



Co-funded by
the European Union



ЦЕНТЪР ЗА РАЗВИТИЕ
НА ЧОВЕШКИТЕ РЕСУРСИ



Teach with Purpose!

Çeşitliliğe Sahip Sınıflar İçin Proje Tabanlı Dil Öğretiminde Geriye Doğru Tasarım ve Performans Değerlendirme



3. Çalışma Paketi

1. Aktivite

Katılımcı Ülkelerdeki Mevcut Değerlendirme Yöntemleri, Araçları, Uygulamaları ve Öğretmenlerin Eğitim İhtiyaçları Hakkında bir Araştırma ve Rapor

Avrupa Birliği tarafından finanse edilmiştir. Bu yayında yer alan görüş ve ifadeler yalnızca yazar(lar)a aittir ve Avrupa Birliği'nin veya Avrupa Eğitim ve Kültür Yürütme Ajansı'nın (EACEA) resmi görüşlerini yansıtmak zorunda değildir. Avrupa Birliği ve EACEA, bu görüşlerden sorumlu tutulamaz.



Co-funded by
the European Union



ЦЕНТЪР ЗА РАЗВИТИЕ
НА ЧОВЕШКИТЕ РЕСУРСИ





PTDÖ'DE DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ, ARAÇLAR VE UYGULAMALAR.....Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

I. BÖLÜM.....Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

MASA BAŞI ARAŞTIRMA RAPORU (İlkokul 2-4. Sınıflar)..... 7

1. İlkokul 2-4. Sınıflar için Ulusal Değerlendirme Çerçevesi 7

1.1 Genel Bakış 7

1.1 Bulgaristan 7

Merkezileştirme ve Yazılı Değerlendirmenin Mirası **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Erken Sınıf Düzeylerinde Niteliksel Değerlendirme 8

Kapsayıcılık Politikaları ve Dilsel Çeşitlilik 8

Esneklik ve Yerel Çelişkiler 8

1.2 Romanya 9

Yetkinliğe Dayalı Temeller **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Tanımlayıcı Geri Bildirim Odağı **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Kapsayıcılığı Destekleyen Mevzuat **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Bölgesel Farklılıklar ve Kaynak Eksiklikleri 9

1.3 Türkiye 10

Bütüncül Felsefe ve Düzenleyici Yapı. **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Ana Beceriler: Dört Becerili Değerlendirme **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Çok Dilli Öğrencilere Yönelik Değerlendirme Çerçevesi **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Müfredat Reformu: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (2024) 11

1.4 İtalya 11

Anlatısal ve Yetkinlik Temelli Değerlendirme Kültürü **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Kapsayıcılık: Sistemin Yapısal Bir Temel Direği **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Bölgesel ve Okul Düzeyinde Farklılık **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Yeniliğe Açık Bir Kültür **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

2. Çok Dilli ve Kültürel Açından Çeşitli Sınıflarda Değerlendirme Uygulamaları 12

2.1 Bulgaristan 13

Günlük Sınıf İçi Değerlendirme Gerçekleri **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Uyarlamalar ve Öğretmen Yaratıcılığı 13

Zorluklar ve Sistemsel Engeller 13

Ortaya Çıkan Yenilikler 13

2.2 Romanya 14

Geleneksel Sınavlar ve Kapsayıcı Amaçlar **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Umut Vadeden Kapsayıcı Uygulamalar **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Mevcut Uygulamalar 14

Umut Vadeden Yaklaşımlar 14

Temel Engeller	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Bölgesel Eşitsizlikler	15
Yenilikler ve Devam Eden Gelişmeler	15
2.3 Türkiye	15
Dilsel Çeşitlilik ve Sınıf Gerçeklikleri	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Etkili Sınıf Stratejileri	15
Zorluklar ve Kısıtlamalar	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
2.4 İtalya	16
Yeni Normal Olarak Çok Dilli Sınıflar	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
İtalyan Okullarındaki Yenilikçi Yaklaşımlar	17
3. Proje Tabanlı Öğrenme (PTÖ) veya PTDO Aktivitelerinde Değerlendirme Uygulamaları	17
3.1 Bulgaristan	17
PTÖ Değerlendirmesinin Niteliği	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Değerlendirmede Karşılaşılan Zorluklar	17
3.2 Romanya	18
Mevcut Uygulama ve Sınırlı Yayılım	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Değerlendirme ve Çok Dilli Öğrenenler	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Zorluklar	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.3 Türkiye	19
PTÖ ve PTDO'nun Dinamik Kullanımı	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Değerlendirme Uygulamaları	19
Engeller	19
3.4 İtalya	19
Ortak Pedagojik bir Strateji Olarak PTDO	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Değerlendirme Araçları	19
Zorluklar	20
Yenilikçi Uygulamalar	20

Sonuçlar

2. BÖLÜM

İlkokul Dil Derlerinde Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Öğretmen Görüşmeleri Raporu.

Bulgaristan, Romanya, Türkiye ve İtalya'yı Kapsayan Karşılaştırmalı Özet

Bulgaristan

1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Profilleri

2. Kullanılan Değerlendirme Araçlarına Genel Bakış

3. Tanımlanan Güçlü Yanlar

4. Sınırlamalar ve Zorluklar

5. Bulgular	23
6. Öneriler ve Sonuç	23
Romanya	25
1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Profilleri	25
2. Kullanılan Değerlendirme Araçlarına Genel Bakış	25
3. Tanımlanan Güçlü Yanlar	25
4. Sınırlamalar ve Zorluklar	25
5. Bulgular	26
6. Öneriler ve Sonuç	26
Türkiye	27
1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Profilleri	27
2. Kullanılan Değerlendirme Araçlarına Genel Bakış	27
3. Tanımlanan Güçlü Yanlar	27
4. Sınırlamalar ve Zorluklar	27
5. Bulgular	28
6. Öneriler ve Sonuç	28
İtalya	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Profilleri	29
2. Kullanılan Değerlendirme Araçlarına Genel Bakış	29
3. Tanımlanan Güçlü Yanlar	29
4. Sınırlamalar ve Zorluklar	29
5. Bulgular	29
6. Öneriler ve Sonuç	30
Genel Sonuç ve Öneriler	30



PTDÖ'DE DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ, ARAÇLAR VE UYGULAMALAR

Bu İş Paketi, PTDÖ (Proje Tabanlı Dil Öğrenimi) öğrencilerinin öğrenme çıktılarını izlemek ve değerlendirmek için performans değerlendirme (PD) araçları geliştirmeyi; aynı zamanda öğretmenlere destekleyici pedagojik stratejiler sunmayı amaçlamaktadır. PTDÖ metodolojisi oldukça kapsamlıdır: öğrenci merkezlidir, disiplinler arasıdır, dil becerilerinin gerçek yaşam durumlarında kullanılmasını gerektirir ve öğrencileri dilsel, “pragmatik”, duygusal ve ilişki kurma boyutlarında geliştirmeyi hedefler. Bu nedenle, değerlendirme süreci öğrenmeyi sürekli olarak izlemeli; hem biçimlendirici hem de motive edici bir yapıda olmalıdır.

Araştırma faaliyetleri, öğretmenlerin uygulamalarını ve ihtiyaçlarını inceleyerek değerlendirme becerilerini güçlendirecek araçlar ve programlar geliştirmek için veri toplamıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin; öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmak için neler yapmaları gerektiğini önceden açık ve net kriterlerle belirlemeleri, öğrencilerin zayıf yönlerini takip etmek için zaman açısından etkili değerlendirme araçları kullanmaları, iş birliği ve iletişim becerilerini değerlendirmeleri, eleştirel düşünmeyi teşvik etmeleri ve gelişimi destekleyen geri bildirim sunmaları önemlidir. Sınıf içinde destekleyici ve motive edici değerlendirme yöntemlerinin kullanılması, öğrencilerin dil öğrenimi performansını doğrudan olumlu yönde etkileyecek ve öğrenme–değerlendirme sürecindeki aktif rollerini doğrulayarak öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artıracaktır.

Bu İş Paketi raporu; Bulgaristan, Romanya, Türkiye ve İtalya’da ilkökul 2.–4. sınıf düzeyinde ulusal politikaları, sınıf içi uygulamaları ve proje tabanlı değerlendirme yaklaşımlarını bütüncül bir çerçevede özetlemektedir.

I. BÖLÜM

MASA BAŞI ARAŞTIRMA RAPORU (İlkokul 2-4. Sınıflar)

1. İlkokul 2-4. Sınıflar için Ulusal Değerlendirme Çerçevesi

1.1 Genel Bakış

The report examines three key dimensions aligned with the project's objectives:

Rapor, projenin hedefleriyle uyumlu üç temel boyutu incelemektedir:

- (1) Kapsayıcılık ve dilsel çeşitliliğe yönelik referanslar da dahil olmak üzere **ulusal çerçeveler ve değerlendirme düzenlemeleri**;
- (2) **Çok dilli ve kültürel olarak çeşitli sınıflarda değerlendirme uygulamaları**—gerçek uygulamalar, umut vadeden yaklaşımlar ve sistemsel zorluklara odaklanarak;
- (3) **Proje Tabanlı Öğrenme (PTÖ) ve Proje Tabanlı Dil Öğrenimi (PTDÖ)** etkinliklerinde değerlendirme—kullanılan araçlar, yenilikler ve karşılaşılan güçlükler.

Dört ülkede genel bir örüntü ortaya çıkmaktadır: Ulusal mevzuat giderek daha fazla biçimlendirici, süreç odaklı ve kapsayıcı yaklaşımları teşvik etse de, uygulamada geleneksel yazılı değerlendirmelerin baskın olduğu görülmektedir. Bu durum özellikle çok dilli ve yeni gelen öğrenciler için dezavantaj yaratmaktadır. Öğretmen eğitimi, araçlara erişim ve okul düzeyindeki kaynaklar uygulamanın niteliğini güçlü biçimde etkilemektedir.

PTÖ ve PTDÖ, özellikle çok dilli öğrenciler için **umut verici sistemler** olarak öne çıkmakla birlikte, değerlendirme sürecinin daha yapılandırılmış bir destek, farklılaştırılmış araçlar ve ulusal düzeydeki özetleyici gerekliliklerle uyum gerektirdiği görülmektedir.

Bulgaristan, Romanya, Türkiye ve İtalya'daki değerlendirme ekosistemleri; ulusal politika belgeleri tarafından şekillendirilen güçlü bir yasal ve müfredatsal temele sahiptir ve bu çerçeveler ilkokul düzeyinde öğrenci değerlendirmesine ilişkin beklentileri belirlemektedir. Ancak bu genel benzerliklere rağmen her ülke, kendi düzenlemeleri, gelenekleri, yenilikleri ve gerilimleriyle benzersiz bir görünüm sunmaktadır. Bu bölümde, her ulusal sistemi ayrıntılı biçimde ele alarak rehber belgeleri, temel yaklaşımları ve çerçevelerin 2.–4. sınıf düzeyindeki çocuklar için kapsayıcılık, dilsel çeşitlilik ve adil değerlendirme konularını ne ölçüde dikkate aldığını inceliyoruz.

Bu bölüm, her ortak ülkedeki düzenleyici yapıyı özetlemekte; ulusal veya bölgesel çerçevelerin ilkokul düzeyinde değerlendirme uygulamalarını nasıl şekillendirdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca kapsayıcılık, eşitlik ve dilsel çeşitliliğe yapılan açık atıflar ile okullara ve öğretmenlere tanınan esneklik düzeyi de ele alınmaktadır.

1.1 Bulgaristan

Merkezileştirme ve Yazılı Değerlendirmenin Mirası

Bulgaristan’da ilkökul düzeyindeki değerlendirme süreci, geçmiş eğitim paradigmalarından miras kalan güçlü bir merkezî yapı geleneğini yansıtan ulusal mevzuat tarafından sıkı bir şekilde yönetilmektedir. Sistemin temel dayanağı, değerlendirmeye ilişkin izin verilen değerlendirme türleri, değerlendirme sıklığı, dokümantasyon gereklilikleri ile biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmeye dair beklentileri ayrıntılı biçimde tanımlayan **2016 tarihli ve 2024–2025 dönemine güncellenmiş 11 No’lu Yönetmeliktir**. Öğretmenler ve okul yöneticileri, günlük uygulamalarda büyük ölçüde bu yönetmeliğe referans vererek hangi değerlendirmelerin yapılabileceğini veya zorunlu olduğunu belirlemektedir.

Her ne kadar yönetmelik sözlü, yazılı ve uygulamalı değerlendirme gibi çeşitli değerlendirme biçimlerine atıfta bulunsa da, uygulamada yazılı sınavlar ve özetleyici değerlendirmeler baskınlığını sürdürmektedir. Bu vurgu bölgeler arası tutarlılık sağlarken, Bulgarca’yı hâlâ edinme sürecinde olan öğrenciler için önemli zorluklar yaratmakta; çok dilli öğrencilerin büyük kısmı bilgilerini dilsel açıdan talepkâr yazılı görevler aracılığıyla göstermek zorunda kalmaktadır.

Erken Sınıf Düzeylerinde Niteliksel Değerlendirme

2. ve 3. sınıflarda öğrenciler nitel değerlendirme almakta olup, bunlar genellikle betimleyici göstergeler veya görsel semboller aracılığıyla ifade edilmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin çeşitli öğrenme çıktıları doğrultusundaki gelişim düzeylerini yansıtmak için “emoji” benzeri ölçekler veya renk kodlu sistemler kullanabilmektedir. Bu yaklaşım, katı sayısal notlamaya kıyasla daha yumuşak ve biçimlendirici bir değerlendirme modeli sunmaktadır; ancak sistem yine de Ulusal Müfredatta tanımlanan yeterliklerle uyumlu olmak zorundadır.

4. sınıfa gelindiğinde sayısal notlandırmaya (2–6) geçiş, önemli bir dönüm noktası olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenler bu geçişi çoğu zaman çocukların daha resmî ve yüksek riskli değerlendirme yapısına uyum sağlamalarını gerektiren bir eşik olarak tanımlamaktadır. Çok dilli öğrenciler için sayısal notların devreye girmesi ek baskı yaratabilmekte; çünkü bu format, betimleyici geri bildirim veya dilsel gelişim bağlamını ifade etme konusunda daha sınırlı alan sunmaktadır.

Kapsayıcılık Politikaları ve Dilsel Çeşitlilik

Bulgaristan’ın kapsayıcılık çerçevesi, 2017’de kabul edilen ayrı bir ulusal standart tarafından belirlenmiştir. Bu çerçeve; evrensel ve ek destek tedbirlerini tanımlar, pedagojik–psikolojik ekiplerin sorumluluklarını belirler ve **bireysel destek planlarının** hazırlanmasına yönelik süreçleri düzenler. Bulgarca’yı ikinci dil olarak öğrenen öğrenciler için bu politika kavramsal bir temel sunmakla birlikte, özel olarak tasarlanmış bir değerlendirme yolu sağlamamaktadır.

Bu durum, değerlendirmelerin uyarlanmasına ilişkin sorumluluğun büyük ölçüde öğretmenlere ve okul düzeyindeki ekiplerine bırakıldığı anlamına gelmektedir. Ulusal politika hakları garanti altına almakta, ancak araçları tanımlamamaktadır. Bu nedenle okulların uzmanlara erişimi veya AB projesi gibi dış kaynaklara sahip olup olmamasına bağlı olarak bölgeler arasında uygulama farklılıkları ortaya çıkabilmektedir.

Esneklik ve Yerel Çelişkiler

Erasmus+ gibi yenilik odaklı programlara, ulusal pilot girişimlere veya bölgesel projelere katılan okullarda öğretmenler genellikle biçimlendirici değerlendirme, portfolyo geliştirme ve Bulgarca’yı ikinci dil olarak öğretme (BSL) alanlarında eğitim alma fırsatı bulmaktadır. Bu bağlamlarda, video tabanlı çalışmalar, sözlü kanıt toplama,

resimli görevler gibi çeşitlendirilmiş değerlendirme uygulamalarına sıkça rastlanmaktadır. Ancak bu örnekler ülke genelinde standart değil, daha çok istisnai niteliktedir.

Sonuç olarak, Bulgaristan'ın ulusal çerçevesi, yeterli temelli ve kapsayıcı bir değerlendirme ortamı oluşturmayı hedeflese de, uygulama hâlâ güçlü biçimde geleneksel özetleyici değerlendirme pratiklerinden etkilenmektedir. Nitel–nicel değerlendirme geçişi, merkezî düzenlemeler ve çok dilli öğrenciler için uzmanlaşmış araçların eksikliği, öğretmenlerin günlük olarak başa çıkmak zorunda kaldıkları gerilim alanlarını oluşturmaktadır.

1.2 Romanya

Yetkinliğe Dayalı Temeller

Romanya'nın ilkokul düzeyindeki değerlendirme çerçevesi, Avrupa eğitim standartlarıyla yakından uyumlu olan yeterli temelli bir paradigma üzerine kuruludur. Bu sistemin merkezinde, Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü (ISE) tarafından geliştirilen ve düzenli olarak güncellenen ulusal ilkokul müfredatı yer almaktadır. Müfredat, yalnızca içerik bilgisini değil; aynı zamanda disiplinler arası becerileri, tutumları ve yetkinlikleri vurgulamaktadır.

Değerlendirme, başlangıçtaki tanılayıcı değerlendirmeyi; yıl boyunca süren biçimlendirici değerlendirmeyi ve ham sayısal notlar yerine performans tanımlayıcılarına dayalı özetleyici değerlendirmeyi içeren sürekli bir süreç olarak ele alınmaktadır. Öğretmenlerden, öğrencilerin yeterlikleri nasıl sergilediklerini gözlem, sözlü katılım, projeler, uygulamalı çalışmalar ve yazılı görevlerin bir kombinasyonu ile değerlendirmeleri beklenmektedir.

Tanımlayıcı Geri Bildirim Odağı

Romanya sisteminin ayırt edici özelliklerinden biri, **betimleyici geri bildirim vurgusudur**. Öğretmenlerin, öğrencilere yalnızca bir not vermek yerine; onların güçlü yönlerini, gelişim ihtiyaçlarını ve öğrenme süreçlerini açıklayan yorumlar yapmaları teşvik edilmektedir. Teorik olarak bu yaklaşım, öğrencinin gelişimini, öz yansıtmayı ve öğrenme sürecine aktif katılımı desteklemektedir. Ancak uygulamada geri bildirimin niteliği ve tutarlılığı, öğretmen eğitimi ve okul kültürüne bağlı olarak önemli ölçüde değişebilmektedir.

Portfolyolar, Romanya politikasında önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencilerin yalnızca yazılı çalışmalarını değil; projelerini, yaratıcı ürünlerini, yansıtıcı etkinliklerini ve katılım kanıtlarını içeren portfolyolar, yıl boyunca ilerlemenin belgelenmesinde temel araçlardan biridir.

Kapsayıcılığı Destekleyen Mevzuat

Romanya'nın kapsayıcı eğitime bağlılığı; azınlık dil haklarını, göçmen öğrencilerin entegrasyonunu, özel eğitim ihtiyacı (SEN) düzenlemelerini ve dilsel uyarlamaları ele alan çok sayıda yasal belge ile tanımlanmaktadır. Okullara bireyselleştirilmiş veya farklılaştırılmış öğrenme planları sunma yükümlülüğü getirilmiş; öğrencilerin sınırlı Romence yeterlikleri nedeniyle dezavantaj yaşamamaları için dil seviyelerine uygun değerlendirme yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Yine de, mevzuattaki bu açık taahhütlere rağmen sistemsel uygulama sorunları devam etmektedir. Çerçevenin işleyebilmesi için gereken öğretmen eğitimi, uzman desteği ve kaynaklara erişim ülke genelinde eşit dağılmamaktadır. Özellikle göçmen veya azınlık nüfusunun yoğun olduğu şehirlerde ve sivil toplum desteği bulunan okullarda uygulama daha başarılı olurken, bu durum ülke geneline yaygın değildir.

Bölgesel Farklılıklar ve Kaynak Eksiklikleri

Romanya'daki sınıflar, bölgeden bölgeye önemli farklılıklar göstermektedir. Göçmen veya Roman nüfusun bulunduğu şehirlerde öğretmenler genellikle uluslararası kuruluşlar ve AB projeleriyle iş birliği yaparak kapsayıcı değerlendirme için eğitim ve araçlara erişim sağlayabilmektedir.

Buna karşılık, kırsal bölgelerdeki öğretmenler çoğu zaman sınırlı eğitim fırsatlarına, materyallere veya teknolojiye erişmektedir. Bu da kırsal bölgelerdeki öğrencilerin, ulusal düzeyde öngörülen kapsayıcı değerlendirme ilkelerinden tam olarak yararlanamamalarına yol açmaktadır.

1.3 Türkiye

Bütüncül Felsefe ve Düzenleyici Yapı

Türkiye'de 2.-4. sınıflara yönelik değerlendirme uygulamaları, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayımlanan birbiriyle bağlantılı bir dizi düzenleme tarafından şekillendirilmektedir. Bunlar arasında **İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014)**, **Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği (2023)** ve **Yazılı ve Uygulamalı Sınavlar Kılavuzu (2023)** bulunmaktadır. Bu belgeler bir araya geldiğinde, cezalandırıcı değil; bütüncül, gelişimsel ve destekleyici bir değerlendirme yaklaşımı hedefleyen bir sistem oluşturmaktadır.

Türkiye'deki çerçeve, özellikle ilkokulun ilk yıllarında gelişimsel ilerlemenin izlenmesini ön plana çıkarır ve sayısal notlara aşırı bağımlılığı sınırlamayı amaçlar. Öğretmenlerin süreç odaklı yöntemler, gözlem ve performans görevlerine ağırlık vermeleri teşvik edilir.

Ana Beceriler: Dört Becerili Değerlendirme

Türkiye'nin en yenilikçi uygulamalarından biri, Türkçe ve yabancı dil derslerinde kullanılan **dört temel beceri odaklı değerlendirme modelidir**. Öğretmenlerin şu becerileri ayrı ayrı değerlendirmesi zorunludur:

- Dinlediğini anlama
- Konuşma
- Okuma
- Yazma

Sınav puanlarının bu becerilere göre belirli yüzdelerle dağıtılması gerekmektedir: %50 yazılı, %25 dinleme, %25 konuşma. Bu model, Türkiye'yi dil öğretiminde Avrupa Dilleri Ortak Çerçevesi'ne (CEFR) yaklaştırmakta ve sözlü iletişim becerilerinin önemini güçlendirmektedir.

Çok Dilli Öğrencilere Yönelik Değerlendirme Çerçevesi

Göç, mülteci hareketliliği ve iç çeşitlilik nedeniyle Türkiye, Avrupa'daki en büyük çok dilli öğrenci nüfuslarından birine sahiptir. Bu bağlamda geliştirilen **PIKTES Türkçe Dili Destek Kılavuzu**, başlangıçta Suriyeli öğrenciler için

hazırlanmış olsa da bugün çok daha geniş bir öğrenci profili tarafından kullanılmaktadır. Kılavuz şunları sunmaktadır:

- Dil yeterlik düzeyleri
- Düzeylere göre öğrenme çıktıları
- Farklılaştırılmış materyaller
- Uyarlanmış değerlendirme önerileri
- Görsel ve sözlü değerlendirme araçları
- Örnek rubrikler ve gözlem formları

Zorunlu ulusal bir belge olmasa da PIKTES, öğretmenler için kritik bir başvuru kaynağı niteliğindedir.

Müfredat Reformu: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (2024)

Yeni müfredat şu yaklaşımları ön plana çıkarmaktadır:

- Proje tabanlı öğrenme
- Disiplinler arası bağlantılar
- Performans değerlendirme
- Geriye dönük tasarım (backward design)
- Öğrenci özerkliği ve katılımı
- Gerçek yaşamla bağlantılı görevler

Bu dönüşüm, Türkiye’de değerlendirmeyi daha yeterlik odaklı ve performansa dayalı bir yapıya taşımada önemli bir adımdır. Ancak bu modelin özellikle çok dilli sınıflarda etkili şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin kapsamlı eğitim, rehberlik ve araç desteğine ihtiyaç duyduğu açıktır.

1.4 İtalya

Anlatısal ve Yetkinlik Temelli Değerlendirme Kültürü

İtalya’nın ilköğretim sistemi, biçimlendirici değerlendirme, yeterlik geliştirme ve kapsayıcılık ilkelerine vurgu yapan kapsamlı bir mevzuat çerçevesi tarafından yönetilmektedir. **2020 tarihli 172 No’lu Bakanlık Genelgesi**, öğrenme sürecindeki değerlendirmelerde (*assessment in itinere*) sayısal notlandırmayı kaldırarak yerine **öğrenme çıktılarıyla uyumlu başarı düzeylerini tanımlayan betimleyici anlatımlar** getirmiştir. **2025 tarihli 3 No’lu Bakanlık Genelgesi** ise dönemsel ve yıl sonu değerlendirmeleri için “yetersiz, yeterli, orta, iyi, çok iyi” şeklindeki **sentetik düzeyleri** yeniden uygulamaya koymuştur.

2.–4. sınıf öğretmenlerinin, değerlendirmeyi yalnızca akademik bilgiye indirgemek yerine **becerileri, tutumları, problem çözme yetkinliklerini, iş birliğini ve yaratıcılığı** bütüncül bir bakış açısıyla ele almaları teşvik edilmektedir.

Kapsayıcılık: Sistemin Yapısal Bir Temel Direği

İtalya, kapsayıcı eğitim mevzuatı açısından uluslararası düzeyde örnek kabul edilmektedir. Değerlendirmenin öğrenciye göre uyarlanmasını zorunlu kılan bir dizi önemli politika belgesi bulunmaktadır:

- **170/2010 Sayılı Yasa** — Özel Öğrenme Güçlükleri için
- **2012 BES Direktifi** — Özel Eğitim Gereksinimi olan öğrenciler için
- **2014 Yabancı Öğrenciler Kılavuzu**
- **2022 NAI Kılavuzları** — Yeni gelen yabancı öğrenciler için özel uygulamalar

Bu belgeler doğrultusunda okullar, öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda **Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları (PEI), Kişiselleştirilmiş Öğretim Planları (PDP)** hazırlamak ve gerektiğinde **öğrencinin dilsel gelişim aşamalarını cezalandırmayan uyarlanmış değerlendirme yöntemleri** uygulamakla yükümlüdür.

Bölgesel ve Okul Düzeyinde Farklılık

Ulusal çerçeve güçlü olsa da uygulama bölgeler arasında farklılık göstermektedir. Kuzey ve orta İtalya, ek kaynaklara, öğretmen ağlarına ve değerlendirme yeniliklerini destekleyen dijital platformlara daha kolay erişmektedir. Güney bölgeleri ve kırsal alanlarda, zaman zaman kaynak kısıtları görülmekle birlikte, aradaki farkı azaltmayı hedefleyen yerel girişimler mevcuttur.

Yeniliğe Açık Bir Kültür

İtalya'da pek çok okul, sağlanan özerklik sayesinde ulusal ve Avrupa projelerinde yer alarak dijital portfolyolar, performans değerlendirme, disiplinler arası öğretim ve yenilikçi etkinlik tasarımları konusunda çalışmalar yürütmektedir. Öğretmenler, multimodal görevler, öğrenme günlükleri, yapılandırılmış geri bildirim görüşmeleri ve giderek artan şekilde dijital hikâye anlatımı araçlarını eğitime entegre etmektedir.

Bu nedenle İtalya, dört ülke arasında en bütüncül, anlatı temelli ve dilsel duyarlılığı yüksek değerlendirme çerçevelerinden birine sahiptir. Bununla birlikte uygulamalar bölgesel bağlama bağlı olarak hâlen eşit şekilde yaygınlaşmış değildir.

2. Çok Dilli ve Kültürel Açından Çeşitli Sınıflarda Değerlendirme Uygulamaları

Bu bölüm, Bulgaristan, Romanya, Türkiye ve İtalya'daki öğretmenlerin çeşitlilik içeren sınıfların gerçekleriyle nasıl başa çıktığını anlatsal bir biçimde incelemektedir. Ulusal çerçeveler çoğu zaman kapsayıcılığı savunsa da, sınıf düzeyindeki uygulamalar ideal ile gerçeklik arasında çeşitli gerilimler barındırabilmektedir. Öğretmenlerin çok dilli eğitim konusunda sınırlı hazırlık sürecinden geçmeleri, sistemin yazılı sınavlara olan güçlü bağımlılığı ve uzman desteğine ya da uyarlanmış araçlara erişimdeki tutarsızlıklar öne çıkan başlıca zorluklardandır.

2.1 Bulgaristan

Günlük Sınıf İçi Değerlendirmenin Gerçekleri

Bulgaristan'daki çok dilli sınıflarda öğretmenler, okul yılının başında genellikle tanılayıcı bir değerlendirme ile sürece başlar; ancak uygulamalar büyük farklılıklar gösterebilmektedir. Bazı öğretmenler ulusal müfredatla uyumlu resmî çalışma kâğıtlarını kullanırken, diğerleri resim temelli kelime görevleri veya sözlü mülakatlar gibi daha basit araçlar tasarlamaktadır. Bu başlangıç değerlendirmeleri, özellikle yeni gelen ya da ana dili Bulgarca olmayan çocuklar için öğrencilerin **dilsel başlangıç noktalarına** dair kritik bilgiler sunmaktadır.

Ancak okul yılı ilerledikçe, öğretmenler çok dilli öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları ile müfredat beklentileri ve yazılı değerlendirme geleneği arasında denge kurmak zorunda kalmaktadır. Öğretmenler bu görevlerin öğrenciler için önemli engeller oluşturduğunu bilmelerine rağmen, yazılı görevler çoğu zaman baskınlığını sürdürmektedir.

Uyarlamalar ve Öğretmen Yaratıcılığı

Öğretmenlerin kendilerini güçlendirilmiş hissettikleri ya da destekleyici bir eğitime erişimleri olduğu durumlarda aşağıdakiler gibi uyarlamalar yapabildikleri görülmektedir:

- görseller, şemalar ve zaman çizelgeleriyle **görsel destek sağlama**
- test talimatlarında **dilin basitleştirilmesi**
- yazılı sınavlara **sözlü alternatifler** sunma
- yazılı çalışmalar için **ek süre tanıma**
- sınırlı şekilde kullanılan **iki dilli akran desteği**
- **cümle başlatıcılar** ve yönlendirici yazma kalıpları
- konuşma ve anlama becerilerini ölçmek için **rol yapma etkinlikleri**

Örnek bir uygulama, yılın başında resimli basit bir dikte çalışmasıyla başlayan bir öğretmenin deneyimini anlatmaktadır. Çok dilli bir öğrenci başlangıçta yalnızca “araba,” “ev,” “köpek” gibi tek kelimelik yanıtlar verirken, yıl sonunda yapılandırılmış yazma desteği ve sözlü pratik sayesinde **kısa ve tutarlı cümleler** kurabilir hâle gelmektedir. Böylece aynı görev formatı içinde ölçülebilir bir dilsel ilerleme gözlenmektedir.

Zorluklar ve Sistemsel Engeller

Bu uyarlamalara rağmen çeşitli sistemsel engeller devam etmektedir:

- 11 No'lu Yönetmelik ile uyum sağlama baskısı nedeniyle **yazılı sınavlara öncelik verilmesi**
- Bulgarca'yı ikinci dil olarak öğretmeye yönelik **tutarlı öğretmen eğitiminin eksikliği**
- Özellikle kırsal bölgelerde **uzman eksikliği** (dil terapistleri, destek öğretmenleri vb.)
- Ulusal düzeyde **Bulgarca L2 değerlendirme araçlarının bulunmaması**
- Okullar arasında liderlik ve kaynak temelli **uygulama tutarsızlıkları**

Ortaya Çıkan Yenilikler

Bazı Bulgar okullarında—özellikle Avrupa fonlu projelere katılanlarda—öğretmenler şu tür yenilikçi uygulamaları denemektedir:

- **dijital portfolyolar**
- proje çalışmalarına gömülü **performans görevleri**
- **görsel rubrikler**
- **iş birliğine dayalı sözlü değerlendirmeler**

Bu uygulamalar çok dilli öğrenciler için umut verici olmakla birlikte, hâlen yaygın ve sistematik olmaktan ziyade **yerel ve sınırlı** örnekler olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2 Romanya

Geleneksel Sınavlar ve Kapsayıcı Amaçlar

Romanyalı öğretmenler, kapsayıcı değerlendirmeyi teşvik eden yeterli temelli bir çerçevede çalışmaktadır. Ancak uygulamada, özellikle sınırlı eğitim veya kaynaklara sahip okullarda **geleneksel yazılı sınavlara** güçlü bir biçimde bağlılık devam etmektedir. Romenceyi yeni öğrenen öğrenciler, talimatların, kelime dağarcığının ve cümle yapılarının ana dil düzeyinde yeterli varsayması nedeniyle, bu tür görevlerde sıklıkla zorlanmaktadır.

Öğretmenler, uyarlama yapılması gerektiğinin farkında olduklarını belirtmelerine rağmen, müfredatı yetiştirme baskısı ve portfolyo materyallerini hazırlama yükü, alternatif değerlendirme stratejileri geliştirme olanaklarını azaltmaktadır.

Umut Vadeden Kapsayıcı Uygulamalar

Kapsayıcı değerlendirmeyi başarıyla uygulayan öğretmenler genellikle:

- görevleri daha küçük bileşenlere ayırır
- sadeleştirilmiş Romence talimatlar ile görselleri birlikte kullanır
- yazılı yanıt yerine **sözlü sorularla** anlama düzeyini değerlendirir
- çok dilli öğrencilerin ilerlemelerini belgeleyebilecekleri **portfolyolar** oluşturur
- resimler, etiketler ve kısa açıklamaları birleştiren **bütünleştirilmiş görevler** tasarlar
- beyin fırtınası veya kavram geliştirme aşamalarında öğrencilerin **ana dillerini kullanmalarına** izin verir.

Özellikle çok dilli öğrenciler, öğretmenler **içerik bilgisini** dil yeterliğinden ayırdığında ve dil engeli nedeniyle iki kez cezalandırılmadıklarında büyük fayda görmektedir.

Mevcut Uygulamalar

- standartlaştırılmış formatlara yoğun bağlılık
- talimatlarda sınırlı uyarlama
- sözlü alternatiflerin seyrek kullanımı
- yeni gelen öğrencilerin başlangıç değerlendirmelerinin tutarsızlığı

Umut Vadeden Yaklaşımlar

- **betimleyici biçimlendirici geri bildirim**
- ilerlemeyi belgeleyen **portfolyolar**
- dil yükünü azaltan **sözlü veya uygulamalı görevler**
- görseller ve kelime dağarcığını bütünleştiren **proje çalışmaları**
- görsel destek içeren **sadeleştirilmiş yönergeler**



Temel Engeller

- öğretmen hazırlığındaki eşitsizlikler
- uyarlanmış araçların yetersizliği
- standartlaştırılmış veri üretme baskısı
- dijital veya pedagojik kaynakların sınırlı olduğu kırsal okullar
- bölgesel destek yapılarındaki tutarsızlıklar

Bölgesel Eşitsizlikler

Kentsel okullar genellikle POCU, Erasmus+ ve STK eğitim programları gibi Avrupa projelerine daha fazla erişime sahiptir. Bu okullar çoğu zaman:

- konuşma terapistleri
- dijital kaynaklar
- müdahale (intervention) uzmanları
- öğretmen eğitim merkezleri

gibi desteklere erişebilmektedir.

Buna karşılık, kırsal okullar daha az materyal ve eğitimle çalışmakta, bu da **kapsayıcı değerlendirmeyi tutarlı şekilde uygulamayı** güçleştirmektedir.

Yenilikler ve Devam Eden Gelişmeler

Son yıllardaki dijitalleşme projeleri sayesinde:

- çevrim içi öğrenci portfolyoları
- değerlendirme bankaları
- gömülü görseller içeren dijital sınavlar
- kişiselleştirilmiş öğrenme platformları

gibi uygulamalar benimsenmeye başlanmıştır. Kullanım oranı değişiklik gösterse de bu araçlar, Romanya'nın daha farklılaştırılmış ve erişilebilir değerlendirme uygulamalarına doğru ilerlediğini göstermektedir.

2.3 Türkiye

Dilsel Çeşitlilik ve Sınıf Gerçeklikleri

Türkiye'nin çok dilli sınıfları, Avrupa'daki en çeşitli öğrenme ortamları arasında yer almaktadır; öğrenciler Arapça, Kürtçe, Farsça, Peştuca, Özbekçe ve daha birçok dili konuşmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmelerini doğru biçimde değerlendirmeye çalışırken karmaşık kültürel ve dilsel dinamikleri yönetmek zorunda kalmaktadır.

Ulusal düzenlemeler bütüncül ve performans temelli değerlendirmeyi teşvik etse de, kalabalık sınıfların gerçekliği ve yoğun müfredat talepleri, özellikle öğrenciler üst sınıflara ilerledikçe, öğretmenleri çoğu zaman **geleneksel yazılı sınavlara** yöneltmektedir.

Etkili Sınıf Stratejileri

Biçimlendirici değerlendirme ile sistemsel beklentiler arasında denge kurmayı başaran öğretmenler genellikle şu yöntemleri kullanmaktadır:

- **resim temelli okuduğunu/dinlediğini anlama görevleri**
- **kademeli destek içeren sözlü etkinlikler**
- **ikili diyalog çalışmaları**
- günlük yaşam durumlarını canlandıran **rol oynama** etkinlikleri
- poster, çizim veya hikâye panosu (storyboard) içeren **mini projeler**
- katılım ve iletişim becerilerini değerlendirmeye yönelik öğretmen **kontrol listeleri**
- haftalık örneklerle dil gelişimini belgeleyen **portfolyolar**

Dört beceriye dayalı değerlendirme modelinin güçlü bir biçimde uygulanması, öğretmenlerin dinleme ve konuşma odaklı etkinlikleri diğer pek çok ülkeye kıyasla daha sistematik biçimde derslerine entegre etmelerini teşvik etmektedir.

Zorluklar ve Kısıtlamalar

Devam eden başlıca güçlükler şunlardır:

- özellikle büyük şehirlerde **kalabalık sınıflar**
- Türkçeyi ikinci dil olarak öğretme (TSL/Turkish-as-L2) konusunda **yetersiz öğretmen eğitimi**
- ulusal düzeyde standartlaştırılmış, **çok dilli öğrencilere uygun değerlendirme araçlarının eksikliği**
- **zaman kısıtları** ve yoğun müfredat baskısı
- konuşma etkinliklerinde **yanlış yapma kaygısı** yaşayan öğrenciler

Birçok öğretmen, farklı yeterlik düzeylerine uyarlanmış, basit ve geçerliliği kanıtlanmış rubriklere ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedir—ki mevcut proje tam da bu ihtiyaca yanıt vermeyi amaçlamaktadır.

2.4 İtalya

Yeni Normal Olarak Çok Dilli Sınıflar

İtalya'daki ilkokullar giderek artan bir dilsel çeşitlilikle karşı karşıyadır. Pek çok okul artık Doğu Avrupa, Kuzey Afrika, Orta Doğu, Latin Amerika ve Asya'nın çeşitli ülkelerinden gelen öğrencileri bünyesinde barındırmaktadır. Öğretmenler, çoğu zaman yıl ortasında sınıfa katılan ve İtalyanca yeterliği sınırlı olan öğrencileri karşılamaya alışkındır.

Değerlendirme Uygulamaları ve Ortaya Çıkan Gerilimler

Kapsayıcılığı destekleyen güçlü yasal çerçeveye rağmen, sınıf içi değerlendirme çoğu zaman **geleneksel uygulamalar ile yenilikçi yaklaşımlar arasında bir denge arayışı** olarak gerçekleşmektedir. Bazı okullar ulusal müfredat standartlarıyla uyumlu **yazılı sınavlara** yoğun biçimde başvururken, diğerleri **çoklu ortam (multimodal), görev temelli ve sözlü değerlendirme** yöntemlerini tercih etmektedir.

Sık karşılaşılan uyarlamalar şunlardır:

- basitleştirilmiş veya görselleştirilmiş sınav versiyonları
- yazılı sınavlara **sözlü alternatifler**



- dilsel doğruluktan çok **anlam ve iletişime** odaklanan görevler
- yeni gelen öğrenciler için **bireyselleştirilmiş değerlendirme ölçütleri**
- küçük yaş grupları için **görselliği yüksek rubrikler**

Birçok sınıfta öğretmenler, öğrencilerin sözlü anlama, kelime edinimi, sınıf içi katılım ve sosyal etkileşimlerindeki gelişimi belgelemek için **öğrenme günlükleri** veya **gözlem kayıtları** tutmaktadır.

Okullar arasındaki değerlendirme uygulamaları şu unsurlara göre değişiklik gösterebilmektedir:

- bölgesel eğitim merkezleri tarafından sağlanan **öğretmen eğitimi**
- **İtalyanca L2** uzmanlarının bulunabilirliği
- okulun ulusal veya Avrupa düzeyindeki yenilik projelerine katılımı
- yerel liderlik yaklaşımı ve okulun **pedagojik vizyonu**

İtalyan Okullarındaki Yenilikçi Yaklaşımlar

Bazı okullarda yaygınlaşan yenilikçi değerlendirme yaklaşımları şunlardır:

- **dijital hikâye anlatımı**
- sanat, dil ve bilimi bir araya getiren **multimodal projeler**
- **akran aracılı öğrenme**
- **portfolyo temelli değerlendirme**
- içerik ve dil gelişimini bütünleştiren **CLIL esinli mini dersler**

Genel olarak İtalya'nın değerlendirme çerçevesi kapsayıcı ve destekleyici bir yapıya sahiptir; ancak bu çerçevenin etkili biçimde uygulanması büyük ölçüde **yerel uygulama stratejilerine, okul kültürüne ve mevcut kaynaklara** bağlıdır.

3. PTÖ veya PTÖ Aktivitelerinde Değerlendirme Uygulamaları

Üçüncü bölüm, değerlendirmeyi özellikle **Proje Tabanlı Öğrenme (PTÖ)** ve **Proje Tabanlı Dil Öğrenimi (PTÖD)** bağlamlarında ele almaktadır. Bu yöntemler; **gerçek yaşamla bağlantılı görevleri, iş birliğine dayalı öğrenmeyi ve çoklu becerilerin bütünleştirilmesini** vurgulayan, performans değerlendirmesi için son derece uygun öğrenme ortamları sunmaktadır. Bununla birlikte, dört ülkenin tamamında öğretmenler, PBL/PBL de değerlendirmelerini uygularken hem önemli fırsatlarla hem de çeşitli güçlüklerle karşılaşmaktadır.

3.1 Bulgaristan

PTÖ Değerlendirmesinin Niteliği

Proje Tabanlı Öğrenme (PTÖ) yöntemini uygulayan Bulgar öğretmenleri, genellikle iş birliği, yaratıcılık, doğruluk, iletişim ve ürün kalitesine ilişkin beklentileri tanımlayan **rubriklere** başvurmaktadır. Öğretmenler, bir projenin farklı aşamalarından kanıt toplamaya önem verir ve genellikle şu bileşenleri değerlendirir:

- başlangıçtaki beyin fırtınası
- görev dağılımı
- yazılı çalışmaların taslakları ve tekrar taslakları
- sözlü etkileşimler

- final sunumu

Çok dilli sınıflarda PBL, farklılaştırılmış katılım için uygun bir öğrenme ortamı yaratabilmektedir. Bazı öğrenciler düşüncelerini **görsel** ya da **sözlü** yollarla ifade ederek yazma becerilerini aşamalı biçimde geliştirebilmektedir.

Değerlendirmede Karşılaşılan Zorluklar

Öğretmenlerin ifade ettiği başlıca güçlükler şunlardır:

- PBL çıktılarının **resmî sayısal notlandırma** ile uyumlaştırılması
- düzenli öğretim görevleriyle birlikte **dokümantasyonun yönetilmesi**
- öğrencilerin eşitsiz katkı verdiği durumlarda **adil değerlendirme** yapılması
- içerikle birlikte dil gelişimini de ölçen **rubriklerin oluşturulması**

Bu zorluklara rağmen, öğretmenler PBL'i özellikle yazılı sınavlardan çekinen çok dilli öğrenciler için **anlamlı katılımı artıran** bir araç olarak görmektedir

3.2 Romanya

Mevcut Uygulama ve Sınırlı Yayılım

Romanya'da Proje Tabanlı Öğrenme (PTÖ) veya Proje Tabanlı Dil Öğrenimi (PTDÖ), daha çok özel okullarda veya uluslararası yönelimli kurumlarda yaygındır. Devlet okullarında öğretmenler çoğunlukla küçük ölçekli projeleri derslerine entegre eder ancak tam bir proje döngüsünü uygulamaları nadirdir.

PTÖ uygulandığında kullanılan dokümantasyon ve değerlendirme araçları genellikle şunları içermektedir:

- yansıtıcı günlükler
- süreç portfolyoları
- küçük ölçekli rubrikler
- sözlü sunumlar
- öğretmen gözlemiyle değerlendirilen iş birliğine dayalı görevler

Değerlendirme ve Çok Dilli Öğrenciler

Öğretmenler, PTÖ'nün çok dilli öğrencilerin değerlendirilmesinde faydalı olduğunu belirtmektedir; çünkü odak, dilsel doğruluktan çok **anlama ve katılım** kaymaktadır. Örneğin çok dilli bir çocuk, uzun bir metin yazmak yerine etiketlenmiş görsellerden oluşan bir poster hazırlayarak öğrenmesini gösterebilmektedir.

Karşılaşılan Zorluklar

Öğretmenlerin dile getirdiği temel güçlükler şunlardır:

- öznel rubrikler
- zaman kısıtları
- müfredatla sınırlı uyum
- farklılaştırılmış kriterlerin eksikliği

Bu zorluklar, PTÖ süreçlerinden üretilen ve çok dilli öğrenciler için uyarlanmış değerlendirme araçlarının önemini açıkça ortaya koymaktadır.

3.3 Türkiye

PTÖ ve PTDÖ'nün Dinamik Kullanımı

Türkiye, disiplinlerarası projeleri teşvik eden müfredat reformları sayesinde PBL/PBLL uygulamaları için güçlü bir potansiyel sergilemektedir. Öğrenciler sık sık şu tür ürünler ortaya koymaktadır:

- posterler
- videolar
- hikâye kitapçıları
- rol oynama etkinlikleri
- dijital araçlarla üretilmiş içerikler
- tematik sergiler

Değerlendirme Uygulamaları

PTÖ kapsamında kullanılan değerlendirme araçları genellikle şunları içermektedir:

- ayrıntılı rubrikler
- sürece dayalı kontrol listeleri
- öz ve akran değerlendirme formları
- öğretmen gözlem notları
- projeye entegre edilmiş performans görevleri

Engeller

Öğretmenler şu konularda güçlük yaşadıklarını belirtmektedir:

- nitel çıktıları resmî notlara dönüştürme
- kalabalık sınıfların yönetimi
- zamanında bireysel geri bildirim sağlama
- dil öğrenen öğrenciler için değerlendirmeyi farklılaştırma
- PBL sürecini müfredatın zaman baskısıyla dengeleme

Bütün bu zorluklara rağmen, Türk öğrenciler—özellikle çok dilli olanlar—PTÖ/PTDÖ'nün **multimodal yapısından** büyük fayda görmektedir. Bu yöntem, öğrencilerin anlamayı **görseller, jestler ve sözlü iletişim** yoluyla ifade etmelerine olanak tanıyarak daha kapsayıcı bir değerlendirme ortamı yaratmaktadır.

3.4 İtalya

Ortak Pedagojik bir Strateji Olarak PTDÖ

İtalya'da PTÖ veya PTDÖ uygulamaları özellikle 3. ve 4. sınıflarda oldukça yaygındır. Projeler çoğunlukla birden fazla dersi bütünleştirir: fen ve İtalyanca, sanat ve vatandaşlık, coğrafya ve İngilizce gibi. Öğrenciler gruplar hâlinde çalışarak **multimodal ürünler** ortaya koyarlar.

Değerlendirme Araçları

Öğretmenler çoğunlukla şu değerlendirme araçlarını kullanmaktadır:

- **CEFR ile uyumlu rubrikler**
- gözlem çizelgeleri
- proje portfolyoları
- ilerleme günlükleri
- öz-yansıtma araçları

İtalyan PBL değerlendirmesinin ayırt edici özelliklerinden biri **diyaloga dayalı geri bildirim**dir; öğretmenler öğrencilerle bireysel olarak veya küçük gruplar hâlinde görüşerek ilerlemeyi birlikte değerlendirir.

Zorluklar

Öğretmenler şu konularda sıkça güçlük yaşadıklarını belirtmektedir:

- tüm sürecin eksiksiz belgelenmesi
- değerlendirmede adaleti koruma
- içerik yeterliği ile dil yeterliğini birbirinden ayırma
- çok dilli öğrenciler için eşit fırsatlar sağlama
- ürün değerlendirmesini süreç değerlendirmesinden ayırma
- dilsel ve disipliner kriterleri dengede tutma
- yeni gelen göçmen öğrenciler için adil değerlendirme yapma
- ilerlemeyi belgeleme yükünün öğretmen iş yükünü artırması

Yenilikçi Uygulamalar

Bazı okullar, değerlendirmeyi daha erişilebilir hâle getirmek için şu yenilikçi uygulamaları hayata geçirmektedir:

- programın başında çocuklarla birlikte oluşturulan **çocuk dostu rubrikler**
- öğrenme günlükleri
- yapılandırılmış geri bildirim görüşmeleri
- multimodal proje çıktıları
- içerik ve dili ilişkilendiren **gayriresmî CLIL esintili yaklaşımlar**

Bununla birlikte, İtalya'nın **anlatı temelli değerlendirmeye** olan güçlü bağlılığı, başarıların nasıl ifade edildiği konusunda esneklik sağlayarak bazı zorlukların etkisini azaltmaktadır.

Sonuçlar

Dört ortak ülkede ulusal çerçeveler kapsayıcı, biçimlendirici ve yeterlik odaklı değerlendirmeyi teşvik etse de, özellikle çok dilli sınıflarda **geleneksel yazılı sınavlar hâlâ baskın** durumdadır. Öğretmenler sıklıkla şu eksikliklerle karşı karşıya kalmaktadır:

- yapılandırılmış değerlendirme araçları
- çok dilli değerlendirme konusunda eğitim
- geçerliliği kanıtlanmış rubrikler



- sürece dayalı değerlendirmeyi uygulamak için zaman ve kaynak

PTÖ ve PTDÖ, özellikle çok dilli öğrenciler için etkili çözümler sunmaktadır; çünkü bu yöntemler:

- çoklu ifade biçimlerine olanak tanır
- dilsel engelleri azaltır
- ilerlemeyi vurgular
- içerik ve dili bütünleştirir
- iş birliğini ve gerçek yaşam temelli dil kullanımını destekler.

Ancak, özetlayıcı/summatif gerekliliklerle uyum, öğretmen iş yükü ve farklılaştırılmış kriterlerin eksikliği gibi yaygın sorunlar bu potansiyelin tam anlamıyla kullanılmasını engellemektedir.

Bu İş Paketi, acil olarak şu ihtiyaçların önemini vurgulamaktadır:

- performans değerlendirmesi ve çok dilli pedagojide öğretmen eğitimi,
- ortak rubriklerin ve araçların geliştirilmesi,
- PTÖ/PTDÖ'nün ulusal çerçevelerle bağlantılandırılmasına yönelik daha net rehberlik,
- farklı profillerdeki öğrenenler için adil ve kapsayıcı değerlendirme uygulamaları.

Bu ihtiyaçlar doğrudan, **“Çeşitli Sınıflarda Proje Tabanlı Dil Öğretimi ve Öğreniminde Performans Değerlendirmesi”** projesi tarafından ele alınmakta olup, Avrupa'nın giderek çok dilli hâle gelen okullarında öğretmen kapasitesini güçlendirmeyi ve değerlendirme kalitesini artırmayı hedeflemektedir.



2. BÖLÜM

İlkokul Dil Derslerinde Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Öğretmen Görüşmeleri Raporu: Bulgaristan, Romanya, Türkiye ve İtalya'yı Kapsayan Karşılaştırmalı Özet

Bulgaristan

1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Profilleri

Altı Bulgar ilkokul öğretmeniyle yapılan görüşmeler, deneyim, dilsel bağlam ve pedagojik yaklaşımlar açısından oldukça çeşitli bir öğretmen grubunu ortaya koymuştur. Katılımcılar Bulgarca, İngilizce, Rusça öğretmekte veya sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Sınıflarında tek dilli gruplar, Bulgarca-Türkçe iki dilli öğrenciler ve Batı Avrupa'dan geri dönen, dil yeterlikleri farklılık gösteren çocuklar bulunmaktadır. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri yeni başlayanlardan otuz yılı aşan kıdemli eğitimcilere kadar uzanmakta olup, bu durum değerlendirme uygulamalarında geniş bir çeşitlilik yaratmaktadır. PTDÖ (Proje Tabanlı Dil Öğrenimi) bazı öğretmenler tarafından düzenli olarak kullanılmakta; diğerleri ise bu yönteme güçlü bir ilgi duymalarına rağmen resmî bir eğitim almamış olduklarını ifade etmektedir. Genel olarak grup, geleneksel değerlendirme modelleri ile yenilikçi ve öğrenci merkezli yaklaşımların yükselişi arasında ortaya çıkan gerilimi yansıtmaktadır.

2. Kullanılan Değerlendirme Araçlarına Genel Bakış

Bulgar öğretmenler, biçimlendirici ve özetleyici değerlendirme araçlarının bir karışımını kullanmaktadır. Haftalık sözlü değerlendirmeler ve aylık yazılı sınavlar, geleneksel değerlendirme uygulamalarının temelini oluşturmaktadır. Bununla birlikte yaratıcı projeler, canlandırmalar, Kahoot! veya Skolo platformu üzerinden dijital değerlendirmeler ve portfolyo çalışmaları gibi tamamlayıcı araçlar, öğrencilerin ilerlemelerini farklı yollarla gösterebilmelerine olanak tanımaktadır. PTDÖ (Proje Tabanlı Dil Öğrenimi) yaklaşımını kullanan öğretmenler sıklıkla akran değerlendirmesi, öz-yansıtma etkinlikleri ve rubrikleri süreçlerine entegre etmektedir. Bu ilerlemelere rağmen, özellikle objektif notlandırma gerektiren veya devlet düzenlemeleriyle uyum sağlanması beklenen durumlarda resmî yazılı sınavlar hâlâ baskınlığını korumaktadır. Bununla birlikte öğretmenler, PTDÖ ve sürece dayalı değerlendirme uygulamalarını giderek daha fazla iletişimsel yeterlik ve yaratıcılığı geliştiren değerli araçlar olarak görmektedir.

3. Tanımlanan Güçlü Yanlar

Öğretmenler, proje temelli görevlerin ve sözlü etkinliklerin iletişim, yaratıcılık ve kültürel farkındalığı önemli ölçüde artırdığını vurgulamıştır. PTDÖ (Proje Tabanlı Dil Öğrenimi), özellikle çok dilli sınıflarda, görsel kaynakların anlama sürecini desteklediği durumlarda, öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade etmelerine olanak tanımıştır. Oyun temelli araçlar ve dramatik etkinlikler motivasyonu yükseltmiş, öğrencilerin derse bağlılığını sürdürmüştür. Portfolyolar yansıtıcı öğrenmeyi ve özerkliği güçlendirirken, empati, ekip çalışması ve kişilerarası beceriler iş birliğine dayalı etkinlikler aracılığıyla pekişmiştir. Öğretmenler bu yöntemleri, insan odaklı ve bütüncül pedagojilerle uyumlu olarak görmekte; PTDÖ'nün multimodal değerlendirme ile birleştirilmesinin sunduğu pedagojik faydaların altını çizmektedir.

4. Sınırlamalar ve Zorluklar

Güçlü pedagojik niyetlere rağmen öğretmenler çeşitli kısıtlarla karşı karşıya kalmıştır. Yazılı sınavlar ve geleneksel notlandırma sistemleri, çoğu zaman biçimlendirici araçların gölgesinde kalmış ve öğrencilerin daha geniş yetkinliklerinin görünür hâle gelmesini sınırlamıştır. Zaman yetersizliği, kişiselleştirilmiş geri bildirim sağlamayı zorlaştırırken; kalabalık sınıflar, özellikle iki dilli veya yurtdışından dönen öğrenciler için farklılaştırılmış öğretime ayrılacak fırsatları azaltmıştır. Standartlaştırılmış PTDÖ rubriklerinin eksikliği, değerlendirmede tutarsızlıklara yol açmış; ulusal düzenlemeler ise zaman zaman öğretmenlerin esnekliğini kısıtlamıştır. Ayrıca teknolojik imkânlarla erişimdeki eşitsizlikler, yenilikçi uygulamaların hayata geçirilmesini daha da zorlaştırmıştır. Bu sistemsel engeller, yenilikçi ve öğrenci merkezli uygulamaların potansiyelinin tam olarak ortaya çıkmasını sınırlamıştır.

5. Bulgular

Öğretmenler, mevcut değerlendirme sistemlerinin müfredat hedefleriyle yalnızca kısmen uyumlu olduğu konusunda ortak görüş bildirmiştir. PTDÖ ve biçimlendirici değerlendirme stratejilerinin etkili olduğu kabul edilmekle birlikte, sınırlı eğitim olanakları ve yapısal engeller nedeniyle bu yöntemlerin yeterince kullanılmadığı vurgulanmıştır. Sayısal notların öğrenci ilerlemesine dair sınırlı bilgi sunduğu; buna karşın betimleyici geri bildirimin daha açıklayıcı ve motive edici olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenler, özellikle çok dilli öğrencileri desteklemek amacıyla PTDÖ tasarımı, rubrik geliştirme ve dijital araçların kullanımı konusunda bütüncül ve uygulanabilir nitelikte mesleki gelişim programlarına ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Genel olarak, şeffaf, gelişimsel ve bütüncül bir değerlendirme sistemi oluşturmanın önemi üzerinde güçlü bir mutabakat oluşmuştur.

6. Öneriler ve Sonuç

Bulgar öğretmenler, özetleyici sınavlarla PTDÖ ile uyumlu biçimlendirici değerlendirme arasında dengeli bir sistem öngörmektedir. Sürekli geri bildirim, betimleyici notlandırma, dijital takip araçları ve standartlaştırılmış PTDÖ rubriklerinin geliştirilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Duygusal gelişim, yaratıcılık ve kültürlerarası becerilerin akademik performansla birlikte değerlendirmede değer görmesi gerektiği ifade edilmiştir. Genel olarak öğretmenler, pedagojik dönüşüme hazır olduklarını göstermiş; ancak PTDÖ'nün farklı dilsel



Co-funded by
the European Union



ЦЕНТЪР ЗА РАЗВИТИЕ
НА ЧОВЕШКИТЕ РЕСУРСИ



bağlamlarda sürdürülebilir şekilde uygulanabilmesi için kurumsal desteğin zorunlu olduğunu vurgulamışlardır.

Romanya

1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Profilleri

Romanya'nın üç kentsel bölgesinden (Pitești, Ștefănești ve Câmpulung Muscel) altı ilkokul öğretmeni görüşmelere katılmıştır. Öğretmenler, Romanya ilkokul modelinin yapısı gereği sınıf düzeyine bağlı olarak dil, matematik, fen bilimleri, yurttaşlık eğitimi, sanat ve kişisel gelişim gibi birden fazla dersi öğretmektedir. Her biri, savaşın ardından okullarına devam eden Ukraynalı mülteci öğrencilerin de bulunduğu çok dilli sınıflarda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin hiçbiri PTDÖ konusunda resmî bir eğitim almamış olsa da, tamamı proje temelli dil çalışmaları yürütmüş ve iletişimi desteklemek amacıyla Romence, İngilizce ve kimi durumlarda Ukraynaca olmak üzere çok dilli repertuarları pedagojik bir kaynak olarak kullanmıştır.

2. Kullanılan Değerlendirme Araçlarına Genel Bakış

Romanyalı öğretmenler haftalık olarak sözlü değerlendirmeler, iki haftada bir portfolyo ve proje çalışmaları, aylık olarak ise yazılı sınavlar uygulamaktadır. “Ailem” gibi projeler, fotoğraflar, çizimler ve basit kelimeler içeren multimodal formatlar sayesinde Ukraynalı öğrencilerin derse katılımını kolaylaştırmıştır. Öğretmenler, portfolyoların ve yaratıcı etkinliklerin Romence yeterliği sınırlı öğrencilerin özgüvenli ve anlamlı bir şekilde öğrenme sürecine katılmasını desteklediğini belirtmiştir. Kullanılan değerlendirme araçları iki amaç taşımaktadır: sözlü değerlendirmeler ve projeler biçimlendirici öğrenmeyi desteklerken, yazılı sınavlar müfredatın gerektirdiği özetleyici veriyi sağlamaktadır. Projeler aracılığıyla öğretmenler iş birliğini, sosyal uyumu ve gerçek yaşam bağlamlarında iletişim pratiğini teşvik etmektedir.

3. Tanımlanan Güçlü Yanlar

Romanyalı öğretmenler, multimodal araçların öğrencilerin gerçek ilerlemesini yakalayarak hem sözlü hem de yazılı yeterliklerin “doğru bir radyografisini” sunduğunu vurgulamıştır. Projeler, rol yapma etkinlikleri ve oyunlar, Ukraynalı öğrencilerin markete gitme ya da kütüphane ziyareti gibi gerçek yaşam durumlarında Romence kullanmalarını sağlamış; bu doğrudan uygulanabilirlik güçlü bir motivasyon yaratmış ve dil edinimini hızlandırmıştır. Oyun ve öğrenmenin birleşmesi tüm gruplarda katılımı artırmış; iş birliği, görev dağılımı, üst bilişsel yansıtma ve akran geri bildirimi, mevcut PTDÖ uygulamalarının en önemli güçlü yönleri arasında gösterilmiştir.

4. Sınırlamalar ve Zorluklar

Zaman kısıtları ve kalabalık sınıflar, bireyselleştirilmiş sözlü değerlendirmeler için fırsatları ciddi biçimde sınırlamıştır. Öğretmenler, Romenceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler için uyarlanmış materyaller bulmakta veya üretmekte zorlanmış; bu durum günlük iş yüklerini daha da artırmıştır. Romanyalı ve Ukraynalı öğrenciler arasındaki öğrenme farkları, sürekli farklılaştırma ve yapılandırılmış destek gerektirmiştir. Teknolojiye sınırlı erişim ise özellikle mülteci öğrencileri dezavantajlı hâle getirmiş; araştırma görevleri veya çevrim içi ödevlerin tamamlanmasını güçleştirmiştir. Bu etkenlerin birleşimi, yenilikçi değerlendirme uygulamalarının sistematik şekilde hayata geçirilmesinin önünde önemli engeller yaratmıştır.

5. Bulgular

Öğretmenler, mevcut değerlendirme yöntemlerinin müfredat hedefleriyle yalnızca kısmen örtüştüğünü, özellikle iletişimsel yeterliğe daha güçlü bir vurgu yapılması gerektiğini belirtmiştir. Ülkede hâlen ulusal düzeyde bir eğitim bulunmadığı için PTDÖ odaklı öğretmen eğitime yönelik önemli bir ihtiyaç ortaya çıkmıştır. Tüm katılımcılar biçimlendirici değerlendirme stratejilerine, dijital uygulamalara ve iyi örnek paylaşımlarına yüksek ilgi göstermiştir. Öğretmenler yenilik yapma konusunda güçlü bir motivasyon sergilemekle birlikte, yapılandırılmış destek materyallerinin eksikliği nedeniyle bu yenilikleri sistematik olarak uygulamakta zorlanmaktadır.

6. Öneriler ve Sonuç

Romanyalı öğretmenler, motivasyonu artırmak ve çok dilli öğrencileri desteklemek için uyarlanabilir dijital platformlar, kişiselleştirilmiş öğrenme yolları ve teknolojinin daha güçlü entegrasyonunu önermiştir. Ağırlıklı olarak yazılı sınavlara dayanan geleneksel değerlendirmeler yerine, oyunlara, konuşma etkinliklerine ve projelere dayanan; çabayı ve ilerlemeyi ödüllendiren ilerleme merkezli değerlendirme sistemlerinin gerekliliğini vurgulamışlardır. Öğretmenler, çocukların kendilerini güvende, özgüvenli ve okula gelmeye istekli hissettikleri öğrenme ortamlarının önemine dikkat çekmiştir. Ortaya koydukları vizyon, kapsayıcı ve yeterlik temelli bir eğitim anlayışıyla uyumludur.

Türkiye

1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Profili

Türk örnekleme, İzmir ve Kocaeli’de 2.–4. sınıflarda görev yapan altı öğretmenden oluşmuştur. Bu eğitim ortamları; kalabalık sınıfları, kaynaştırma/bütünleştirme kapsamında destek ihtiyacı olan öğrencileri, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı aileleri ve Türkçe yeterliği sınırlı bir Suriyeli öğrenci gibi çok dilli öğrenenleri içermektedir. Öğretmenler, dilsel geçmişleri farklı olan çocukları adil biçimde değerlendirme sürecinin zorluklarına yüksek düzeyde farkındalık göstermiştir. Akıcı konuşabilen öğrencilerin yetkinlikleri ile temel kelime dağarcığını henüz edinmemiş öğrenenlerin gelişimlerini dengeli bir şekilde değerlendirme gerekliliğini vurgulamışlardır.

2. Kullanılan Değerlendirme Araçlarına Genel Bakış

Öğretmenler, sınıf içi gözlemler, sözlü görevler, portfolyolar, öğrenci günlükleri, drama etkinlikleri, öğrenme istasyonları, soru-cevap çemberleri ve grup çalışmaları için analitik rubrikler gibi çeşitli ve zengin değerlendirme araçları kullandıklarını belirtmiştir. Wordwall, Kahoot ve e-portfolyo gibi dijital araçlar öğrencilerin derse katılımını artırmış ve anlık geri bildirim sağlamıştır. Yazılı sınavlar okul rutinlerinin bir parçası olmaya devam etse de, küçük yaş gruplarıyla çalışan öğretmenler kaygıyı azaltmak ve öğrencilerin yeterliklerini daha doğal biçimde ifade etmelerine imkân tanımak için alternatif araçları tercih etmiştir. Çok dilli sınıflarda öğretmenler; görseller, kelime listeleri ve modelleme stratejileri kullanarak görevleri farklılaştırmıştır. Sürekli ve sürece dayalı değerlendirme uygulamaları öğretmenlerin pedagojik yaklaşımının merkezinde yer almıştır.

3. Tanımlanan Güçlü Yanlar

Öğretmenler, performansa dayalı görevlerin motivasyon ve beceri gelişiminin temel itici güçleri olduğunu belirtmiştir. İş birliğine dayalı çalışmalar, sözlü yansıtma etkinlikleri ve P4C esintili çemberler, çocukların kendilerini ifade etmelerini, etkin dinleme becerisi kazanmalarını ve empati geliştirmelerini desteklemiştir. Süreç odaklı değerlendirme, sınıf ortamını sakinleştirmiş ve performans baskısını azaltmıştır. Çok dilli öğrenciler, yazılı üretimin ötesinde anlama düzeylerini gösterebilmelerine olanak tanıyan görsel ve sözlü yöntemlerden özellikle fayda sağlamıştır. Akran ve öz-değerlendirme uygulamaları, üstbilişsel farkındalığı ve öğrenen özerkliğini güçlendirmiştir. Öğretmenler, akademik ilerlemenin yanı sıra öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimlerini anlamının değerini sürekli olarak vurgulamıştır.

4. Sınırlamalar ve Zorluklar

The main challenge was reconciling qualitative process evidence with the formal requirement to assign summative grades. Teachers struggled to translate rich observations into numeric scores. Heavy workloads and large classes made it difficult to maintain portfolios, design rubrics, and provide individualized feedback. Differentiation for multilingual learners required additional time and resource creation. Shy or anxious students, including migrant learners,

sometimes avoided participation. Group work occasionally led to dominance by stronger students, complicating fair assessment of individual contributions.

5. Bulgular

En büyük zorluk, nitel süreç kanıtlarını özetleyici not verme zorunluluğuyla uzlaştırmaktır. Öğretmenler, zengin gözlem verilerini sayısal puanlara dönüştürmekte zorlanmıştır. Ağır iş yükü ve kalabalık sınıflar; portfolyoları düzenli tutmayı, rubrik geliştirmeyi ve bireyselleştirilmiş geri bildirim sunmayı güçleştirmiştir. Çok dilli öğrenciler için farklılaştırma yapmak ek zaman ve materyal üretimi gerektirmiştir. Utangaç veya kaygılı öğrenciler —göçmen öğrenciler dâhil— kimi zaman etkinliklere katılmaktan kaçınmıştır. Grup çalışmaları ise zaman zaman güçlü öğrencilerin baskın hâle gelmesine neden olarak, bireysel katkıların adil biçimde değerlendirilmesini zorlaştırmıştır.

6. Öneriler ve Sonuç

Öğretmenler, uygulamalı mesleki gelişim fırsatları, kullanıma hazır farklılaştırılmış rubrikler, iş yükünü azaltacak dijital araçlar ve biçimlendirici geri bildirim verme konusunda eğitim talep etmiştir. Nitel süreç kanıtlarının notlara nasıl dönüştürüleceğine ilişkin daha net ulusal rehberliğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öncelikleri, “Teach with Purpose!” projesinin amaçlarıyla büyük ölçüde örtüşmekte olup, kapsamlı kaynaklarla desteklendiğinde PTDÖ’nün daha derin entegrasyonuna hazır olduklarını göstermektedir.

İtalya

1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Profili

Altı İtalyan öğretmeni; Arnavut, Faslı, Moldovalı, Ganalı, Ukraynalı, Pakistanlı, Arap ve Çinli öğrencilerin bulunduğu, yüksek düzeyde çok kültürlü kentsel okullarda görev yapmıştır. Öğretmenler, İtalyanca dili derslerini beşerî bilimlerle bütünleştirerek yürütmüştür. PTDÖ (Proje Tabanlı Dil Öğrenimi) uygulamaları öğretmenler arasında değişkenlik göstermiş; bazıları yöntemi düzenli olarak kullanırken, diğerleri yılda birkaç kez özgün görevler ve projelerle sınırlı kalmıştır. Değerlendirme, rubrikler, gözlemler, sözlü görevler ve nihai ürünün değerlendirilmesi temelinde yürütülmüştür. Yeni gelen göçmen öğrencilerin (NAI) varlığı, öğretmenlerin değerlendirme uygulamalarını ve karşılaştıkları güçlükleri önemli ölçüde şekillendirmiştir.

2. Kullanılan Değerlendirme Araçlarına Genel Bakış

En sık kullanılan yöntemler arasında haftalık sözlü değerlendirmeler, iki ayda bir yapılan yazılı sınavlar, günlük sınıf gözlemleri, belirli aralıklarla güncellenen portfolyolar ve yılda 2–3 kez uygulanan **PTDÖ projeleri** yer almıştır. Her öğrenme biriminin sonunda görsel araçlarla öz değerlendirme yapılmıştır. Yazılı sınavlar özetleyici amaç taşımaya devam ederken, sözlü etkinlikler ve gözlem biçimlendirici izlemenin temelini oluşturmuştur. PTDÖ görevleri ise sadeleştirilmiş rubrikler, sembol destekli göstergeler ve grup çalışması gözlemleriyle değerlendirilmiştir. Portfolyolar, özellikle dil yeterliği dalgalanan NAI öğrencilerinin öğrenme yolculuklarını ve gelişim çizgilerini belgelemede önemli bir araç olarak kullanılmıştır.

3. Tanımlanan Güçlü Yanlar

Öğretmenler, kullanılabilir araç çeşitliliğini övgüyle karşılamış; sözlü değerlendirmelerin ana dili İtalyanca olmayan öğrencilerin öğrenmelerini yazılı sınavlara kıyasla çok daha etkili biçimde ortaya koymalarına imkân tanıdığını belirtmiştir. PTDÖ projeleri, sınıflara enerji katarak motivasyonu, iş birliğini ve gerçek yaşam temelli dil kullanımını artırmıştır. Portfolyolar ise öğrencilerin ilerlemesini görünür kılan somut kanıtlar sunmuştur. Multimodal araçlar, İtalyanca yeterliğini hâlen geliştirmekte olan öğrencilerin anlamasını desteklemiştir. Sınıf örnekleri, yazma becerileri sınırlı olan öğrencilerin anladıklarını sözlü olarak veya grup sunumları aracılığıyla ifade edebildiğini göstermiş; bu durum PTDÖ'nün kapsayıcı potansiyelini güçlü biçimde ortaya koymuştur.

4. Sınırlamalar ve Zorluklar

NAI öğrencilerinin adil biçimde değerlendirilmesi en önemli güçlük olarak öne çıkmıştır. Standart yazılı sınavlar çoğu zaman öğrencilerin mevcut düzeylerinin üzerinde dilsel talepler içerdiğinden, dil hatalarını içerik bilgisinden ayırmak zorlaşmıştır. Öğretmenlerin İtalyancayı ikinci dil olarak değerlendirmeye yönelik standart araçlara erişimi bulunmamaktadır. Zaman kısıtları, gözlem verilerinin tutarlı biçimde belgelenmesini engellemiştir. Bazı NAI öğrencileri sürekli olarak akranlarının gerisinde kaldıklarını hissetmiş ve sözlü etkinliklerde hata yapmaktan korkarak düşük özgüven sergilemiştir. Üst sınıflarda gereken disiplinler kelime dağarcığının artması ise öğrenenler arasındaki farkları daha da genişletmiştir.

5. Bulgular

Öğretmenler, kullandıkları araçların kısmen etkili olduğunu ancak dilsel açıdan çeşitlilik gösteren öğrencilerin ihtiyaçlarıyla tam olarak örtüşmediğini belirtmiştir. Araçlar, biçimlendirici değerlendirmeyi vurgulayan ulusal yönergelerle uyumlu olsa da, İtalyancanın ikinci dil olarak değerlendirilmesine yönelik spesifik bir rehberlik sunmamaktadır. Öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları arasında İkinci Dil (İtalyanca L2) değerlendirmesi, kapsayıcı rubrik geliştirme ve dijital portfolyo araçlarının kullanımı yer almıştır. Ayrıca, 2.–4. sınıflar için gelişimsel olarak uygun PTDÖ görevleri tasarlama konusunda ve öğrenme süreçlerini aşırı iş yükü oluşturmada nasıl belgeleyecekleri konusunda belirsizlik yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

6. Recommendations and Conclusion

İtalyan öğretmenler, yazılı sınavların ağırlığının azaltılmasını, değerlendirmelerdeki dilsel taleplerin sadeleştirilmesini ve okullar genelinde standartlaştırılmış görsel rubriklerin kullanılmasını önermiştir. Portfolyoların ve öğrenme kanıtlarının yönetimi için dijital platformlara duyulan ihtiyacı vurgulamışlardır. Öğretmenlerin ideal değerlendirme vizyonu; multimodal görevleri, sürekli geri bildirimi, öz değerlendirme süreçlerini, şeffaflığı ve kapsayıcılığı içermektedir. Dilsel geçmişten bağımsız olarak öğrencilerin ne bildiğini ve ne yapabildiğini doğru biçimde yansıtan, ilerlemeyi değerli kılan sistemlere güçlü bir şekilde ihtiyaç duyulduğunu ifade etmişlerdir.

Genel Sonuç ve Öneriler

Bulgaristan, Romanya, Türkiye ve İtalya’da gerçekleştirilen öğretmen görüşmeleri, ilkökul dil eğitimindeki değerlendirme uygulamalarını dönüştürme yönünde ortak bir kararlılığı ortaya koymaktadır. Eğitimsel yapılar, sınıfların dilsel bileşimi ve sosyo-politik bağlamlar farklılık gösterse de öğretmenler, değerlendirme süreçlerinin öğrenmeyi desteklemesi, gerçek iletişimsel yeterliği yansıtmaması ve giderek daha çok dilli hâle gelen sınıflara uyum sağlaması gerektiği konusunda birleşmektedir. Kurumsal olarak zorunlu olan geleneksel yazılı özetleyici sınavlar, öğrencilerin özellikle göçmen, iki dilli ve yeni gelen profillerinde gerçek yeterliklerini yakalamakta yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle dört ülkedeki öğretmenler, yenilikçi, adil ve gelişimsel olarak destekleyici alternatif değerlendirme uygulamalarına ihtiyaç duymaktadır.

Görüşmelerden ortaya çıkan merkezi bir tema, PTDO’nün kapsayıcı ve bütüncül dil değerlendirmesine giden etkili bir yol olarak giderek daha fazla değer görmesidir. Öğretmenler, PTDO’nün motivasyonu, iş birliğini, yaratıcılığı ve gerçek yaşam temelli dil kullanımını güçlendirdiğini vurgulamaktadır. Sözlü görevler, dramatizasyonlar, portfolyolar, multimodal sunumlar ve grup projeleri, farklı arka planlara sahip öğrencilerin anlamlı biçimde katılımını kolaylaştırmakta ve yazılı sınavlarda görünmeyen öğrenmeyi görünür kılmaktadır. Bu araçlar öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerini güçlendirmekte, kültürlerarası farkındalığı artırmakta ve öğrencilerin özgüven ile öğrenen özerkliği desteklemektedir. Ancak PTDO odaklı değerlendirme uygulamalarının hayata geçirilmesi hâlen tutarlı değildir ve büyük ölçüde bireysel öğretmen inisiyatifine bağlıdır.

Eğitim eksiklikleri dört ülkenin tamamında tekrar eden bir sorun olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenler PTÖ, PTDO, biçimlendirici değerlendirme ve ikinci dil öğrenen öğrencilerin değerlendirilmesine yönelik sınırlı düzeyde resmî hazırlığa sahiptir. Bu eksiklikleri kişisel araştırmalarla veya anlık materyal üretimiyle telafi etmeye çalışmaları hem iş yükünü artırmakta hem de uygulamalarda tutarsızlık yaratmaktadır. Bu nedenle yapılandırılmış ve uygulamaya dönük kapasite geliştirme programlarına olan ihtiyaç acildir. Öğretmenler; performans görevlerine ilişkin örnekler, farklılaştırılmış rubrikler, dijital portfolyo şablonları ve değerlendirme kriterleri ile öğrenme çıktıları arasındaki ilişkiye dair net rehberlik gibi sınıf odaklı, kullanıma hazır modellere ihtiyaç duymaktadır. Özellikle geriye dönük tasarım yaklaşımı, PTDO etkinliklerinin müfredat hedefleri ve değerlendirme süreçleriyle uyumlaştırılmasında değerli bir çerçeve olarak görülmektedir.

Bir diğer önemli zorluk, adalet ve kapsayıcılıkla ilgilidir. Öğretmenler, çok dilli öğrencilerin ana dili konuşan öğrenciler için tasarlanmış araçlarla değerlendirilmesinin adil olmadığını vurgulamıştır. Dil yeterliği ile içerik bilgisini birbirinden ayıran sistemler talep edilmiş; öğrencilerin kavramsal anlayıştan bağımsız dilsel eksiklikler nedeniyle cezalandırılmaması gerektiği belirtilmiştir. Görsel destekler, erişilebilir rubrikler, daha basit dilsel yapılar ve farklılaştırılmış beklentiler tüm ülkelerde ortak olarak önerilmiştir. Dijital araçlar umut verici olmakla birlikte, teknolojik eşitsizlikler bazı bağlamlarda bu araçlara erişimi sınırlamakta ve hakkaniyet açısından soru işaretleri doğurmaktadır.



Bu bulgular ışığında, “Teach with Purpose!” projesi ve daha geniş politika düzeyi için bir dizi öneri öne çıkmaktadır:

1. 2–4. sınıflara uygun örnek görevler, rubrikler, kontrol listeleri ve çok dilli uyarlamalar içeren kapsamlı PTÖ/PTDÖ değerlendirme setleri geliştirilmelidir.
2. Geriye dönük tasarım, biçimlendirici geri bildirim, dijital araçlar ve ikinci dil öğrenenler için kapsayıcı değerlendirme odaklı, sürdürülebilir ve uygulamalı öğretmen eğitimleri sağlanmalıdır.
3. Multimodal ve sözlü değerlendirmenin ulusal yönergelerde açık şekilde tanınması ve teşvik edilmesi gerekmektedir.
4. Dijital eşitliğin sağlanması için altyapı ve öğretmen eğitime yatırım yapılmalıdır.
5. Ülkeler arası mesleki öğrenme toplulukları desteklenerek örneklerin, vaka çalışmalarının ve PTDÖ çıktılarının paylaşımı teşvik edilmelidir.

Sonuç olarak, görüşmelere katılan öğretmenler öğrenci merkezli, kapsayıcı ve iletişim odaklı değerlendirme uygulamalarını geliştirme konusunda dikkate değer bir adanmışlık sergilemektedir. Hedefli destek, yapılandırılmış kaynaklar ve kurumsal tanınmayla birlikte, PTDÖ ile uyumlu değerlendirme yaklaşımları Avrupa’nın giderek çeşitlenen sınıflarında tüm öğrenciler için güçlü, adil ve motive edici bir sistem hâline gelebilecektir.