılı kararıyla verilmiştir.

BULGULAR

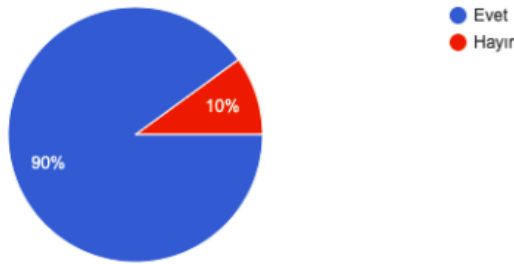
Bu bölümde, çalışmada elde edilen bulgular sunulmuştur. Çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinin eğitim bilimlerinde fiilen akademisyen olarak çalışan, doktora tamamlamış akademisyenlere mülakat yöntemi uygulanarak 'Biçimlendirici Öğrenme Modeli' hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların verdikleri cevaplardan edinilen veriler, çalışmada yönlendirilen soruların cevaplandırılmasını niteleyecek şekilde biçimlendirilmiştir. Bu çalışmada, çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinin eğitim bilimlerinde fiilen akademisyen olarak çalışan doktora tamamlamış akademisyenlerin eğitim ve öğretim süreçlerinin planlama, uygulama ve değerlendirme uygulamaları hakkındaki görüşleri alınmış, akademisyenlerin yeni bir eğitim öğretim modeli konusunda duydukları ihtiyaca değinilerek yeni bir öğretim modelinin uygulanma aşamasında karşılaşılan ve/veya karşılaşılmaması muhtemel zorluklar hakkındaki görüşleri alınmıştır. Akademisyenlerle yapılan dijital görüşmelerin sonucunda, akademisyenlerin fikirleri öğrenilerek önemli bulgular analiz edilmiştir. Katılımcılara kodlar verilerek görüşleri tespit edilmiş, daha sonra elde edilen bulgular gruplandırılarak cevapları yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin çalışma süreleriyle ilgili bulgular:

Katılımcı akademisyenlerin, %50'i 15 yıldan fazla, %20'si 15 yıldır, %30'u 15 yıldan az süredir doktora tamamlamış ve çeşitli üniversitelerde fiilen akademisyen olarak çalışmaktadır.

Katılımcıların Günümüz Eğitiminde Yeni Öğrenme modellerine karşı duyulan ihtiyaçla İlgili görüşlerine İlişkin Bulgular:

Katılımcıların %10'u günümüzde uygulanan eğitim sisteminin, yeni öğrenme ve öğretme stratejilerine ihtiyaç duymadığı yönündedir.



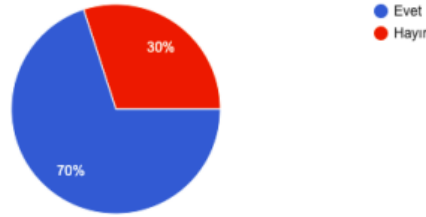
Şekil 1. Katılımcıların yeni öğrenme stratejilerine duydukları ihtiyaç

Katılımcılara yöneltilmiş olan, "Günümüz eğitim anlayışlarında neden yeni öğrenme stratejilerine ihtiyaç duymaktadır?" sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde; dünyada sürekli olarak devam eden ve düzeyi hızla artan gelişim ve değişim süreci üzerinde durulduğu görülmüştür. Özellikle demokratik ve çoğulcu eğitim taleplerinin ve

ihtiyaçlarının artmakta olduğuna dair görüşler çoğunluktadır. Ayrıca, öğrenim süreçlerinin doğası gereği, sürekli yeniliğe açık ve dinamik bir süreç olması, gerekmektedir.

Katılımcıların Biçimlendirici Öğrenme Modeli Hakkında Bilgi Sahibi Olmalarına İlişkin Bulgular

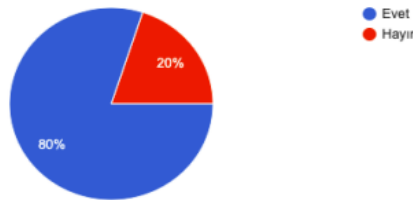
Katılım sağlayan akademisyenlerin %70'inin 'Biçimlendirici Öğrenme Modeli' hakkında bilgi sahibi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.



Şekil 2. 'Biçimlendirici Öğrenme Modeli' bilinirliği

'Biçimlendirici Öğrenme Modeli' hakkında bilgisi olan akademisyenlerin %80'i, katılımcıların genel olarak %56'sı, derslerinde 'Biçimlendirici Öğrenme Modeli'ni uyguladığını belirtmiştir.

Katılımcıların Biçimlendirici Öğrenme Modeli'nin Uygulanabilirliği Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular



Şekil 3. Biçimlendirici Öğrenme Modeli'nin uygulanabilirlik düzeyi

Akademisyenlerin biçimlendirici öğrenme modeline yönelik görüşleri incelendiğinde akademisyenlerin büyük bir çoğunluğunun biçimlendirici öğrenme modeli kavramı hakkında bilgisi olduğu görülmektedir. Biçimlendirici öğrenme modeli hakkında fikir sahibi olmayan akademisyenlere bu öğretim modeli detaylı bir şekilde aktarıldığında ise aslında ismini bilmeseler de eğitim ve öğretim faaliyetlerinde uyguladıkları gözlemlenmiştir. Diğer yandan, biçimlendirici öğrenme modeli hakkında bilgisi olan akademisyenlerin yarısından fazlası kendi eğitim ve öğretim faaliyetlerinde biçimlendirici öğrenme modelini uyguladığını belirtmiştir. Ancak, bazı akademisyenlerin adını bilmeden biçimlendirici öğrenme modelini uygulaması önemli bir ayrıntıdır. Akademisyenler, bu öğrenme modelinin birçok öğrenme modeliyle uyumlu bir şekilde yürütülebildiğine dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra, biçimlendirici öğrenme modelinin önemli bir öğrenme aracı olduğu ancak uygulayıcıların bu konuda tam ve etkili bir şekilde eğitilmediği takdirde etkili çıktılar elde etmenin mümkün olmadığına dair bir sonuca da ulaşılmıştır. Bu modelin kullanımına özen gösteren akademisyenlerin yaklaşımları ele alındığında uygulamalarını uygun biçimde yüz yüze –

sınıf içi öğrenme ortamda gerçekleştirdikleri dikkat çekici bir nokta olmuştur. Bunun yanı sıra bu modeli kullanırken, katılımcıların öğrencilerin derse katılımını artırmayı ve onların potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamayı amaçladıkları için bu eğilimde oldukları anlaşılmaktadır.

Mülakat Yoluyla Elde Edilen Bulguların Genel Açıklaması:

Gerçekleştirilen mülakatlar ile elde edilen bulgular göz önüne alındığında, ulaşılan sonuçlar şu şekilde listelenebilir:

- Günümüzde özellikle demokratik ve çoğulcu eğitim ihtiyacının artmasıyla yeni öğrenme modellerine duyulan ihtiyaç artmıştır.
- Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin doğası gereği, dönemin gençlerini geleceğin beklentilerine uygun yetiştirme çabası, öğrenimde sürekli bir gelişim ve dönüşümü zorunlu kılmaktadır.
- Bilgiye dair elde edilen kazanımların ve sürekli yeni bilgiye ulaşma gayretinin de yeni öğrenme stratejilerini gerektirmesi mutlak bir gerçektir.
- Biçimlendirici öğrenme modeli ve diğer öğrenme modelleri, her biri kendi amacına hizmet eden ortak birçok yanı vardır.
- Diğer öğrenme modellerinin biçimlendirici öğrenme modellerinin uygulanmasında entegre edilebilirliği yüksektir.
- Biçimlendirici öğrenme modeli, diğer öğrenim modelleri üzerindeki reformları uygulamak için ihtiyaç duyulan mesleki gelişime yönlendirilebilecek olan dikkati ve kaynakları yönlendirir.
- Biçimlendirici öğrenme modeli ve diğer öğrenme modelleri, eğitim kurumları arasında son derece popülerdir.
- Biçimlendirici öğrenme modelinin kullanımı konusunda tercihin çoğunlukla yüz yüze ve sınıf içi eğitim süreçlerinde olduğu görülmektedir.
- Öğrencilerin derse katılımını artırmak ve öğrenme çıktılarını almak istediklerinde, farkında olarak ya da olmayarak akademisyenlerin bu yöntemi kullandıkları görülmektedir.
- Biçimlendirici öğrenme modelinin, öğrencilerin potansiyellerini tam anlamıyla kullanmalarını sağlamak ve öğrenme sürecinde pekiştirici bir yöntem olarak kullanılması gibi bir yönü de önemli biçimde vurgulanmaktadır.
- Öğreticilerin öğrenci bireylerde gözlemlerinin hangi esaslara dayandırıldığına ilişkin üç tip farklı görüş vardır. Öğreticilerin büyük çoğunluğu öğrenci ve bireylerin davranışlarını gözlemleyerek, etkilendiğini belirtirken, bir kısmı gelişimsel özelliklerinden odak noktasına koyduğunu ve az bir kısmı ise, çocukların akran ilişkilerinden etkilendiklerini belirtmişlerdir.
- Bireysel ve eşitlikçi, yenilikçi öğrenme için, gerekli zemini oluşturacak bir öğrenme modeli olarak görülmektedir.
- Modelin olumlu yanlarının etkisini artırmak için, uygulayıcıların yeterliliklerini artırma yoluna gidilmeli ve bu modelden doğru şekilde faydalanabilmeleri yönünde bilgilendirilmeleri artırılmalıdır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Biçimlendirici öğrenme modeli ve diğer öğrenme modelleri, her biri kendi amacına hizmet eden ortak birçok yanı vardır. Diğer öğrenme modellerinin biçimlendirici öğrenme modellerinin uygulanmasında entegre edilebilirliği yüksektir. Biçimlendirici öğrenme modelinin sınıf ortamında uygulanması, diğer öğrenme modeli uygulamalarından daha kolaydır. Daha da önemlisi, biçimlendirici öğrenme modeli, diğer öğrenim modelleri üzerindeki reformları uygulamak için ihtiyaç duyulan mesleki gelişime yönlendirilebilecek olan dikkati ve kaynakları yönlendirir. Biçimlendirici öğrenme modeli ve diğer öğrenme modelleri, eğitim kurumları arasında son derece popülerdir.

Öte yandan, öğretmenler açısından öğrenci bireylerin gelişimlerinin sürdürülebilirliğinin sağlanması süreci oldukça karmaşıktır. Bundan dolayı, öğretmenler, öğrenci bireyler ile ilgili merak edilen her konuyu ayrı ayrı inceleyemezler. Öğretmenlerin ilk olarak eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin hangi hususu değerlendireceği ile ilgili olarak, odaklanacakları konuyu seçmeli ve örneklendirerek planlama yapmalıdır (McAfee & Leong 2012; Stiggins & Conklin, 1992). Öğretmenler, öğrenciler arasından bir bireyi veya bir grubu sistematik olarak gözlemlemek suretiyle, eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin neler yaptıklarını, birbirleri arasındaki karşılıklı ilişkilerini ve iletişimlerini dikkate alarak akran ilişkileri hakkında bilgi edinebilirler. Öğrenci bireylerin davranışlarını gözlemlemeleri değerlendirme açısından önemli bir husustur. Fakat yalnızca uzaktan gözlem yaparak bireyin kişiliği ve istekleri hakkında tam bir yargıya varılamayacağı açıktır. Öğretmenler, gözlem yapmanın yanı sıra gruba dahil olmak suretiyle veya öğrenci kişilerle kişisel görüşmeler yaparak, birey hakkında çok daha detaylı ve doğru bilgiler edinebilirler. Diğer yandan, bireyin gerek davranışları gerekse de gelişim ve öğrenme durumu da gözlemlenmesi önemli arz eden bir husustur. Öğretmenlerin öğrenci bireylerde gözlemlerinin hangi esaslara dayandırıldığına ilişkin üç tip farklı görüş vardır. Birinci tip görüşü savunan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrenci bireylerin davranışlarını gözlemleyerek etkilendiğini belirtirken, bir kısmı gelişimsel özelliklerinden odak noktasına koyduğunu ve az bir kısmı ise çocukların akran ilişkilerinden etkilendiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler açısından öğrenci bireylerin gelişimlerinin sürdürülebilirliğinin sağlanması süreci oldukça karmaşıktır. Bundan dolayı, öğretmenler, öğrenci bireyler ile ilgili merak edilen her konuyu ayrı ayrı inceleyemezler. Öğretmenlerin ilk olarak eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin hangi hususu değerlendireceği ile ilgili olarak, odaklanacakları konuyu seçmeli ve örneklendirerek planlama yapmalıdır (McAfee ve Leong 2012; Stiggins ve Conklin, 1992). Öğretmenler, öğrenciler arasından bir bireyi veya bir grubu sistematik olarak gözlemlemek suretiyle, eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin neler yaptıklarını, birbirleri arasındaki karşılıklı ilişkilerini ve iletişimlerini dikkate alarak akran ilişkileri hakkında bilgi edinebilirler. Diğer yandan, öğrenci bireylerin davranışlarını gözlemlemeleri değerlendirme süreçleri açısından önem arz eden bir husustur. Son olarak, bireyler tarafından ortaya çıkarılan ürünler, sistematik bir şekilde birleştirildiğinde bireyin gelişim süreci ve öğrenme durumu hakkında hangi noktada başladığı, şu an hangi konumda olduğu ve ne kadar ilerleme sağladığı gibi detaylı bilgilerine ulaşmada yarar sağlamaktadır (Bredenkamp, 2015). Bu çalışma, farklı üniversitelerin Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında fiilen Dr. Öğretim Üyesi ve üzeri unvana sahip olarak çalışan akademisyenlerin biçimlendirici öğrenme modeline yönelik algı ve uygulamalarının araştırılması ve geliştirilmesi amacı ile yapılmıştır. Bu

çalışmadan edinilen sonuçlar çerçevesinde akademisyenlerin büyük bir çoğunluğunun uygulamalarında biçimlendirici öğrenme modeline yer verdiklerini gösterdiğini ifade etmek mümkündür. Çalışmaya katkı sağlayan akademisyenlerin; %50'i 15 yıldan fazla, %20'si 15 yıldır, %30'u 15 yıldan az süredir doktorasını tamamlamış ve çeşitli üniversitelerde fiilen akademisyen olarak çalışmaktadır. Çalışmaya katkı sağlayan akademisyenler, eğitim ve öğretim sürecinde planlı ve programlı bir uygulamanın belirli bir felsefesi olması gerektiğine, her ders için ayrı öğretim planı hazırlanarak ayrı hedefler belirlenmesi gerektiğine, öğrenci düzeyleriyle uyumlu olması gerektiğine ve bu sürecin öğrenci ile öğretici arasında karşılıklılık esasına dayanan bir planda işlemesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Çalışmaya katkı sağlayan akademisyenlerin %70'i 'Biçimlendirici Öğrenme Modeli' hakkında bilgi sahibidir. Diğer yandan, 'Biçimlendirici Öğrenme Modeli' hakkında bilgi sahibi olan akademisyenlerin %80'i ve çalışmaya katkı sağlayan akademisyenlerin %56'sı 'Biçimlendirici Öğrenme Modeli'ne ders uygulamalarında yer vermektedir. Buradan hareketle, bazı akademisyenlerin adını bilmeden biçimlendirici öğrenme modelini uyguluyor olmaları önemli bir ayrıntıdır. Akademisyenler ayrıca bu öğrenme modelinin birçok öğrenme modeliyle uyumlu bir şekilde yürütülebildiğine dikkat çekmiştir. Katılımcıların %80'i 'Biçimlendirici Öğrenme Modeli'ni kullanmayı düşündüklerini, %10'u kullandığını belirtmiştir. Diğer yandan, akademisyenlerin %10'u tek başına kullanmayacağını, diğer modellerle bütünleşik bir şekilde ya da diğer modellerle sürecin içerisinde kullanabileceğini belirtmiştir. Ayrıca, katılımcıların, %10'u eğitim ve öğretim sürecinin dinamik bir süreç olmasından kaynaklı olarak her türlü yeniliğe ve gelişmeye açık olması gerektiğini ve günün şartlarına göre, toplumun beklentilerini karşılayan öğretim stratejileri ve modelleri geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Çalışma sonunda ulaşılan bir diğer sonuç da Biçimlendirici Öğrenme Modelinin kullanımı konusunda tercihin çoğunlukla yüz yüze ve sınıf içi eğitim süreçlerinde olduğu görülmektedir. Bu durum Black ve Wiliam (1998) tarafından yürütülen ve mevcut sınıf uygulamalarının ele alındığı araştırma ile ulaşılan, Biçimlendirici Öğrenme Modelinin yüz yüze gerçekleştirilen sınıf ortamındaki eğitimlerde daha etkili ve tercih edilen bir model olduğuna dair sonuçlara benzerlik göstermektedir. Bunun yanı sıra analiz edilen bulgular sonucunda ortaya çıkan değerlendirmeye göre Biçimlendirici Öğrenme Modelinin öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarma konusunda etkili bir model olarak görülmesi gereklidir. Bu durum, Black ve diğerleri (2003) tarafından yürütülen çalışmalarla benzer olarak değerlendirilmektedir. White ve Frederickson (2000) yaptıkları çalışmada, biçimlendirici öğrenme modelinin, hem öğrencilerin öğrenme faaliyetini gerçekleştirirken öğrenme ölçütlerini içselleştirip kullanabilmeleri için öğrencilere kendilerini değerlendirme imkanının tanınması hem de öğrenci projelerinin kalitesinin ve öğrencilerin kavramsal anlayışlarının artırılmasında önemli bir rol oynadığına dikkat çekmişlerdir. Black ve Wiliam (1996) ve Beaton ve diğerleri (1996) yaptıkları çalışmalarda, biçimlendirici değerlendirme modeli ile öğrenme düzeyinin gelişimi arasında doğru bir orantı tespit etmek suretiyle başarıdaki kazanımların önemine dikkat çekerek eğitim çıktılarındaki kazanımlar üzerindeki etkisine vurgu yapmışlardır. Bu kazanımların ne kadar önemli olduğunu şu şekilde açıklamışlardır: Bir ülkenin eğitim sisteminin genel çıktı düzeyindeki 0,7'lik bir etki büyüklüğü o ülkenin eğitim sıralamasını İngiltere, Yeni Zelanda veya Birleşik Krallık gibi 'ortalama' ülkelerin eğitim düzeyi sıralamalarına taşıyacaktır. Nitekim, bu ülkeler, Singapur, Kore, Japonya ve Hong Kong gibi

Pasifik Kıyısı ülkelerinden sonra sıralamalarda yer alacaktır". Bu bulgular, etkili öğretim, öğrenme ve değerlendirme stratejileri hakkında daha fazla araştırma yapmak için güçlü bir temel sağlar. "Ne İşe Yarar" vaka çalışmaları, biçimlendirici değerlendirme yöntemlerinin öğrenci sonuçlarında daha fazla eşitlik yaratmaya yardımcı olabileceği fikrini desteklemektedir. Black ve Wiliam (1998), öğrencilerin başarı durumlarının veya öğrencilerin ırkı, sınıfı veya cinsiyeti açısından biçimlendirici değerlendirmenin etkililiğine ilişkin araştırmanın eksik olduğunu belirtir. Çalışmada gerçekleştirilen mülakatlar sonrasında katılımcıların verdikleri cevaplardan edinilen veriler çerçevesinde akademisyenlerin, biçimlendirici öğrenme modelinin olumlu yanlarını vurgulayarak öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkararak, kendi kendilerine öğrenebilmelerini sağlayan, sürdürülebilir ve yeni bir eğitim öğretim modeli konusunda duydukları ihtiyaç da ulaşılan bir diğer sonuçtur. Ulaşılan bu sonuç da konuyla ilgili yürütülen çalışmalarla aynı yönde görülmektedir (Black & Wiliam, 1998; Cowie & Bell, 1999; Sadler, 1989). Günümüzde eğitim sistemlerinin, yeni eğitim modellerine olan ihtiyacı aşağıdaki şekilde sıralanabilir;

- Değişen dünya şartlarında çoğulcu ve demokratik eğitim sisteminin talep edilmesi,
- Eğitimin bir ihtiyaç olarak görülmesi,
- Devletlerin eğitim olgusuyla bilgili, yetenekli ve her koşula uyum sağlayabilen bireyler yetiştirme arzusu,
- İnsanları birey olarak tanımlamak, bir topluma ait olma farkındalığını artırmak suretiyle, bireylerin kişilik düzeylerine katkı sağlaması ve bireyi daha değerli kılma arzusu,
- Bireyin öğrenme becerisinin, günümüzde artan yoğun rekabet koşullarında başarılı olabilmesi için yeni öğrenme stratejilerine ihtiyaç duyulması,
- Çağın ihtiyaçlarına uygun alternatif stratejiler belirlemek amacı güdülmesi,
- Okuma yazma oranının yüksek olduğu günümüz şartlarında öğrenciyi bilinçli öğrenci durumuna getirmek,
- Öğrencinin öğrenmedeki verimliliğini artırmak,
- Öğrenciye bağımsız öğrenebilme niteliği kazandırmak,
- Toplumsal ihtiyaçlara ve beklentilere cevap verebilme amacı gütmek,
- Teknolojik gelişmelerle entegre olmak.

Çalışmaya katkı sağlayan akademisyenlerin, belirtilen bu nedenler doğrultusunda ortaya çıkan model ihtiyacına yönelik tasarlanacak eğitim ve öğretim sürecinde planlı ve programlı bir uygulamanın nasıl olması gerektiğine dair görüşleri de şu şekilde sıralanabilir;

- Eğitim, gelecek odaklı olmalıdır.
- Kuramsal olmalıdır.
- Öğrenme ve program çıktıları ile uyumlu zaman yönetimine uygun olmalıdır.
- Öğrenci merkezli olmalı, öğrencilerin duygu, düşünce ve eğilimleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Planlı olmalıdır.
- Birtakım ilkelere sahip olmalıdır.
- Beklentilerle ve çağın gerektirdiğiyle uyumlu olmalıdır.
- Bütüncül olmalıdır.

- Programda yer alan tüm öğelerin karşılıklı etkileşim içerisinde bir bütün olmalarını sağlamalıdır.
- Hedefleri gerçekleştirebilir olmalıdır.
- Esnek olmalıdır. Gerekliğinde uygulama sürecinde değişiklik yapılabilmelidir.
- Ayrıntılı olmalıdır.
- Öğretim programlarının plânlaması, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleri dikkate alınarak ne zaman ve hangi süreler içinde işleneceğinin düzenlenmesi, etkili ve kalıcı öğrenme açısından hayati öneme sahiptir.
- Belirlenen eğitim hedeflerine ulaşmak için öğretim konusu içinde yer alan etkinliklerden hangilerinin seçileceği, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağı, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağı, önceden belirlenmelidir.
- Programın bir felsefesi olmalıdır.

'Biçimlendirici Öğrenme Modeli'ne ders uygulamalarında yer veren akademisyenlerin geneli, bu uygulamayı süreklilik arz edecek bir şekilde gerçekleştirmektedir. Biçimlendirici öğrenme modeli, öğrenme kavramının bireysel bir aktivite olarak tanımlanmasının yanı sıra toplumsal bir aktivite olarak incelendiğinde nitelikli, yetenekli ve bilgili bireyler yetiştirerek kalifiye bir toplum oluşturma amacı gütmektedir. Biçimlendirici öğrenme modeli temelli bir eğitim ve öğretim sisteminde öğrenciye hedeflerini belirlemesi, öğrenciyi hedeflerinde başarılı kılacak bir yol izlemesi, gibi sorumluluklar yüklemesinin yanı sıra eğitim ve öğretim sürecinde üst düzey katılım sağlayarak, bu amaçlarına ulaşacağına farkındalığının kazandırılmasını sağlamaktadır. Biçimlendirici öğrenme modeli, öğrenci bireyin sınıf içi çalışma ve etkinliklerde kendi bireysel becerilerini kullanmalarına zemin hazırlamaktadır. Biçimlendirici öğrenme modeli temelli bir eğitim ve öğretim sisteminde asıl amaç öğrencinin aldıkları notlara odaklanmadan yeteneklerinin keşfedilmesidir. Her öğrenme modelinin bir değerlendirme içerdiği varsayımından hareketle Biçimlendirici öğrenme modelinin 'Biçimlendirici Değerlendirme Modeli' ile ortak paydalarının olduğunu söylemek mümkündür. Biçimlendirici değerlendirme, öğrencilerin öğrenmedeki güçlüklerini ortaya çıkarmak ve gerekli düzeltmeleri yapmak amacıyla, öğretim çıktılarına yönelik olarak öğrencilerin başarısını artırmak için öğrenme ve öğretme süreçlerini düzenlemek amacıyla geribildirim sağlayan, öğretmenler ve öğrenciler tarafından öğretim süresi boyunca kullanılan bir süreçtir. Eğitim süreçleri devam ederken öğrencilerin öğrenme eksikliklerini ve güçlüklerini belirlemek ve gidermek, öğrenmeleri artırma amacı gütmektedir. Öğrencilere öğrenme süreçlerine ilişkin bilgi ve geribildirim sağlamaktadır. Biçimlendirici öğrenme modelini, biçimlendirici değerlendirmeden ayıran bir unsur; biçimlendirici değerlendirme kavramsal olarak incelendiğinde, ana paydaşlar 'Öğretmen ve Öğrenci'dir. Biçimlendirici öğrenme modelinde ise ana paydaşlar 'Öğrenci ve Öğretici'dir. Bu bağlamda, öğrenci ve öğreticinin herhangi bir statü gerektirmeyen, bilgi ve beceri odaklı bir eğitim sistemi olduğu sonucuna ulaşılabilir. Sonuç olarak, öğretmen adayı yetiştiren akademisyenler eğitimde planlama ve değerlendirme sürecinin ayrılmaz bir bütün olduğunu ifade etmişlerdir. Gerek eğitimde planlama gerekse de değerlendirme süreçlerinde öğrenci bireylerin eğitim ve öğretim süreçlerinde ilgi ve alaka düzeylerinin belirlenmesi hususunda gözlem aracını ön planda tutmak suretiyle öğrenci bireylerin öğrenim faaliyetlerine aktif katılım düzeylerini artırmayı amaçlamışlardır. Diğer yandan, öğretmenlerin ve akademisyenlerin bir portfolyo

oluşturarak eğitim öğretim süreçlerini kayıt altında tutmalarının eğitim ve öğretim sürecinde etkinlik sağladığına ve verimli çalışmalar ortaya çıkardığını savunmuşlardır. Bu çalışmada elde edilen bulgular öğretmen yetiştiren akademisyenlerin biçimlendirici öğrenme modelinin uygulamada yönünde profesyonel desteğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu bağlamda, değerlendirmenin eğitim ve öğretim süreci içerisinde yer alması ve günlük rutinlerine yerleştirmeleri yönünde öğretmenlere gerekli profesyonel desteğin sağlanması önerilebilir. Uluslararası literatürde öğreticilerin biçimlendirici öğrenme modeli konusunda sınıf bazlı mesleki gelişime önem verilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir. Bunun yanında sınıf mevcutlarının azaltılması için fiziksel şartlar iyileştirilebilir. Böylelikle öğretmenlere her çocuğu eşit bir şekilde değerlendirme imkânı verilmiş olacaktır.

KAYNAKÇA

- Adolino, C. H. Blake. (2001). *Comparing public policies – issues and choices in six industrial countries*. CQ Press.
- Airasian, P. W. (2001). *Classroom assessment: Concepts and applications*. McGraw-Hill.
- Akyüz Yahya. (1999). *Türk Eğitim Tarihi*. Alfa.
- Allal, Lopez, Lehraus ve A. Forget. (2005). *Whole-class and peer interaction in an activity of writing and revision*. Springer.
- Arvasi, S. A. (1965). *İleri Türk milliyetçiliğinin ilkeleri*. Doğan Güneş Yayınevi.
- Atılğan, H. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Bayhan, P. (2017). *Erken çocukluk döneminde değerlendirme*. Hedef Yayıncılık.
- Beaton, A. E. (1996). Mathematics achievement in the middle school years. *IEA's Third International Mathematics and Science Study (TIMSS)*. Boston College, Center for the Study of Testing, Evaluation, and Educational Policy.
- Bekiroğlu, F. O. (2004). *Ne kadar başarılı? Klasik ve alternatif ölçme- değerlendirme*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Bell, B. Cowie. (2001). The characteristics of formative assessment in science education. *Science Education*. (85), 536–553.
- Bevan-Dye ve J. Surujlal. (2011). Attitude towards materialism in sport and materialism tendencies amongst black generation Y students. *African Journal for Physical Health Education, Recreation and Dance*. 17(2), 43-55.
- Black, D. W. (2005). Formative assessment: improving learning in secondary classrooms. *Changing Teaching Through Formative Assessment. Research and Practice*.
- Black, P. ve Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 5(1), 7-74.
- Black, P. ve Wiliam, D. (2005). Changing teaching through formative assessment: Research and practice. *Formative Assessment: Improving Learning In Secondary Classrooms*. 223-240.
- Bredenkamp, S. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar*. Nobel Yayıncılık.
- Buck, G. A., Trauth-Nare, A. ve Kaftan, J. (2010). Making formative assessment discernable to preservice teachers of science. *Journal of Research in Science Teaching*. 47(4), 402–21.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, K. Ş. ve Karadeniz, Ş. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Akademi Enstitüsü Dergisi*. Pegem Akademi Yayıncılık. 18(2), 195-207.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Siyasal Kitapevi.

- Crooks, T. J. (1988). The impact of classroom evaluation practices on students. *Review of Educational Research*. (58), 438–481.
- Çalışkan, H., Uymaz, M. ve Tekin, D. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6(14), 239-2.
- Dörnyei, T. (2009). *Questionnaires in second language research: construction, administration and processing*. Routledge.
- Duschl, R. A. ve Gitomer, D. H. (1997). Strategies and challenges to changing the focus of assessment and instruction in science classrooms. *Educational Assessment*. 4(1), 37-73.
- Dweck, C. S. (2002). Messages that motivate: how praise molds students' beliefs, motivation and performance (in surprising ways). *In Improving Academic Achievement*. Academic Press.
- Elibol, F. (2018). *Alternatif değerlendirme sürecinin erken çocukluk eğitim programlarına kaynaştırılması*. Hedef Cs.
- Eminoğlu Küçüktepe, S. ve Gürültü, E. (2014). Öğretmenlerin "yapılandırmacı öğretmen" kavramına ilişkin algılarına yönelik metafor çalışması örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(2), 282-305.
- Ergün, Mustafa. (1994). *Eğitim ve toplum*. Ocak Yayınları.
- Fluckiger, J., Vigil, Y. T. Y., Pasco, R. ve Danielson, K. (2010). Formative feedback: involving students as partners in assessment to enhance learning. *College Teaching*. 58(4), 136-140.
- Gordon, E. W. (2017). *The transformation of key beliefs that have guided a century of assessment. In the future of assessment*. Routledge.
- Güven, S. İleri. (2006). Program değerlendirme kavramı ve ilköğretimde program değerlendirme çalışmalarına kuramsal bir bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 10(1-2), 141-163.
- Kahl, S. (2005a). Where in the world are formative tests?. Right under your nose! *Education Week*. (25), 9: 38.
- Kahl, S. (2005b). Coming to terms with assessment. *Education Week*. (25), 13: 26.
- Kahl, S. (2006a). Helping teachers make the connection between assessment and instruction. *Education Week*. 25(30), 27.
- Kahl, S. (2006b). Beware of quick-fix tests and prescriptions. *Education Week*, 25(24), 31.
- Kahl, S. (2006c). Self-directed learning plus formative assessment equals individualized instruction. *Education Week*, 25(33), 29.
- Kanatlı, F. (2008). *Alternatif ölçme değerlendirme teknikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karadüz, A. (2009). Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının "yapılandırmacı öğrenme" kavramı bağlamında eleştirisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(1), 189-210.
- Kılıç, R. ve Aydın, O. (2014). İlkokul öğretmenlerinin otantik ölçme ve değerlendirme yöntemine yönelik bilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*. 9(8), 661-682.
- Kılıç, Z. (2016). *Öğrencilerin sınav türü tercihlerinin eşitli değişkenlerle ilişkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı (2016). *Okul Öncesi Eğitim Öğretmen El Kitabı*.

- Kluger, A. DeNisi. (1996). The effects of feedback interventions on performance: a historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*. 119(2), 254.
- Kohler, H. ve J. Usma-Wilches. (2008). Preparing preservice teachers to make instructional decisions: An examination of data from the teacher work sample. *Teaching and Teacher Education*. (24), 2108–2117.
- Kraft, S. ve R. Furlong. (2012). *Public policy: Politics, analysis, and alternatives*. Sage Publications.
- Maeroff, G. I. (1991). Assessing alternative assessment. *Phi Delta Kappan*. 73(4), 272-281.
- Makar, K. ve Confrey, J. (2005). Variation talk: articulating meaning in statistics. *Statistics Education Research Journal*. 4(1), 27-54.
- Mandinach, E.B., Rivas, L., Light, D., Heinze, C. ve Honey, M. (2006). The impact of data-driven decision making tools on educational practice: A systems analysis of six school districts. In *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. 1-60.
- McAfee, O. ve Leong, D. J. (2012). *Erken çocukluk döneminde gelişim ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve desteklenmesi*. Nobel Yayıncılık.
- MEB (2006). *MEGEP öğretim programları ve modüler öğretim uygulama kılavuzu*. MEB Yayınları.
- MEB, Teftiş Kurulu Başkanlığı. (1949). *Ortaokul programı*. Eğitim Basımevi.
- Miller Lavin, F. (2007). But now I feel I want to give it a try: Formative assessment, self-esteem and a sense of competence. *The Curriculum Journal*. 18(1), 3-25.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage publications.
- Ogelman, H. G. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında serbest zaman etkinliklerinin gözlemlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 11(26), 125-138.
- Ozan, C. (2017). *Biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve öz düzenleme becerilerine etkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi.
- Özkan, F. (2015). *Okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine yönelik aile-öğretmen görüş ve beklentilerinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Palinscar, A. S. ve Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*. 1(2), 117-175.
- Patton, M. Q. (2014), *Qualitative research & evaluation methods integrating theory*. Sage Publications.
- Rogoff, B. (1991). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. Oxford University Press.
- Ruiz-Primo, M. A. ve Furtak, E. M. (2007). Exploring teachers' informal formative assessment practices and students' understanding in the context of scientific inquiry. *Journal of Research in Science Teaching*. 44(1), 57-84.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*. 18(2), 119-144.
- Sakız, G. (2014). *Özdüzenleme: Öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler*. Nobel.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Gazi Kitabevi.
- Shepard, L. A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*. 29(7): 4- 14.

- Shepard, L. A. (2005). *Formative assessment: caveat emptor. In ets invitational conference the future of assessment: Shaping teaching and learning*. Routledge.
- Sternberg, R. J. (1994). Allowing for thinking styles. *Educational Leadership*. 52(3), 36-40.
- Stiggins, J., Arter, S. ve Chappuis, J. (2002). Assessment for learning. *Education Week*. 21(26), 30-33.
- Stiggins, J. ve Conklin, N. F. (1992). *In teachers' hands: Investigating the practices of classroom assessment*. Suny Press.
- Stiggins, R. (2017). *The perfect assessment system*. Alexandria.
- Stiggins, R. J. (1988). *Measuring thinking skills in the classroom*. National Education Association Professional Library.
- Stiggins, R. J. ve Conklin, N. F. (1992). *In teachers' hands: Investigating the practices of classroom assessment*. Suny Press.
- Stiggins, R., Arter, J. ve Chappuis, J. (2002). Assessment for learning. *Education Week*. 21(26), 30-33.
- Şahin, M. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme hakkındaki düşünce ve uygulamaları*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Şeker, M. ve Yılmaz, K. (2011). Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme stillerinin kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 19(1), 51-266.
- Tollefson, N. (2000). Classroom applications of cognitive theories of motivation. *Educational Psychology Review*. 12(1), 63-84.
- Toraman, Y. (2021). COVID-19 sürecinde tam kapanma kararının tüketici davranışlarına etkisi: e-ticaret özelinde incelenmesi. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*. 2(1), 81-95.
- Tucha, A., Koerts, S. ve Lange, K. W. (2012). *The five-point test: reliability, validity and normative data for children and adults*. Plos One.
- Turgut, M. F. (1983). *Program değerlendirme: cumhuriyet döneminde eğitim*. Milli Eğitim Basımevi.
- Van Manen, M. (1990). Beyond assumptions: shifting the limits of action research. *Theory Into Practice*. 29(3), 152-157.
- Volante, L. ve Beckett, D. (2011). Formative assessment and the contemporary classroom: synergies and tensions between research and practice. *Canadian Journal of Education*. 34(2), 239-255.
- White, B.Y. ve Frederiksen, J. (2000). Metacognitive facilitation: an approach to making scientific inquiry accessible to all. inquiring into inquiry learning and teaching in science. *American Association for the Advancement of Science*: 331- 370.
- Wininger, S. R. ve Norman, A. D. (2005). Teacher candidates' exposure to formative assessment in educational psychology textbooks: a content analysis. *Educational Assessment*. 10(1), 19-37.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.