

**AZƏRBAYCAN
RESPUBLİKASININ TƏHSİL
İNSTITUTU**

FORMATİV QİYMƏTLƏNDİRMƏ
(metodik vəsait)

Bakı - 2024

Metodik vəsait Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi şurasının 03 may 2024-cü il tarixli iclasının (protokol №01) qərarı ilə nəşr edilir.

Elmi redaktor:

Nəzakət Mehdiyeva,
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu,
Təhsilverənlərin peşəkar inkişafı mərkəzinin
direktoru

Rəyçilər:

İntiqam Cəbraylov,
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun
şöbə müdiri, pedaqogika elmləri doktoru,
professor

Bibixanım İbadova,
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun
şöbə müdiri, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru,
dosent, Əməkdar müəllim

Formativ qiymətləndirmə (metodik vəsait). Bakı 2024, 106 səh.

Metodik vəsaitdə məktəbdaxili qiymətləndirmə vahid bir proses olaraq nəzərdən keçirilmiş, formativ qiymətləndirmənin bu prosesdəki rolu aydınlaşdırılmış, şagirdin inkişafına necə təsir etdiyi təsvir edilmiş, formativ qiymətləndirmənin strategiyaları, üsul və vasitələri, bu üsulların sinifdə tətbiqinə dair praktik nümunələr verilmiş, eləcə də formativ qiymətləndirmənin əvəzedilməz tərkib hissəsi olan rəyvermədən geniş danışılmış, rəy nümunələri təqdim olunaraq təhlil edilmişdir.

Metodik vəsaitdən məktəb rəhbərləri, müəllimlər, metodistlər, təhsil sahəsində fəaliyyət göstərən mütəxəssislər, tələbələr, doktorant və dissertantlar da istifadə edə bilər.

©ARTİ, 2024

Mündəricat

Giriş -----	4
I. Qiymətləndirmənin mahiyyəti (<i>Lətafət Cütcüzadə</i>)----	6
1. Qiymətləndirmə nədir?-----	6
1.1. Qiymətləndirmə meyarı-----	8
1.2. Qiymətləndirmə prinsipləri-----	10
2. Məktəbdaxili qiymətləndirmə-----	13
3. Formativ qiymətləndirmənin mahiyyəti-----	19
3.1. Formativ qiymətləndirmə üçün meyar nümunələri--	35
 II. Formativ qiymətləndirmənin bəzi üsul və vasitələri (<i>Nigar Əhmədzadə, Lətafət Cütcüzadə, Cəlalə</i> <i>Abdulmanafova, Aysən Kamalova, Aynur Hüseynli,</i> <i>Aynur Həşimova, Məhəbbət Məhərrəmov</i>)-----	 39
1. Müşahidə üsulu -----	40
2. Sual-cavab üsulu-----	45
3. Özünüqiymətləndirmə üsulu-----	56
4. Yoldaş qiymətləndirməsi üsulu -----	67
5. Rubrik vasitəsilə qiymətləndirmə -----	70
 III. Səmərəli əks-əlaqənin qurulması. (Rəyvermə) (<i>Aynur Həşimova</i>)-----	 79
1. Rəyvermənin strategiyası-----	79
2. Rəyin məzmunu-----	85
3. Rəy nümunələrinin təhlili-----	94
 Son söz əvəzi-----	100
İstifadə olunmuş ədəbiyyat siyahısı-----	101

Giriş

Məktəbdaxili qiymətləndirmənin 3 növündən biri olan formativ qiymətləndirmə şagirdlərin gündəlik təlim nəticələrini əldə edərək onların davamlı təlim nailiyyətlərinin təmin olunması üçün əsas qiymətləndirmə növüdür.

Şagirdlərin akademik təlim nəticələrini əldə etməsi, eləcə də onlarda sosial bacarıqların formalaşdırılıb inkişaf etdirilməsində effektiv şəkildə həyata keçirilmiş formativ qiymətləndirmənin rolu böyükdür. Bu qiymətləndirmə tədris prosesinin tərkib hissəsi olduğu üçün şagirdlərin gündəlik təlim nəticələrinə çatmasında əvəzsiz rol oynayır. Həmçinin onların summativ qiymətləndirmə nəticələrinin yüksək olması da düzgün aparılmış formativ qiymətləndirmə prosesi ilə əlaqəlidir.

Həyatın bütün sahələrində olduğu kimi təhsil sahəsində də sürətli dəyişikliklərin baş verdiyi bir dünyada yaşadığımızı nəzərə alsaq, gələcəyin insanını yetişdirən səmərəli tədris prosesini təşkil etmək və onu zəruri təlim nəticələrinə çatdırmaq məqsədi daşıyan formativ qiymətləndirmənin düzgün aparılması tədris prosesinin təşkilində hər zaman aktual bir məsələdir.

Bu vəsaitin yazılma məqsədi ümumtəhsil məktəblərində tədrisin keyfiyyətinin yüksəlməsinə müsbət töhfə verə biləcək formativ qiymətləndirmə üsulları haqqında məlumat vermək, bu üsulların effektiv tətbiqinə aid nümunələr göstərmək, dərstdə istifadə yerini aydınlaşdırmaq, faydalılığını təmin etmək üçün necə istifadə olunacağına dair nümunələr vermək, tez-tez yol verilən səhvləri göstərmək, ümumilikdə

formativ qiymətləndirmə ilə bağlı müəllimlər üçün praktik bir vəsait hazırlamaqdır.

Ümid edirik ki, bu vəsait müəllimlərin peşəkar (şəxsi) kitabxanasının tez-tez müraciət olunan bir nümunəsinə çevriləcək.

I. Qiymətləndirmənin mahiyyəti

1. Qiymətləndirmə nədir?

Qiymətləndirmə deyilərkən ilk ağla gələn fikir təbii ki, keyfiyyətin müəyyənləşdirilməsidir. Yəni bir işin, prosesin, məhsulun, maddi və ya qeyri-maddi nəsnələrin keyfiyyətli olub-olmamasına qərar vermək üçün qiymətləndirməyə ehtiyac duyulur. Keyfiyyət deyildikdə isə tələbata (meyarlara) uyğunluq nəzərdə tutulur.

Sadə bir nümunə əsasında qiymətləndirmənin nə olduğunu aydınlaşdırmağa çalışaq. Bir ustanın işini nəzərdən keçirək. Bir otaqlı ev tikmək istəyən usta əvvəlcə bu evin yekun təsvirini bütün detalları ilə hazırlayır – hədəfi müəyyənləşdirir. Daha sonra işin icrası üçün plan tərtib edir. Hansı addımlar atılacaq, nələr alınacaq, hansı ardıcılıqla alınacaq, hansı iş hansı gün görülməli və s. Bundan sonra işin icrasına başlayır. İşin icrası zamanı əvvəlcə mövcud vəziyyəti dəyərləndirir. Yəni birbaşa bazara gedərək material almır. Əvvəlcə əlində olan resursları nəzərdən keçirir. Nələr var, nələri almaq lazımdır, bunları müəyyənləşdirir. Materialları aldıqdan sonra tikintiyə başlayır və hər gün vəziyyəti dəyərləndirir, məsələn, divarın qalınlığı məqsəddə nəzərdə tutulan kimi alınırırmı, pəncərələr arasındakı məsafə ölçüyə uyğundurmu və s. Əgər hansısa bir uyğunsuzluq varsa, onu dərhal aradan qaldırır. Yəni evin tikilib qurtarmasını gözləmir. Ev tikilib hazır olana qədər bu proses davam edir. Nəhayət, iş yekunlaşır və son məhsul qiymətləndirilir. Keyfiyyət təmin olunubmu? Yəni hədəfə çatılıb-

mı? Tikilməsi nəzərdə tutulan ev alınbmı? Öncədən nəzərdə tutulan və işin gedişi zamanı dəyişdirilməsinə yol verilməyən detallar (ölçülər, qapı və pəncərələrin yeri və s) təmin olunubmu?

Bu işin icrası zamanı hər addımda - materialların alınmasından yekun işin təhvilinə qədər qiymətləndirmə var idi: fəaliyyətə başlamazdan öncə mövcud vəziyyətin qiymətləndirilməsi, proses zamanı hər bir detalın qiymətləndirilməsi, düzəlişin olunması və yekun məhsulun qiymətləndirilməsi. Əgər davamlı şəkildə bu qiymətləndirmələr olmasa idi, qarşıya qoyulan məqsədə çatılmaz, keyfiyyət təmin olunmazdı.

Başqa bir nümunəni - təhsilə aid bir nümunəni nəzərdən keçirək. V sinifdə Azərbaycan dili fənnini tədris edən müəllim tədris ili ərzində şagirdlərin Azərbaycan dili fənni kurikulumunda həmin sinif üzrə müəyyənləşdirilmiş ümumi təlim nəticələrinə yiyələnməsini təmin etməlidir. Bu onun hədəfidir (məqsəddir). Bu hədəfə çatmaq üçün müəllim illik planlaşdırma hazırlayır. Planlaşdırmada il ərzində görülməli işləri addım-addım (hər tədris vahidi və hər dərəcə uyğun olaraq) təsvir edir. Hər bir tədris vahidinin icra zamanını və icrası üçün lazım olan resursları müəyyənləşdirir.

İndi planlaşdırmanın icrasına baxaq. Əlbəttə ki, müəllim cansız obyektlə işləmir, onun işi şagirdi cansız bir əşya kimi bir yerdən başqa yerə daşımaq yox, şagirdin özünün qarşıya qoyulan məqsədə çatmasını təmin etməkdir. Buna görə də müəllimin işi 1-ci nümunədəki ustanın işindən fərqlənir. Planlaşdırmanın icrası zamanı müəllim diaqnostik

qiymətləndirmə edir, şagirdin bir tədris vahidi ərzində öncədən müəyyən edilmiş təlim nəticələrinə çatması üçün müxtəlif üsullar və tapşırıqlar vasitəsilə mövcud vəziyyətini ölçür və dəyərləndirir. Dəyərləndirməsinə uyğun olaraq hər dərs üçün öyrənmə fəaliyyətini (dərslərdən şagirdlərin işləyəcəyi tapşırıqları seçir, həmin tapşırıqlara müvafiq düzəliş edir, yaxud özü hazırlayır, eləcə də səmərəli iş forması və iş üsulunu müəyyən edir) planlaşdırır və təşkil edir. Formativ qiymətləndirmə apararaq hər bir şagirdin təlim nəticəsinə çatmasına dəstək göstərir. Anındaca şagirdin düzgün istiqamətdə düşünməsini və öyrənməsini təmin edir. Summativ qiymətləndirmədə isə nəzərdə tutulan nəticələrin əldə olunma səviyyəsini ölçür və dəyərləndirir.

Nəzərdən keçirdiyimiz hər iki nümunədə işin icrası zamanı keyfiyyətin təmin olunması üçün ilk addımdan sonuncu addıma qədər davamlı bir qiymətləndirmə var. Bu qiymətləndirmə *qarşıya qoyulan məqsədin reallaşdırılması üçün mövcud vəziyyətin (imkanların), prosesin (işin icrasının) və nəticənin (məhsulun) ölçülməsi və dəyərləndirilməsinə xidmət edən mexanizmdir.*

Başqa sözlə, **qiymətləndirmə** *qarşıya qoyulan hədəfin təmin olunması məqsədilə mövcud vəziyyətin, prosesin, nəticənin (məhsulun) öncədən müəyyənləşdirilmiş meyarlar əsasında ölçülməsi və dəyərləndirilməsidir.*

Qiymətləndirmənin məqsədi *hədəfin (məqsədin) keyfiyyətlə əldə edilməsinin təmin olunmasıdır.*

Qiymətləndirmə meyarı. Qeyd etdik ki, qiymətləndirmə öncədən müəyyənləşdirilmiş meyar əsasında aparılır.

Bəs qiymətləndirmə meyarı nədir? Bu suala cavab vermək üçün sadə bir nümunəyə nəzər salaq.

Azərbaycan dili dərində müəllim şagirdlərin obrazları səciyyələndirmək bacarıqlarını inkişaf etdirmək istəyir. Həmin dərs üçün müəyyən edilmiş təlim nəticəsinə və meyarlara nəzər salaq.

Nəzərdə tutulan təlim nəticəsi:	Şagirdlər obrazı səciyyələndirir.
Qiymətləndirmə meyarı:	1. Xüsusiyyətin müəyyənləşdirilməsi (məs: qəddar, tədbirli, mənfəətpərəst və s.)
	2. Əsaslandırma (məs: obrazın nitqinə, yaxud gördüyü işlərə, mətndəki məlumatlara istinad)
Tapşırıq:	Oxuduğunuz mətndən bir obraz seçin. Həmin obrazın xarakteri haqqında düşünün. Onun 2 xüsusiyyətini müəyyənləşdirin. Fikrinizin doğruluğunu əsaslandırın.

Verilən nümunədən aydın olur ki, qiymətləndirmə meyarı şagirdin nəyi necə icra etməsini göstərir. Hazır məhsulun hansı tələblərə cavab verəcəyini öncədən müəyyən edir. Bu da şagirdə öyrənmə fəaliyyəti zamanı hədəfini düzgün müəyyənləşdirməyə və həmin hədəfə çatmağa kömək edir. Beləliklə, qiymətləndirmə meyarı təlim nəticəsinin necəliyini təsvir edir. Başqa sözlə, **qiymətləndirmə meyarı** *təlim nəticəsinin (yəni məqsədin) ölçü etalonudur.* (Növbəti

hissədə qiymətləndirmə meyarına aid əlavə nümunələr verilmişdir).

Qiymətləndirmə prinsipləri. Qiymətləndirmənin düzgün vasitələr və meyarlar əsasında həyata keçirildiyini müəyyənləşdirmək üçün isə biz qiymətləndirmə prinsiplərinə əsaslanmalıyıq.

Qiymətləndirmənin şəffaflıq, obyektivlik, uyğunluq və etibarlılıq kimi prinsipləri vardır.

Şəffaflıq prinsipi. Şəffaflıq dedikdə, qiymətləndirmənin məqsədi, qiymətləndiriləcək təlim nəticələri, qiymətləndirmə meyarları, istifadə olunacaq qiymətləndirmə növləri barədə əvvəlcədən məlumatların verilməsi nəzərdə tutulur.

Obyektivlik (ədalətlik) prinsipi. Obyektivlik dedikdə, qiymətləndirilən şəxslərə öz bacarıq səviyyəsini nümayiş etdirmək üçün qiymətləndirmə prosesində bərabər imkanların yaradılması nəzərdə tutulur. Hər kəs üçün uyğun qiymətləndirmə mühiti təmin edilir, hər hansı bir səbəbdən ayrı-seçkiliyə yol verilmir. Bütün nəticələr əvvəlcədən elan olunmuş meyarlar əsasında yoxlanılır. Müxtəlif şəxslərin eyni cavabları müxtəlif cür dəyərləndirilmir.

Uyğunluq (validlik) prinsipi. Uyğunluq (validlik) dedikdə, qiymətləndirmə materiallarının ölçülməsi əvvəlcədən planlaşdırılan bilik və bacarıqlara uyğun olması nəzərdə tutulur. Məsələn, müəllim III bölmə üzrə tədris edəcəyi, (həm də qiymətləndirəcəyi) məzmunu öncədən planlaşdırıb. Bölmə sonunda bölmənin qiymətləndirilməsi məqsədi ilə şagirdlərə təqdim etdiyi qiymətləndirmə materialları da

yalnız bu bölmənin məzmununa aid olmalıdır. IX sinfin riyaziyyat fənni üzrə buraxılış imtahanında istifadə olunan materiallar XI sinfin məzmununu əhatə edə bilməz. V sinfin II yarımilinin sonunda Azərbaycan dili fənnindən keçirilən BSQ tapşırıqları yalnız II yarımilin məzmununu əhatə etməlidir. Əgər I yarımilin məzmunu da əhatə olunursa, bu zaman uyğunluq prinsipi pozulmuş olur. Bir sözlə, uyğunluq prinsipində nəyin ölçülməsi qarşıya məqsəd olaraq qoyulbsa, o da ölçülməlidir. “Bu məzmunun filan məzmunla əlaqəsi var, onu da burada yoxlayım” – yanaşması bu prinsipi pozur. Eyni zamanda gündəlik dərş prosesində şagirdlərə bugünkü dərşin təlim nəticələrini təmin etməyən sual və tapşırıqların təqdim edilməsi də uyğunluq prinsipini pozur. Məsələn, bu gün təlim nəticəsi “Şagirdlər kubun səthinin sahəsini hesablayır” olaraq müəyyənləşdirilibsə, şagirdlərə üçbucağın sahəsinin hesablanması ilə bağlı tapşırığın təqdim edilməsi uyğun deyil.

Etibarlılıq (relevantlıq) prinsipi. Etibarlılıq dedikdə qiymətləndirmə nəticələrindəki davamlılıq nəzərdə tutulur. Yəni eyni şəxsin eyni məzmun üzrə göstərdiyi nəticələrdə davamlılıq təmin olunmalıdır. Bu, o deməkdir ki, müxtəlif zamanlarda, müxtəlif qiymətləndirənlər tərəfindən müxtəlif qiymətləndirmə vasitələri ilə, lakin eyni məzmunun qiymətləndirilməsi zamanı qiymətləndirilən şəxsin nəticələrində davamlılıq müşahidə olunmalıdır. Nümunələr vasitəsilə bunu aydınlaşdırmağa çalışaq. Məsələn, eyni məzmunu aid müxtəlif tapşırıqlardan ibarət 2 qiymətləndirmə vasitəsi hazırlanıbsa, eyni şagirdin hər iki qiymətləndirmə vasitəsini

işləyərək göstərdiyi nəticə bir-birinə yaxın olmalıdır. Hesab edək ki, müəllim VIII sinif üzrə 4 variantda KSQ tapşırıqları hazırlayıb. Eyni şagirdin A variantını işləyib 70 bal, C variantını işləyib 90 bal toplama ehtimalı varsa, qiymətləndirmə vasitəsi etibarlı deyil. Vasitənin etibarsız olması nəticənin də etibarsız olmasına gətirib çıxarır. Bu o deməkdir, ki, bir variantda asan səviyyəli tapşırıqlar, digərində isə çətin səviyyəli tapşırıqlar verilmişdir. Halbuki bütün variantlarda 4 çətinlik səviyyəsinə aid tapşırıqların faiz nisbəti bərabər olmalıdır.

İkinci bir nümunəyə nəzər salaq. Dərs prosesində müəllim şagirdlərin bir qisminə asan tapşırıqlar verərək, onların nəticələrini yüksək dəyərləndirir, digər şagirdlərə isə çətin tapşırıqlar verərək bacarıqlarını zəif olaraq dəyərləndirir. (İlk baxışda bu nümunə diferensial yanaşmaya bənzərsə də, elə deyil. Diferensial yanaşmada şagirdə hər bir çətinlik səviyyəsində olan tapşırıqlarla işləmək imkanı yaradılır).

Şagirdlərin bir qisminin yalnız asan, bir qisminin isə yalnız çətin tapşırıqlar vasitəsilə qiymətləndirilməsi həm etibarlılıq, həm də obyektivlik prinsipini pozur.

2. Məktəbdaxili qiymətləndirmə

Ümumtəhsil məktəblərində hər bir tədris ili ərzində mütəmadi olaraq şagirdlərin təlim nailiyyətləri qiymətləndirilir. Yəni davamlı olaraq şagirdlərin öyrənmə prosesi və əldə etdikləri nəticələr dəyərləndirilir.

Bəs biz məktəbdaxili qiymətləndirməni nə üçün aparırıq? Bu qiymətləndirmənin nə olduğunu və nəyə xidmət etdiyini aydınlaşdırmaq üçün məktəbdə tədris prosesinin necə həyata keçirildiyini yada salmaq lazımdır. Hər bir müəllim tədris prosesinə başlamazdan öncə tədris ilinin əvvəlində illik planlaşdırma hazırlayır. Bu planlaşdırma bir illik hədəfin reallaşdırılmasına xidmət edir. Yəni hər bir fənnin, hər bir sinif üzrə illik hədəfi – ümumi təlim nəticələri fənn kurikulumunda verilib. Bu hədəfə (məqsədə) çatmaq üçün müəllim illik planlaşdırma hazırlayır. İllik planlaşdırmada bir tədris ili ərzində konkret fənn üzrə nəzərdə tutulan ümumi təlim nəticələrinə şagirdlərin necə çatacağı addım-addım təsvir edilir. Yəni hər tədris vahidi və dərs üzrə reallaşdırılacaq standartlar, biliklər, bacarıqlar və mövzular qeyd edilir. Tədris ili ərzində isə həmin planın icrası həyata keçirilir.

İşin icrası zamanı isə müəllim illik planlaşdırma əsasında hər bir dərs üzrə konkret tədris məqsədlərini (təlim nəticələrini) müəyyənləşdirir, bu məqsədlərə çatmaq üçün öyrənmə fəaliyyətinin və onun icra formasının, eləcə də qiymətləndirmə meyarları və üsullarının əks olunduğu icmal hazırlayaraq gündəlik dərslərini təşkil edir, addım-addım

şagirdlərin öncədən müəyyənləşdirilmiş nəticələrə çatmasını təmin edir.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi qiymətləndirmə hədəfin (məqsədin) keyfiyyətlə əldə edilməsini təmin edir. Məktəbdaxili qiymətləndirmə də bu məqsədlə həyata keçirilir.

Bəs məktəbdaxili qiymətləndirmə müəllimə, şagirdə və məktəb rəhbərliyinə hansı imkanları yaradır?

Bu qiymətləndirmə vasitəsilə **müəllim:**

- tədris prosesinin səmərəliliyini dəyərləndirir;
- daha yaxşı nəticələr əldə etmək imkanları yarandıqda bu imkanları dəyərləndirərək plana düzəlişlər edir;
- hər bir dərslər üçün öncədən nəzərdə tutulan təlim nəticələrinin əldə edilməsini təmin edir;
- şagirdlərin öyrənmə prosesini idarə edir;
- şagirdlərin öyrənmə prosesi zamanı nəyi düzgün, nəyi yanlış anladığını müəyyənləşdirib, düzgün nəticəyə yönəldir;
- şagirdlərin nə düşündüyünü və nə öyrəndiyini müəyyən edir;
- şagirdlərin metakognitiv bacarıqlarının inkişafını təmin edir;
- əldə edilmiş nailiyyəti öncədən nəzərdə tutulan nəticə ilə müqayisə edib, uzlaşmanı təmin etmək üçün əlavə tədbirlər görür;
- şagirdlərin öyrənmə tərzlərinə uyğun olaraq onların öyrənmə fəaliyyətini planlaşdırır və təşkil edir;
- şagirdlərin fəaliyyəti haqqında qeydlər aparır və şagird portfoliosunda toplanan rəylər hazırlayır və s.

Məktəbdaxili qiymətləndirmə vasitəsilə **şagirdlər**:

- qarşılıqlı öyrənmə mühitinin iştirakçısı olur;
- öz öyrənmələrinə nəzarət edir;
- müstəqil öyrənmələrini planlama imkanı əldə edir;
- *ən əsas isə təlim nəticələrinə çatmaq üçün kömək*

almaq imkanı əldə edir.

Məktəbdaxili qiymətləndirmə vasitəsilə **məktəb rəhbərliyi**:

- şagirdlərin fəaliyyəti haqqında hesabatlar hazırlayır;
- məktəb - müəllim - valideynlər arasında effektiv əks-əlaqə qurur;

• şagirdlərin təlim nailiyyəti baxımından məktəbin mövcud vəziyyətini dəyərləndirir, daha yaxşı nəticələr əldə etmək imkanlarını müəyyənləşdirir və planlaşdırır.

Qeyd olunanlar içərisində diqqəti xüsusi olaraq *şagirdlərin təlim nəticələrinə çatmaq üçün kömək əldə etmək imkanına* yönəltmək istəyirik. Şagirdə kömək əldə etmək imkanı yaradan qiymətləndirmə onun təlim nailiyyətlərinin yüksəlməsində əvəzsiz rola malikdir. Məktəbdaxili qiymətləndirmə şagirdə təlim nəticəsinə çatmaq, davamlı öyrənmək, davamlı düşünmək, müstəqil öyrənməsini planlaşdırmaq və icra etmək işində kömək əldə etmək imkanları yaratmalı, şagirdin inkişafını təmin etməli, onu növbəti öyrənmə fəaliyyətlərinə (sınıfdə, yaxud müstəqil) stimullaşdırmalı, bir sözlə, şagirdin metakognitiv bacarıqlarını inkişaf etdirən bir mexanizmə çevrilməlidir.

Ümumiyyətlə, öyrənmə prosesində öyrənən şəxs kiminsə onun doğru anladığını təsdiq etməsinə və yanlışlarını düzəltməsinə ehtiyac duyur. Qəbul etməliyə ki, məktəb,

müəllim, dərslik, sinif mühiti və yoldaşlarından başqa öyrənmə resursu olmayan şagirdlərimiz də var. Belə şagirdlərin öz öyrənmələri ilə bağlı rəy almaq imkanları da məktəblə məhdudlaşır. Məktəbdaxili qiymətləndirmə şagirdin məhz bu rəyi (inkışafı təmin edən) əldə edərək davamlı öyrənməsini təmin etməyə yönəlməlidir.

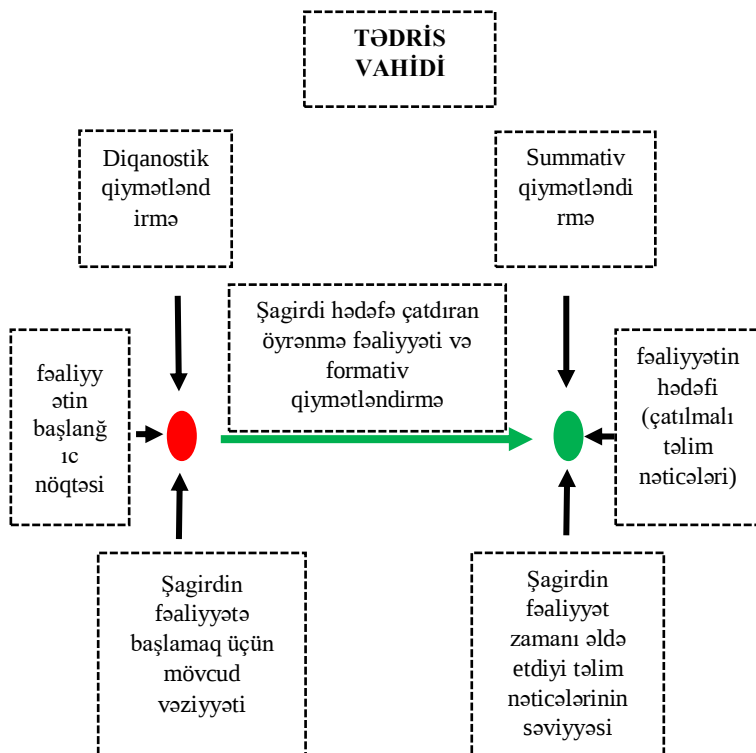
Məktəbdaxili qiymətləndirmənin 3 növü var: diaqnostik, formativ və summativ. Bu qiymətləndirmə növlərinin hər birinin tədris ili ərzində öz keçirilmə zamanı, məqsədi və rolu olsa da, vahid qiymətləndirmə prosesinin tərkib hissələridir. Yəni bu qiymətləndirmələrin məqsədləri və icrası arasındakı əlaqə təmin edildikdə məktəbdaxili qiymətləndirmənin ümumi məqsədi təmin edilmiş olur.

Müəllim bu əlaqəni necə təmin edə bilər? Bildiyimiz kimi illik planlaşdırmada tədris vahidlərinin (bölmə, yaxud alt bölmə) əvvəlində diaqnostik, sonunda isə summativ qiymətləndirmənin keçirilməsi qeyd olunur. Hər bir tədris vahidinin bütöv bir fəaliyyət olaraq səmərəli icrası üçün əvvəlcə hər bir dərsin təlim nəticələri müəyyənləşdirilir. Əlbəttə ki, bu təlim nəticələrinə çatmaq üçün şagirdlər müxtəlif fəaliyyətlər icra etməli, tapşırıqlar işləməli, qrup işləri təqdim etməli, müzakirələr aparmalıdırlar. Bölmə üzrə fəaliyyətlərin icrasından əvvəl diaqnostik qiymətləndirmə keçirilir. Diaqnostik qiymətləndirmə zamanı şagirdlərin qarşıdakı həmin fəaliyyətlərə başlamaq üçün mövcud bilik və bacarıqlarının səviyyəsi müəyyənləşdirilir. Yəni diaqnostik qiymətləndirmənin sual və tapşırıqları qarşıdakı işi görmək, təlim nəticələrinə çatmaq üçün şagirdlərin mövcud hazırlıq

səviyyəsini müəyyənləşdirməyə kömək etməlidir. Müəllim tədris vahidi ərzində icra olunan öyrənmə fəaliyyətləri və formativ qiymətləndirmə vasitəsilə şagirdləri bu mövcud vəziyyətdən gəlinməsi nəzərdə tutulan son vəziyyətə gətirməyə çalışır. Summativ qiymətləndirmə vasitəsilə isə nəzərdə tutulan təlim nəticələrinin hansı səviyyədə əldə edildiyini müəyyən edir. Şagirdə diaqnostik qiymətləndirmədə göstərdiyi nəticəni summativdəki nəticəsi ilə müqayisə etmək imkanı yaradılır. Şagird özünün qısa zamanda nə əldə etdiyini görür və növbəti fəaliyyətə stimula alır.

Diaqnostik qiymətləndirmə müəllimə şagirdlərin fəaliyyətə başlayarkən olduğu başlanğıc nöqtəsini müəyyən etməyə kömək edir. Bunu müəyyənləşdirən müəllim gündəlik dərslərin təşkili zamanı nəyə daha çox diqqət edilməyini aydın görmüş olur. Summativdə isə şagirdin çatdığı səviyyəni aydınlaşdırır.

Bir sözlə, formativ qiymətləndirmə öyrənmə fəaliyyətinə nəzarət edərək diaqnostikdəki nəticənin summativdə nəzərdə tutulan nəticəyə çevrilməsini təmin edən bir prosesdir. Buna görə də bu qiymətləndirmələr arasındakı əlaqəni təmin etmək səmərəlilik baxımından vacibdir.



Diaqnostik qiymətləndirmə şagirdin qarşıdakı fəaliyyətə başlamaq üçün mövcud vəziyyətini, yəni harada olduğunu, fəaliyyətin başlanğıc nöqtəsini aydınlaşdırır. Formativ qiymətləndirmə şagirdin hədəfə çatmasını təmin edir. Summativ qiymətləndirmə isə şagirdin tədris vahidi (yaxud yarımil) ərzində əldə etdiyi təlim nəticələrinin səviyyəsini ölçür.

3. Formativ qiymətləndirmənin mahiyyəti

Formativ qiymətləndirmə anlayışı. Məktəbdaxili qiymətləndirmənin bir növü olan formativ qiymətləndirmə hər bir fənn üzrə hər bir dərstdə aparılan gündəlik qiymətləndirmədir. Gündəlik qiymətləndirmə deyərkən dərslərin sonunda şagirdin gündəliyinə qiymət (3, 4, 5), bal (70, 80, 90), yaxud da “hazırdır”, “əla”, “qismən bilir” kimi mücərrəd rəylər yazmaq nəzərdə tutulmur. Formativ qiymətləndirmə şagirdin təlim nəticəsində nəzərdə tutulmuş bilik və bacarıqların əldə olunmasına yönəlmiş fəaliyyətlərini (irəliləmə və geriləmə) izləmək (müşahidə etmək), bu prosesdə onun qarşısına çıxan çətinlikləri anında müəyyən edib aradan qaldırmaq, irəliləyişini təmin etmək məqsədilə aparılır.

Formativ qiymətləndirmə tədris prosesinin tərkib hissəsidir. Bunu tədris yekunlaşandan sonra baş verən bir hadisə kimi dəyərləndirmək olmaz. Bu qiymətləndirmə bütün dərslərin boyunca aparılır. Məqsəd şagirdə qiymət yazmaq yox, şagirdin fəaliyyətini izləmək (müşahidə etmək), şagirdi məqsəduyğun şəkildə formalaşdırmaq və inkişaf etdirmək, təlim nəticəsinə çatdırmaqdır. Yəni:

- *şagirdi fəaliyyət zamanı izləyərək təlim nəticəsinə əldə etməsində çətinlik yaranan səbəbləri müəyyənləşdirmək və aradan qaldırmaqdır;*
- *şagirdin yanlış anladığı məqamları müəyyənləşdirmək və düzgün anlamasını təmin etməkdir;*

- *şagirdin şifahi, yaxud yazılı cavablarına istinad edərək olduğu yeri müəyyənləşdirmək və çatmalı olduğu yerə çatdırmaqdır;*
- *şagirdi irəliyə aparan rəy verməkdir;*
- *şagirdi davamlı olaraq (bütün tədris ili boyunca) irəliyə necə aparmaq üçün qərar verməkdir (müəllimin növbəti fəaliyyətini planlaması, şagirdin müstəqil öyrənməsini planlamasıdır).*

Tədris prosesi zamanı şagird bir dərs üçün nəzərdə tutulmuş konkret təlim nəticəsinə (dərsin məqsədinə) çatmalıdır. Bunun üçün müəllim dərsi müxtəlif formalarda qurur. Şagirdin biliyi əldə etməsi və bacarıqlarını formalaşdıraraq inkişaf etdirməsi üçün dərsi təşkil edir:

- *Təlim nəticələrini və qiymətləndirmə meyarlarını şagirdlərə izah edir və onların bu məqsədləri və meyarları anladıqlarından əmin olur;*
- *Şagirdlərə qarşılıqlı öyrənmə imkanları yaradır;*
- *Şagirdlərin öyrənmə fəaliyyətini izləyir (müşahidə edir) və öyrənmənin dəlillərini toplayır;*
- *Məlumatları dəyərləndirir, şagirdlərin hədəfə çatması üçün onları yönəldir, irəliyə aparan rəylər verir;*
- *Şagirdlərin öz fəaliyyətlərinə nəzarətə və özünüqiymətləndirməyə, sonrakı fəaliyyətlərini planlaşdırmağa təşviq edir;*
- *Şagirdlərə davamlı düşünmə və öyrənmə imkanı yaradır və bunu təmin edir;*
- *Şagirdləri müstəqil öyrənməyə təşviq edir;*

Beləliklə, şagirdlərin təlim nəticəsinə çatmasını təmin edir, müstəqil öyrənməyə stimullaşdırır. Təsvir edilən bu proses formativ qiymətləndirmədir.

Formativ qiymətləndirmənin mahiyyətində şagirdin rastlaşdığı çətinliyin *zamanında, sonraya saxlanmadan, toplanıb həlli mümkünsüz problemə çevrilmədən* aradan qaldırılması öyrənməsinə davam etməsi üçün köməyin təmin edilməsi, fəaliyyətin başlanğıc nöqtəsindən hədəfə çatdırılması dayanır.

Formasından (yazılı testlər, şifahi suallar) asılı olmayaraq formativ qiymətləndirmənin aparılması belə baş verir:

- Müəllimlər şagirdlərin fəaliyyətini (dediklərini, yazdıqlarını, etdiklərini) izləyir (müşahidə edir), şərh edir və dəyərləndirir;
- Şagirdlər bir-birinin fəaliyyətini (dediklərini, yazdıqlarını, etdiklərini) izləyir (müşahidə edir), şərh edir və dəyərləndirir;
- Şagirdlər özlərinin fəaliyyəti (dedikləri, yazdıqları, etdikləri) və davranışı üzərində düşünür və dəyərləndirir.

Baş verən ardıcıl addımları belə təsvir etmək mümkündür:

- *Öyrənmə dəlillərinin toplanması (Müşahidələrin (izləmənin) aparılması).*
- *Öyrənmə dəlillərinin şərh (Müəllimin qeydləri).*
- *Öyrənmə dəlillərinin dəyərləndirilməsi və şagidlərə rəylərin verilməsi.*

Öyrənmə dəlillərinin toplanması (Müşahidələrin (izləmənin) aparılması). Yuxarıda da qeyd olunduğu kimi qiymətləndirmə obyektimiz şagirdlərin dərş ərzində verdiyi cavablardır. Bu cavablar şifahi, yazılı, yaxud da nümayiş xarakterli ola bilər. Həmin cavablar bizə şagirdlərin öyrənmələri haqqında məlumat verir. Bu məlumatlar şagirdlərin nəyi bildiyi, nəyi bacardığı və nədə çətinlik çəkdiyini öyrənməyə, eləcə də şagirdləri təlim nəticəsinə çatdırmaqla bağlı növbəti addımları seçməyə imkan verir. Bunun üçün sinifdə davamlı müşahidə aparmaq, yəni onları dinləmək, tapşırıqlarla məşğul olarkən izləmək, sinif işlərini və ev tapşırıqlarını nəzərdən keçirmək, öyrənmənin dəlilləri olan məlumatları toplamaq lazımdır. Məlumatlar kifayət etmədikdə məqsədli şəkildə hazırlanmış tapşırıqlar və testlərdən, eləcə də, şifahi suallardan istifadə edilə bilər. Başqa sözlə, qiymətləndirici dəlillər toplanılmalıdır.

Daha sonra şagirdlərin tapşırıqlara və ya suallara verdiyi cavablar şərh edilməli və dəyərləndirilməlidir.

Öyrənmə dəlillərinin şərh edilməsi (Müəllimin qeydləri). Müəllim təlim nəticəsi və meyarlar əsasında apardığı müşahidə (izləmə) vasitəsilə topladığı öyrənmə dəlillərini (şagirdlərin cavabları) şərh edərək qeydlər edir. Bəzən meyarlarda nəzərdə tutulmayan, lakin diqqət çəkən önəmli detallar da qeydə alınır. Müəllimin qeydləri şagirdlərin işini təsvir edə, izah edə və ya nəticə şəklində ola bilər. Yəni şagirdin cavabını olduğu kimi təsvir etmək, doğru və yanlış olduğunu izah etmək, yaxud da nəyin üzərində işləməli olduğunu qeyd etmək olar.

Öyrənmə dəlillərinin dəyərləndirilməsi və şagidlərə rəylərin verilməsi. Formativ qiymətləndirmədə şagirdlər üçün ən əsas hissə müəllimin onun öyrənmə dəlillərini dəyərləndirərək rəy verməsidir. Müəllim meyar əsasında şagirdlərin cavabları haqqında yekun qərar qəbul edərək nəyin doğru, nəyin yanlış olduğunu aydınlaşdırır, şagirdin nəyin üzərində işləməli olduğunu dəqiqləşdirərək buna uyğun rəy verir.

Nümunə.

Müəllim müşahidəsi (Meyara əsasən)	Şagirdin cavabı: 1) $327:3 + \underline{27:3} = 109 + \underline{7} = 116$ 2) $27:3 + \underline{3:3} = 9 + \underline{9} = 18$
Müəllimin şərh/qeydi	1. Şagirdin cavabını olduğu kimi təsvir edə bilər. ($327:3 + \underline{27:3} = 109 + \underline{7} = 116$; $27:3 + \underline{3:3} = 9 + \underline{9} = 18$) 2. Cavabı izah edə bilər. (327-ni 3-ə bölüb, cavab doğrudur. 27-ni 3-ə bölüb, 1 dəfə yanlış, 1 dəfə doğru cavab alıb. 3-ü 3-ə bölmək əvəzinə vurub. Ola bilsin, tələsir). 3. Gəldiyi nəticəni yaza bilər. (Hesablayır, mexaniki səhvlərə yol verir. Əlavə misallar üzərində işlətmək lazımdır).
Müəllimin	Dəyərləndirmə: Hesablama

dəyərləndirməsi və rəyi	bacarığına yiyələnib. Möhkəmləndirməyə ehtiyac var. Səhvlərini özü düzəldə bilər. 1. Yönləldici rəy: Cavablarından əminsənmi? Təklif edirəm ki, yenidən bax. (Şagird təlim nəticəsinə çatana qədər bu proses davam edə bilər). 2. Yekunlaşdırıcı rəy: Hesablama bacarığına yiyələnmişən, hesablama ardıcılığına düzgün rəyət edirsən, bəzi yerlərdə özünün düzəldə biləcəyin səhvlərin var. Yenidən hesabla və düzəlt.
---	---

Unutmayaq ki, təqdim olunan nümunə tövsiyə xarakterlidir. Hər bir müəllim öz qeydlərini özünəməxsus və əlverişli şəkildə apara və dəyərləndirə bilər. Yetər ki, bu proses şagirdi təlim nəticəsinə çatdırmaqda səmərəli olsun.

Deyilənlərdən də aydın olur ki, formativ qiymətləndirmə nəticənin qiymətləndirilməsi deyil, *öyrənmə üçün qiymətləndirmədir*. Bütün məqsəd öyrənmənin təmin edilməsi, zəruri bilik və bacarıqlara yiyələnmiş şagirdlərin formalaşdırılmasıdır.

Öyrənmə üçün qiymətləndirmə, öyrənənlərin öyrənmə prosesində harada olduqları, hara getməli olduqları və bunu ən yaxşı şəkildə necə əldə edəcəkləri ilə bağlı şagirdlərin və

müəllimlərin istifadə edəcəkləri dəlili toplamaq, şərh etmək və qərar vermək prosesidir.

Burada diqqət yetirilməli olan mühüm elementlərdən biri şagirdlərin öz öyrənmə dəlillərindən istifadəsinə vurğudur. Bu, müəllimlərin yeganə qiymətləndirən şəxs olmadığına diqqəti cəlb edir.

Müəllimin qiymətləndirməsi ilə yanaşı, şagirdlər yoldaş qiymətləndirməsinə və özünüqiymətləndirməyə cəlb olunmalıdırlar. Unutmayaq ki, öyrənmə öyrənlərin səyi nəticəsində baş verə bilər, öyrənməni yaxşılaşdırmaq üçün isə onlar irəliyə aparan rəy əsasında hərəkət etməlidirlər. Bu rəy isə yalnız müəllimin rəyi deyil. Özünü və yoldaşlarını qiymətləndirməyi bacaran, öz öyrənməsinə nəzarət edən və müstəqil öyrənməsini planlayan şagird müəllimin ən yaxşı nəticəsidir.

Bir daha vurğulamaq istəyirik ki, formativ qiymətləndirmənin məqsədi şagirdlərə qiymət, bal yazmaq, şagirdləri səviyyələrə görə sıralamaq deyil, öyrənməni təmin etməkdir.

Formativ qiymətləndirmə tədrisin daim adaptiv olmasına xidmət edir. Formativ günbəgün aparılan, növbəti dərslərdə davam edən qiymətləndirmədir. Bugünkü dərs zamanı toplanan dəlillər növbəti dərslərdə tədris işini şagirdin öyrənmə ehtiyaclarına uyğunlaşdırmaq üçün istifadə olunur. Beləliklə, müəyyən zaman kəsiyində aparılan formativ qiymətləndirmələr davamlı olaraq şagirdin təlim nəticəsinin yüksəlməsini təmin edir. Müəllim bu yüksəlməni təmin etmək üçün əvvəlki dərslərin

məlumatlarından növbəti dərslərin təşkilində istifadə edərək, şagirdin ehtiyacına uyğun öyrənmə fəaliyyəti təşkil etməlidir.

Nəticə etibarilə, öyrənmə üçün qiymətləndirmə yalnız o zaman faydalı olur ki, şagirdin öyrənməsinin dəlili faktiki olaraq tədris işini onun öyrənmə ehtiyaclarına uyğunlaşdırmaq üçün istifadə olunur. Əgər biz şagirdlərin nailiyyətlərində fərq yaratmaq istəyiriksə, əvvəlki dərslərdə topladığımız məlumatlardan zamanında istifadə edərək tədrisimizdə dəyişiklik etməliyik.

Ümumiyyətlə, tədris prosesi özlüyündə 1 dərslə, 1 dərş günü ilə məhdudlaşmır, şagirdin məktəb həyatı boyunca davam edir. Yəni şagirdin ilk dərş günündən sonuncu dərş gününə qədər davam edən bir prosesdir. Tədris prosesinin tərkib hissəsi olan formativ qiymətləndirmə gündəlik qiymətləndirmə olsa da, 1-ci bölmədəki sxemdə (səh.11) təsvir edildiyi kimi bu, davamedici bir prosesdir. Şagirdin bütün məktəb həyatı boyunca hər bir dərşdə aparılan formativ qiymətləndirmələr arasında vahid əlaqənin və davamlılığın təmin olunması onun fasiləsiz inkişafı üçün vacibdir.

Formativ qiymətləndirmənin 5 strategiyası.
Qiymətləndirmə mütəxəssisləri formativ qiymətləndirmənin məqsədinin təmin edilməsi üçün 5 strategiyanın nəzərə alınmasının vacibliyini qeyd edirlər. Həmin beş əsas strategiya bunlardır:

1. Öyrənmə hədəfini bölüşmək (təlim nəticəsini və qiymətləndirmə meyarını aydın təsvir etmək və həmin dərş

üçün şagirdin öz hədəfini müəyyənləşdirməsini təmin etmək);

2. Öyrənmənin baş verdiyindən əmin olmaq (sinif müzakirələri, sual-cavab, tapşırıqlara verilən cavablar vasitəsilə öyrənmə dəlilləri əldə etmək);

3. Öyrənənləri irəli aparan (onları təlim nəticəsinə çatdıran) rəylər vermək;

4. Şagirdləri bir-biri üçün öyrənmə resursu kimi aktivləşdirmək, qarşılıqlı yoldaş qiymətləndirməsini təmin etmək;

5. Şagirdləri öz öyrənmələrinin nəzarətçisi kimi aktivləşdirmək.

Həmin strategiyaların qarşılıqlı əlaqəsi və vahid məqsədə necə xidmət etməsi aşağıdakı cədvəldə təsvir edilmişdir.

	Şagird hara gedir?	Şagird yolun hansı hissəsindədir?	Bundan sonra necə davam etmək lazımdır?
Müəllim	Təlim nəticələrini və qiymətləndirmə (keyfiyyət) meyarlarını başa düşülən şəkildə paylaşır.	Öyrənmənin dəlili olan tapşırıqlar, fəaliyyətlər, müzakirələrdəki cavablar toplanılır.	Öyrənənlər i irəli aparan rəylər verilir.
Şagirdlə	Dərs üçün	Şagirdlər bir-biri üçün	

r	hədəfini müəyyənləşdirir . (Təlim nəticələri və meyarlar əsasında)	öyrənmə resursu kimi aktivləşdirilir. (Buraya yoldaş qiymətləndirməsi də daxildir).
Şagird		Şagirdlər öz öyrənmələrinin nəzarətçiləri kimi aktivləşdirilir. (Buraya özünüqiymətləndirmə də daxildir).

İndi isə hər bir strategiyanın nədən ibarət olduğunu bir az da aydınlaşdıraraq.

1. Öyrənmə hədəfini bölüşmək. (Təlim nəticələrinin aydınlaşdırılması, başa düşülməsi və paylaşılması)
 Formativ qiymətləndirmənin düzgün aparılması üçün şagirdlərin dərslərin təlim nəticəsini (məqsədini) anlamasını təmin etmək vacibdir. Məşhur bir deyimdə olduğu kimi, əgər hara gedəcəyini bilmirsənsə, hansı yolla getməyinin mənası yoxdur, onsuz da heç vaxt ora gedib çatmayacaqsan. Şagird dərslər zamanı hədəfi bilmirsə, ən yaxşı səviyyədə hazırlanmış tapşırıqlarla işləsə belə, təlim nəticəsinə çatması təsadüfdən asılıdır. Unutmayaq ki, dərslərin istənilən uğurlu nəticə ilə yekunlaşması şagirdin həmin dərslər üçün özünə aydın hədəf müəyyənləşdirməsindən başlayır. Bunun üçün isə müəllim tərəfindən şagirdlərə dərslərin məqsədinin izah edilməsi mütləqdir.

Təsəvvür edin ki, ana övladını mağazaya göndərərək tapşırır: “Get çayla içməyə nəsə al”. Uşaq mağazadan

paxlava alaraq qayıdır, ana şikayətlənməyə başlayır ki, nə üçün konfet almamısan. Burada problem, uşağa məqsədin düzgün izah edilməməsidir.

Digər bir nümunə: Müəllim şagirdlərə tapşırır ki, fəza fiquru hazırlayın. Şagirdlər həvəslə işləməyə başlayır, müxtəlif fəza fiqurları hazırlayırlar. Müəllimin isə gözləntisi odur ki, şagirdlər piramida hazırlasın. Yenə də problem hədəfin-təlim nəticəsinin şagirdlərə düzgün və aydın izah edilməməsidir. Şagirdlərə aydın olmayıb ki, onlar fəza fiquru deyilərkən məhz piramidanı hazırlamalıdılar.

Təlim nəticəsi ilə eyni zamanda şagirdlərə qiymətləndirmə meyarları da sadə bir dillə izah edilməlidir. Bu meyarlar olmadan şagirdin dərs boyunca sərf etdiyi əməyin nəticəsi müəllimin gözləntisi ilə üst-üstə düşməyə bilər. Yenə də yuxarıda qeyd etdiyimiz birinci nümunəyə baxaq. Təlim nəticəsi, yəni konfetin alınması uşağa məlumdur. Uşaq konfeti alıb gətirir, lakin ana şikayətlənir: “Sən mənim istədiyim konfetdən almamısan, bunun qiyməti bahadır, çəkisi azdır, dadı turşməzədir, şirin olmalı idi. Amma qardaşın həmişə mənim istədiyim konfeti alıb gətirir”. Bu situasiyada məqsədə çatılıb, yəni paxlava deyil, məhz konfet alınıb, lakin meyarlar ödənilməyib. Çünki meyarlar əvvəlcədən elan edilməyib.

İndi isə yuxarıda qeyd etdiyimiz ikinci nümunəyə baxaq. Təlim nəticəsi, yəni piramida hazırlamaq şagirdə məlumdur. Şagirdlər piramida hazırlayırlar. Müəllim isə şagirdlərə: - “Siz filankəsin işi kimi iş təqdim etməli idiniz,

onun hazırladığı piramidanın oturacağı kvadrat, tərəfləri isə bərabərtərəfli üçbucaqdır”, - deyir. Təsadüfən şagirdlərdən bir neçəsi tapşırığı müəllimin nəzərdə tutduğu kimi icra edə bilər. Amma bütün şagirdlərin təlim nəticəsinə uğurla çatmasını təmin etmək üçün meyarların öncədən şagirdlərə bildirilməsi, eləcə də onların bunu anlamasının təmin olunması vacibdir. İzah etməklə yanaşı müəllim həm də əmin olmalıdır ki, şagirdlər bunu düzgün anlayıblar.

Buna görə də müəllimlər təlim nəticələrini özləri üçün dəqiq müəyyənləşdirməli, bu dərstdə bütün şagirdlərin nəyi bilməsini və nəyi bacarmasını aydın şəkildə təsəvvür etməli və bunu şagirdlərin anlaması üçün sadə nümunələrlə izah etməlidir.

Şagirdlər meyarları dərhal başa düşümlər, konkret misalların müzakirəsi ilə izah etmək onların anlamalarına müsbət təsir göstərir. Təlimin səmərəli olması üçün şagirdlər anlamalıdırlar ki, nəyə nail olmağa çalışırlar və eyni zamanda bunu istəməlidirlər, yəni dərs üçün öz hədəflərini müəyyənləşdirməlidirlər. Qiymətləndirmə meyarları elan edilərkən şagirdlərin anlayacaqları terminlərdən istifadə etməklə onları müzakirə etmək, bu meyarlara uyğun gələn işlərdən nümunələr gətirmək olar.

Meyarların şagirdlər tərəfindən daha yaxşı anlanılmasını təmin etmək üçün bu nümunələrin onların özləri tərəfindən təqdim olunmasına həvəsləndirmək olar.

2. Öyrənmənin baş verdiyindən əmin olmaq. İstər şifahi, istərsə də yazılı şəkildə suallar verməklə şagirdlərin öyrənmələri (anlamaları) haqqında məlumat əldə etmək

mümkündür. Bununla belə, şagirdlərin düzgün anlamalarını müəyyən etmək üçün verilən suallar səmərəsiz ola bilər. Bəzən şagirdlər təsadüfən doğru, yaxud təsadüfən yanlış cavablar verə bilərlər. Şagirdlərə öz cavablarını izah etmək, əsaslandırmaq təklif olunduqda isə əslində öyrənmənin baş verib-vermədiyini aydınlaşdırmaq mümkün olur. Öyrənmənin təmin olunması üçün təsadüfi düzgün “cavablar” yoxlanılmalı və yanlış təsəvvürlər aradan qaldırılmalı, öyrənmə ehtiyacları müəyyən edilməlidir.

3. Öyrənmələri irəli aparan rəylər vermək. Şagirdlərin düşünməsini təmin edən və fəaliyyətə təhrik edən rəylərin verilməsi formativ qiymətləndirmənin (öyrənmə üçün qiymətləndirmənin) düzgün aparılmasının əsas göstəricilərindəndir. Şagirdlər məhz fəaliyyətdə olduqları zaman gördükləri işlə bağlı daim rəyə ehtiyac duyurlar. Bu rəy onların düzgün istiqamətdə olduğunu təsdiqləyə, yaxud da düzgün istiqamətdə irəliləmələri üçün düzəliş xarakterli ola bilər. Şagird üçün bunun fərqi yoxdur. Əsas odur ki, o, işi doğru, yaxud yanlış icra etməsi ilə bağlı rəy alsın. Müəllim tərəfindən verilən düzgün geribildirimlər öz ideyalarını yaradıcı bir şəkildə gerçəkləşdirən şagirdlərin özünəinamını və yeni fəaliyyətə başlamaq üçün motivasiyasını artırır. İşin icrasında çətinlik çəkən şagirdlər üçün isə bu geribildirimlər daimi dəstək rolunu oynayır. Burada söhbət şagirdə “Bu səhvdir, bu düzdür” şəklində verilən rəydən yox, bu işdəki qüsurları aradan qaldırmaq, onu təkmilləşdirmək üçün nə etmək lazım olduğunu göstərən rəyin verilməsindən gedir. Kəmiyyətlə (2,3,4,5)

verilən gündəlik qiymətləndirmənin uğursuzluğu da məhz bundadır ki, şagirdə nə üçün 5 yox, 4 aldığı, 4-ü 5-ə çevirmək üçün nə etməli olduğu aydın olmur. Şagird növbəti fəaliyyətə təhrik olunmur, dəstək almadığı üçün ruhdan düşür. Rəylərin verilməsinin kəmiyyətlə aparılan qiymətləndirmədən əsas üstünlüyü ondadır ki, şagirdin təlim nəticəsinə çatması üçün ona yol göstərir. Şagird davamlı olaraq kömək əldə edə biləcəyindən əmin olur.

Rəyi verərkən diqqətdə saxlanılmalı bir məqam da ondan ibarətdir ki, müəllim heç də birinci dəfədən problemin həll yolunu özü deməməli, şagirdlərin diqqətini problemin olduğu məqama yönəldib həll yolunu özlərinin tapmasına təhrik etməlidir. Bu halda şagirdin problem həll etmə bacarıqları inkişaf edir, bu bacarığı özündə müşahidə edən şagird isə özünəinamlı və motivasiyalı olur. Bu da öz növbəsində şagirdin davamlı öyrənmə fəaliyyətinə cəlb olunmasını təmin edir.

Rəyvermədə diqqətdə saxlanılmalı digər bir məqam isə şagirdlərin bir-biri ilə müqayisə olunmasının yolverilməz olmasıdır. Şagirdin nə şəxsi keyfiyyətləri, nə də təlim nailiyyətləri digər yoldaşları ilə müqayisə olunmamalı, yalnız təlim nəticəsinə və qiymətləndirmə meyarlarına istinadən rəy verilməlidir. Şagirdin inkişafını göstərərək həvəsləndirmək, yaxud da gerilədiyi məqamları göstərərək problemi aradan qaldırmaq məqsədilə onun bugünkü nəticələrini əvvəlki nəticələri müqayisə etmək olar.

Qiymətləndirmə şagirdin növbəti fəaliyyətə başlaması üçün stimulyerici qüvvə olmalıdır. Bu baxımdan rəyvermə

xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Buna görə də rəyin emosional təsirindən düzgün istifadə edilməli, deyiləcək sözlərin həqiqətən də, stimolverici olmasına diqqət edilməlidir.

4. Şagirdləri bir-birləri üçün tədris resursları kimi aktivləşdirmək, qarşılıqlı yoldaş qiymətləndirməsini təmin etmək. Şagirdləri bir-birləri üçün öyrənmə resursları kimi aktivləşdirmək dedikdə onların bir-birinin öyrənməsinə kömək edən dəstəkçilər kimi aktivləşdirilməsi, eləcə də, yoldaş qiymətləndirməsi nəzərdə tutulur. Burada şagirdlərin bir-birindən öyrənməsini təmin edən strategiyaların istifadəsindən söhbət gedir. Məsələn, cütlərin məsuliyyəti bölüşməsindən istifadə etmək olar. İki şagird qarşılıqlı olaraq bir-birinə işin mahiyyətini necə anladığını izah edir, işin icrası üçün təkliflər verir, bir-birinin işini meyarlara əsasən qiymətləndirir, bir-birlərinə rəylər verərək diqqətlərini işlərindəki problemlərə yönəldir, işlərini təkmilləşdirmək üçün ideyalar irəli sürürlər. Beləliklə, bir-biri üçün öyrənmə mənbəyinə çevrilirlər. Eyni zamanda hər iki şagird bir-birinin öyrənməsi üçün qarşılıqlı olaraq məsuliyyət daşıyır. Eləcə də, sual vermək, keyfiyyət meyarları üzərində düşünərək müvafiq rəy vermək şagirdlərə özlərinin dialoq qurmaq bacarıqlarını təkmilləşdirmək imkanı yaradır.

5. Şagirdləri öz öyrənmələrinin nəzarətçisi kimi aktivləşdirmək. Burada dərs boyunca şagirdlərin öz öyrənmələrini nəzarətdə saxlamalarını və özünüqiymətləndirməni təmin etmək nəzərdə tutulur. Öyrənməyə nəzarəti təmin etmək üçün belə bir texnikadan

istifadə etmək mümkündür. Şagirdlərin masasının üzərində kağızdan düzəldilmiş və iç-içə yerləşdirilmiş yaşıl və qırmızı fiqurlar (stəkanlar və s.) olur. Dərs başlayanda yaşıl fiqur üstdə olur. Müəllim mövzunun izahını verərkən sualı yaranan şagirdlər qırmızı fiquru üst tərəfə yerləşdirirlər. Şagirdlərdən biri fiquru qırmızıya çevirən kimi müəllim yaşıl rəng təqdim edən şagirdlərdən birini seçir və həmin şagird sinfin qabağına çıxıb qırmızı rəng təqdim edən şagirdin verdiyi sualı cavablandırır. Bu texnikanın maraqlı tərəfi odur ki, şagirdlər davamlı olaraq öz öyrənmələrini nəzarətdə saxlayırlar. Eyni zamanda gözlənilməz anda yoldaşlarına izahları ilə yardım göstərməli olduqlarını anlayırlar.

Dərsin digər məqamında, məsələn, şagirdlər tapşırıq işləyərkən də bu texnikadan istifadə olunur. Köməyə ehtiyac duyan şagird qırmızı fiqur vasitəsilə yardım istəyini nümayiş etdirir. Bu zaman da müəllimin seçimindən asılı olaraq, ya şagirdlərdən biri, ya da özü şagirdin yardım ehtiyacına cavab verir. Yenə də şagirdlər öz öyrənmələrini davamlı olaraq nəzarətdə saxlayırlar. Özünə qiymətləndirmə həm də şagirdlərin müstəqil öyrənmək bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Formativ qiymətləndirmənin son məqsədi şagirdləri öz qiymətləndirmələrinə cəlb etməkdir. Bu ona görə vacibdir ki, onlar öz öyrənmələri haqqında düşünsünlər, harada olduqlarını müəyyənləşdirdinsilər, bundan sonra hara getməli olduqlarını aydınlaşdırsınlar, növbəti addımlarını və müstəqil öyrənmələrini planlaşdırsınlar.

Həm özünənəzarət, həm özünütənzimləmə, həm də özünüqiymətləndirməni əhatə edən bu prosesdə vacib olan məsələ şagirdlərin özləri üçün öyrənmə məqsədləri təyin etməsi, eyni zamanda öyrənmələrini bu məqsədə uyğun olaraq idarə etməsidir. Yəni şagirdlər tədris prosesinin düşünən və fəal öyrənən iştirakçısı olmalı və öz öyrənmələri üçün məsuliyyət daşımalıdırlar. Müəllimin vəzifəsi onlara bu məqsədə çatmaqda kömək etməkdir. Formativ qiymətləndirmə nəticə etibarilə şagirdlərin müstəqil öyrənməsini təmin edən bir mexanizmə çevrilməlidir.

Formativ qiymətləndirmə üçün meyar nümunələri

Artıq qeyd olunduğu kimi formativ qiymətləndirmədə əsas məqsəd şagirdlərin təlim nəticələrinə çatmasını təmin etməkdir. Təlim nəticəsi üçün meyarları öncədən müəyyənləşdirdikdə isə formativ qiymətləndirməni icra etmək xeyli asanlaşır. Aşağıda meyarların müəyyənləşdirilməsi ilə bağlı bir neçə nümunə təqdim olunur.

Nümunə_1

Azərbaycan dili			
Sinif	Altstandart	Təlim nəticəsi	Qiymətləndirmə meyarı
6	1.1.1. Danışanın məlumatlarına əsasən onun məqsədini (məqsədlərini)	Danışanın məqsədini müəyyən edir və münasibət bildirir.	<i>Qeyd götürmə, əsas məqamları müəyyənləşdirmə, arqument gətirərək fikir bildirmə</i>

	şərh edir.		
6	3.1.1. Müxtəlif yazı tiplərini fərqləndirir.	Mövzuya uyğun mühakimə xarakterli esse yazır.	<i>Əsaslandırma, mətnin strukturu, orfoqrafiya, punktuasiya</i>
6	4.1.4. Əsas nitq hissələrinin yazılışı ilə bağlı qaydalara əməl edir.	Feilin zaman şəkilçilərinin deyilişi ilə yazılışını fərqləndirir.	<i>Orfoqrafiya, orfoepiya</i>

Nümunə_2

Ədəbiyyat			
Sinif	Altstandart	Təlim nəticəsi	Qiymətləndirmə meyarı
5	3.1.2. Mövzu ilə əlaqədar fikirlərini məntiqi ardıcılıqla şərh edir.	Mövzuya uyğun yazılı təqdimat hazırlayır.	<i>Mövzunun sistemli təqdimatı, təqdimatın mətnində məntiqi ardıcılığın gözlənilməsi</i>

Nümunə_3

<i>Biologiya</i>

Sinif	Altstandart	Təlim nəticəsi	Qiymətləndirmə meyarı
7	1.1.2. Canlıların müxtəlifliyi haqqında mülahizələrini şərh edir.	Bitki, heyvan, göbələk və bakteriyaların quruluşu haqqında mülahizələrini şərh edir.	<i>Fikir yürütmə, şərhətmə</i>

Nümunə_4

Coğrafiya			
Sinif	Altstandart	Təlim nəticəsi	Qiymətləndirmə meyarı
6	1.3.2. Yaşadığı ərazinin planını tərtib edir.	5 obyektədən ibarət ərazinin planını tərtib edir.	<i>Optimal miqyasın müəyyənləşdirilməsi, miqyasa uyğun tərtibətmə, aydın və səliqəli tərtibətmə</i>

Nümunə_5

Riyaziyyat			
Sinif	Altstandart	Təlim nəticəsi	Qiymətləndirmə meyarı
5	5.1.4. Cədvəl və	Cədvəldə verilmiş	<i>Doğru nəticəni müəyyən etmə,</i>

	ya diaqramlar əsasında müəyyən nəticələr çıxarır.	məlumatları əlaqələndirərək gəldiyi nəticəni izah edir.	<i>izahetmə</i>
--	--	---	-----------------

II. Formativ qiymətləndirmənin bəzi üsul və vasitələri

Formativ qiymətləndirmənin aparılması üçün müəllimlər müxtəlif üsul və vasitələrdən istifadə edirlər. Dərsi planlaşdırarkən müəllim həmin dərs ərzində istifadə edəcəyi üsulu da öncədən müəyyənləşdirir və həmin üsula uyğun vasitə hazırlayır. Məsələn, əgər müəllim qiymətləndirmə üsulu olaraq sual-cavab üsulunu seçibsə, bu zaman dərs ərzində şagirdlərə verəcəyi sualları əvvəlcədən hazırlayır, yəni dərs zamanı sualı necə ünvanlasam, yaxşı olar deyə düşünmür, ən uyğun versiyanı əvvəlcədən tərtib edir. Əlbəttə ki, dərstdə əsas sualın anlaşılmasına xidmət edən köməkçi, yönəldici suallardan istifadə oluna bilər. Lakin bu öncədən hazırlığın zəruriliyini inkar etmir. Yaxud da “Doğrudur-yanlıştır” üsulundan istifadə etməyi planlayan müəllim əvvəlcədən hansı hökmləri şagirdlərin müzakirəsinə çıxaracağını yazılı şəkildə hazırlayır. Dərstdə isə bu hökmləri şagirdlərə təqdim edərək fikir haqqında mülahizələrini söyləməyi istəyir. Əlbəttə ki, müəllim dərs zamanı fikirləşsə ki, hansı hökmü müzakirəyə çıxarım, buna onun xeyli zamanı gedəcək.

Beləliklə, planlaşdırma zamanı yalnız qiymətləndirmə üsulu seçilmir, həmçinin həmin üsulun vasitəsi də əvvəlcədən hazırlanır. Vasitələr spontan formalaşmır. Onun üzərində düşünmək, təlim nəticələrinə və qiymətləndirmə meyarlarına uyğunluğunu yoxlamaq lazımdır.

Bu bölmədə sizə formativ qiymətləndirmənin müşahidə, sual-cavab, yoldaş qiymətləndirməsi, özünüqiymətləndirmə,

rubrik kimi üsulları, eləcə də onların sinifdə istifadəsi haqqında danışılır.

Müşahidə üsulu. Müşahidə formativ qiymətləndirmənin hər gün istifadə olunan üsuludur. Bu üsul şagirdlərin öyrənmə bacarıqlarına dair faktların toplanması, təlim nəticələrinin yaxşılaşdırılması, əks-əlaqənin təmin edilməsi, formativ qiymətləndirmənin davamlı prosesə çevrilməsində güclü vasitə hesab olunur. Sual-cavab, rəyvermə, rubrik və s. üsulların uğurlu tətbiqi də davamlı müəllim müşahidəsini tələb edir.

Müəllim dərslə başladığı andan etibarən müşahidə başlayır. Müşahidə zamanı şagirdin öyrənmə performansını ilə bağlı faktlar toplanılır və qeydə alınır, şagirdin təlim nəticələri təsvir edilir. Məsələn, siz davamlı olaraq müşahidə əsasında şagirdlərin təlim nəticələrini təsvir etmək, onların öyrənmə performansını haqqında qeydlər etmək üçün belə bir vasitə hazırlaya bilərsiniz.

Nümunə 1. Coğrafiya 6-cı sinif

Tarix	13.11.2023
Alt standart	1.3.2. Yaşadığı ərazinin planını tərtib edir.
Mövzu	Planın tərtibi
Təlim nəticəsi	5 obyektədən ibarət ərazinin planını tərtib edir.
Qiymətləndirmə meyarı	<i>Optimal miqyasın müəyyənəşdirilməsi,</i>

	<i>Miqyasa uyğun tərtibetmə, Aydın və səliqəli tərtibat.</i>
1-ci şagird (şagirdin soyadı, adı yazılır)	Seçdiyi miqyas uyğundur : 1 sm/500m, həmin miqyasa uyğun tərtib edib (4 obyekt), Plan aydındır.
2-ci şagird (şagirdin soyadı, adı yazılır)	Seçdiyi miqyas uyğun deyil : 1 sm/1000m, həmin miqyasa uyğun tərtib edib (4 obyekt düz, 1 yanlış), Aydınlaşdırıcı elementlərdən istifadə edib.
<i>Növbəti şagirdlər</i>	

Öyrənmə dəlillərinin necə qeydə alınacağını əvvəlcədən bilmək lazımdır. Bunun üçün müəllim müxtəlif vasitələr hazırlaya bilər. Yuxarıda verilən cədvəl sadəcə bir nümunədir. Bəs bu məlumatların toplanması nə üçün lazımdır? Bunlardan müəllim necə istifadə edir? Birincisi, həmin məlumatı toplayan müəllim elə dərəcə məlumatdan istifadə edərək şagirdlərə yönəldici və yekun rəylər verə bilər. Çünki rəy vermək üçün şagirdin öyrənmə dəlilinə istinad etmək lazımdır. İkincisi, bu məlumatlar müəllim üçün bir növ hesabatlılıq rolunu oynayır. Növbəti dərslərini planlaşdırarkən nəyin üzərində işləməli olduğunu müəyyənləşdirir, eləcə də valideynlərlə əks-əlaqə zamanı bu məlumatlara istinad edir. Ən əsası şagirdlərə müstəqil

öyrənmələrini planlaşdırmaqda kömək edərkən yenə də bu məlumatlardan istifadə olunur.

Müşahidə aparmağın ən səmərəli yolu əvvəlcədən müşahidə vasitələri hazırlamaqdır. Müəllim təkcə şagirdlərin akademik nailiyyətlərini deyil, həmçinin emosional və fiziki inkişafını, sosial davranışlarını da müşahidə edə bilər. Aşağıda bir neçə müşahidə vərəqi nümunəsi verilmişdir. Qeyd edək ki, müşahidə vərəqlərində qeyd edilən meyar və qiymətləndirmələr nisbidir, üzərində dəyişiklik və əlavələr etmək mümkündür.

Nümunə 2: Şagirdin sosial bacarıqlarının müşahidə vərəqi

Ad, Soyad _____ **Sınıf** _____

Tarix _____

S/S	Meyarlar	Həç vaxt	Bəzən	Həmişə
1	Dərsə diqqətlə qulaq asır.			
2	Digər uşaqlarla birlikdə işləyir.			
3	Vaxt keçirmək əvəzinə öhdəliyində olan işi ən yaxşı formada həyata keçirməyə çalışır.			
4	Diskussiyalarda aktiv iştirak edir.			
5	Həmyaşdlarının işini istiqamətləndirir.			

6	Daha çox məlumat əldə etmək üçün suallar verir.			
7	Sınıf yoldaşları ilə fikir mübadiləsi aparır.			
8	Davamlı dəstəyə ehtiyac duyur.			
9	Tapşırıqlar çətin olsa belə, onları bitirməyə çalışır.			
10	Sınıf yoldaşlarına və müəllimə qarşı hörmət nümayiş etdirir.			
11	Sınıf yoldaşları çətinliyə düşən zaman kömək təklif edir.			
12	Fikir və ideyalarını yoldaşları ilə bölüşür.			
13	Sınıf qaydalarına əməl edir.			
14	Kritik situasiyalarda emosiyalarını idarə edir.			

Ümumiləşdirici rəy: (Burada müəllim qeydlərinə əsasən bu şagirdin fəaliyyəti ilə bağlı dəyişəcəyi nüansları qeyd edir)

.....

.....

.....

Nümunə 3. Şagirdin bölmə üzrə akademik nailiyyətinin müşahidə vərəqi

Ad, Soyad _____ **Sınıf** _____

Tarix _____

	Meyarlar	+ / -	Qeyd
1	Şagird üçrəqəmli ədədlərin mərtəbə vahidini müəyyən edir.	+	Möhkəmləndirməyə ehtiyacı var.
2	Şagird dörd rəqəmli ədədlərin mərtəbə vahidini müəyyən edir.		
3	Şagird üçrəqəmli ədədlərin mərtəbə vahidini modelləşdirir.		
4	Şagird dörd rəqəmli ədədlərin mərtəbə vahidini modelləşdirir.		
5	Şagird 2 dörd rəqəmli ədədin çıxma qaydasını izah edir.		
6	Şagird 2 dörd rəqəmli ədədin toplama qaydasını izah edir.		
7	Şagird mərtəbə vahidlərindəki rəqəmləri hərflərlə düzgün yazır.		
8	Şagird 2 dörd rəqəmli ədədi müqayisə edir.		
9	Şagird dörd rəqəmli ədədləri artma və ya azalma qaydasına		

	uyğun sıralayır.		
10	Şagird ədəd oxundan istifadə edərək dördreqəmli ədədi ən yaxın onluq, yüzlik və minliyə yuvarlaqlaşdırır.		

Ümumiləşdirici rəy: (Burada müəllim qeydlərinə əsasən bu şagirdin fəaliyyəti ilə bağlı dəyişəcəyi nüansları qeyd edir)

.....

Sual – cavab üsulu. Formativ qiymətləndirmənin ən çox istifadə olunan üsuludur. Elə bir dərs müşahidə etmək olmaz ki, orada müəllim şagirdlərə ən azı bir sual ünvanlamasın. Lakin bu sualların formativ qiymətləndirmə vasitəsi kimi səmərəli olması üçün təlim nəticəsinə və qiymətləndirmə meyarlarına uyğun olaraq əvvəlcədən hazırlanmalıdır. Sual vermək şagirdlərin öyrənməsinə kömək edir, çünki onları öyrədilən material haqqında tənqidi düşünməyə təşviq edir. Müəllim verdiyi suala cavab almaqla qarşıya qoyduğu təlim nəticə(lər)sinə şagirdlərin hansı səviyyədə çatdığı haqqında məlumat əldə edir. Əzbər cavablar tələb edən sualları hazırlamaq asan olsa da, şagirdin təlim nəticəsinə yüksək səviyyədə çatması üçün tətbiq, dəyərləndirmə (öz fikrini bildirmək), yaratma bacarıqları tələb edən suallar daha faydalıdır. Bəs öyrənmə

fəaliyyətini daha da effektiv edən sual-cavab prosesi necə qurulmalıdır?

Aşağıdakı cədvəldə sual-cavab prosesinin səmərəli və səmərəsiz şəkildə qurulmasının xüsusiyyətləri haqqında məlumat təqdim olunur.

Cədvəl 1. Sual-cavab prosesinin qurulması

Sual-cavab prosesinin səmərəli qurulmasının xüsusiyyətləri	Sual-cavab prosesinin səmərəsiz qurulmasının xüsusiyyətləri
Əvvəlcədən planlaşdırılmış və təlim nəticəsinin reallaşdırılmasına xidmət edən suallar verilir.	Məqsədsiz, spontan suallardan istifadə edilir.
Suallar açıq və fərdi cavablar tələb edir.	Suallar daha çox qapalı, faktoloji məlumatlar tələb edir.
Şagirdə düşünmə vaxtı verilir.	Şagirdə düşünmə vaxtı verilmir.
Şagirdlərin cavab tapmaq üçün bir-biri ilə əməkdaşlıq edəcəyi suallar verilir.	Müəllimin fikrində tutduğu cavabı tələb edir.
Suallar çətinlik dərəcəsinə uyğun ardıcılıqla verilir.	Suallar çətinlik dərəcəsinə uyğun olmayan ardıcılıqla verilir.

Müəllim şagirdləri cavablarını izah etməyə və əsaslandırmağa təşviq edir.	Müəllim sadəcə cavabları eşitməklə kifayətlənir.
Şagirdlər yanlış cavablar verməkdən çəkinmir.	Yanlış cavablar verməkdən çəkinən şagirdlər prosesdə iştirak etmir. Proses sadəcə bir neçə şagirdin iştirakı ilə davam edir.
Şagirdlərin də bir-birinə sual vermək imkanı yaradılır.	Bütün suallar müəllim tərəfindən verilir.

İstifadə olunan bütün suallar şagirdləri düşündürməyə sövq etməlidir. Bununla da şagirdlər əzbərcilikdən çıxıb düşünməyə başlayırlar. Dərslərdə önəmli olan mövzu və biliklər deyil, anlayış və bacarıqlardır. Buradan belə bir sual ortaya çıxır: Məlumat, bilik önəmli deyil? Bilik əlbəttə önəmlidir. Lakin uşaqlara faktoloji məlumatlar verəndə belə, bunlar qavrayış şəklində olmalıdır. Məsələn: Bir sərkərdə döyüş meydanını necə seçər? Bu, döyüşün taleyinə necə təsir edə bilər? Bu suallara cavab tapmaqla şagird eyni anda həm bilikləri mənimsəyir, həm də onun müxtəlif bacarıqları formalaşır və ya təkmilləşir. Şagirdlərə təqdim olunan suallar düşündürücü olanda bunlar birlikdə

baş verir. Aşağıdakı cədvəldə şagirdlər üçün düşündürücü olan və olmayan suallara nümunələr verilmişdir.

Cədvəl 2. Düşündürücü olan və olmayan sual nümunələri

Düşündürən suallar:	Düşündürməyən suallar:
Bəzi tarixçilər deyirlər ki, müharibələr ordular arasında olur. Lakin I Dünya müharibəsində milyonlarla mülki şəxs öldürülmüşdür. Buna görə də I Dünya müharibəsi bir müharibə deyil. Bu fikirlə bağlı nə deyə bilərsiniz?	I Dünya müharibəsində nə qədər mülki şəxs öldürülmüşdür?
İnsanlar nə üçün müharibə edir?	I Dünya müharibəsində hansı dövlətlər iştirak etmişdir?

Sual-cavab prosesi zamanı diqqət yetirməli olduğumuz məqamlar:

- Sualı ünvanladıqdan sonra gözləmək lazımdır. Gözləmə vaxtı verdikdə şagirdlər daha çox düşünür və daha rahat cavab verirlər.

- Eyni anda yalnız bir sual verin. Verəcəyiniz sualı konkretləşdirin. Sualda nəyin istəniləndiyi şagirdə aydın olsun.
- İlk cavab verən şagird mükəmməl cavab versə belə, sualınıza bir neçə şagirddən cavab almağa çalışın.
- Müxtəlif araşdırma və izahlı suallardan istifadə edin. Səbəbin, funksiyanın və ya xronoloji ardıcılığın izahı kimi mövzuya müxtəlif yanaşmalar tələb edən suallar verin.

Sualların formaları. Suallar formasına görə 2 qrupa bölünür: qapalı və açıq tipli suallar.

Qapalı tipli suallar konkret cavab tələb edən suallardır.

Nümunə üçün:

Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti yaradılmışdır:

A)1917 B) 1918 C) 1919 D)1920

Bir çoxumuz elə düşünürük ki, qapalı tipli suallar yalnız 4 və ya 5 cavab distraktoru ilə verilən və aralarından birinin doğru olması ilə hazırlanan sual (test) nümunələridir. Lakin diqqət etməli olduğumuz bir nüans vardır. Özündə cavab distraktorları ehtiva etməyən bütün suallar açıq sual deyil, qapalı sual da ola bilər. Hər hansı sualın yalnız bir cavabı varsa, yəni həmin suala bütün şagirdlər eyni cavabı verirsə, həmin sual da qapalı sual qrupuna keçir. Məsələn: *Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti neçənci ildə yaradılmışdır?* sualının yalnız bir cavabı var: 1918-ci ildə.

Açıq tipli suallar hər bir şagirdin fərdi fikrini, düşüncəsini, hadisəyə münasibətini bildirən suallardır. Bu suallar şagirdlərdə tənqidi düşünmə, dəyərləndirmə, problem həlletmə, yaradıcılıq kimi bacarıqları inkişaf etdirir. Açıq tipli sualların da bir neçə növü ayrılır:

Gücləndirmə: "Bu barədə mənə ətraflı məlumat verin."

Aydınlaşdırma: "Və s., *başqa* deyəndə nəyi nəzərdə tutursunuz? Bunu bir az da izah edin".

Parafraz / Xülasə: "Mənə öz sözlərinizlə nə baş verdiyini söyləyin."

Səbəb/Nəticə: "Hansı birinci oldu? Bu nəyə gətirib çıxardı? Niyə? Səbəblər nə idi?"

Kontrastı müqayisə edin: "Bu ikisinin ortaqlıq cəhəti nədir? Onlar necə fərqlənirlər? Daha əvvəl belə bir şey öyrənmisiniz? Bu məlumat sizə nəyi xatırladır?"

Nümunə: "Bunun bir nümunəsini verə bilərsinizmi?"

Tərif: "Bunu necə təyin edərdiniz?"

Xarakterik: "Bunun xüsusiyyəti nədir?"

Kvalifikasiya: "Bu nə vaxt doğru deyil? Bunun istisnaları varmı?"

Sual-cavab prosesini təşkil edərkən nəyi səhv, nəyi düz etdiyinizi bilmək üçün aşağıdakı özünüqiymətləndirmə nümunəsindən istifadə edə bilərsiniz. Bu nümunədən istifadə edərək sual – cavab prosesini necə təşkil etdiyinizi görmüş olacaqsınız.

Müəllimin özünüqiymətləndirmə/refleksiya rubriki:

Meyarlar	Həm işə	Bəzən	Heç vaxt
Dərisdə verəcəyim sualları əvvəlcədən planlaşdırıram.			
Şagirdləri düşünməyə təşviq edən suallar soruşuram.			
Yeni mövzunu keçməmişdən qabaq şagirdlərin mövzu haqqında bilik və bacarıqlarını müəyyənləşdirmək məqsədilə suallar verirəm.			
Yeni bilik və bacarıq yaratmaq üçün mövcud bilik və bacarıqlardan istifadə etməyə təşviq edən suallar verirəm.			
Yaradıcı və tənqidi düşüncəni inkişaf etdirən suallardan istifadə edirəm.			
Qapalı suallardan çox istifadə etməkdən qaçıram.			
Daha çox açıq suallardan istifadə edirəm.			
Sual verdikdən sonra düşünmə vaxtı da verirəm.			
Şagirdlərdən biri suala cavab verə bilməsə, yönəldici suallar verirəm. Yenə də cavab verə bilməsə, ona düşünməyi təklif edib digər			

şagirdlərlə müzakirədən sonra həmin şagirdə geri dönürəm. Müzakirəni onunla yenidən davam etdirirəm.			
--	--	--	--

Əgər “Həmişə” bölməsinə yazdığınız cavablar üstünlük təşkil edirsə, bu prosesi səmərəli qurmaq bacarıqlarınız yüksəkdir.

Sual-cavab prosesinin səmərəli olması həm də həmin sualı *hansı məqsədlə* verdiyinizdən asılıdır. Sual verərkən qarşıya qoyduğunuz məqsədlər aşağıdakı cədvəldə verilən məqsədlərə uyğun gəlicə, sual-cavab prosesiniz səmərəli olacaq. Bir halda ki, verilən suallar təlim nəticəsinə uyğun olsun.

Sualın verilmə məqsədi	Nümunələr
Şagirdləri konseptual biliklər üzərində düşünməyə sövq etmək	❖ Bugünkü dərstdə sənin üçün ən vacib fikir nə oldu? ❖ Situasiyanı öz sözlərinlə izah edə bilərsənmi? ❖ Başa düşdüyünü nümunə gətirərək izah et.
Şagirddən qeyri-müəyyən şərhə aydınlıq gətirməsini istəmək	❖ Bu barədə bir az da məlumat verə bilərsənmi?
Şagirdləri münasibətləri,	❖ Fikrinizi əsaslandıran dəyərlər və inanclar hansılardır?

hissləri, dəyərləri araşdırmağa təşviq etmək	❖ Mövzu hisslərinizə/inanclarınıza necə təsir göstərdi?
Şagirdləri bir mövzuya başqa aspektdən baxmağa təşviq etmək	❖ Sizcə, bu məsələ sizinlə eyni fikirdə olmayan insanlar tərəfindən necə qarşılana bilər? ❖ Bunun başqa bir mövzu və ya problemə necə aid edilə biləcəyini təsvir edin.
Şagirdləri öz fikir və şərtlərini sübut etməyə sövq etmək	❖ Bunu haradan bilirsən? ❖ Səni bu nəticəyə gətirən nə oldu? ❖ Dəlilin haradandır? Məlumatı əldə etdiyin mənbə etibarlıdır mı?
Şagirdləri bir-birinə cavab verməyə sövq etmək	❖ Sınıf yoldaşının bildirdiyi fikir haqqında nə düşünürsən? ❖ Yoldaşınla razısan, yoxsa əlavə fikrin var? İzah elə.
Şagirdlərin təfəkkürünü genişləndirmək və inkişaf etdirmək	❖ Fikrinizə əsas verən fərziyyələr nələrdir? ❖ Nə üçün belə düşünürsünüz? ❖ Fikrinizə nə/kim təsir etdi?
Şagirdlərdən mümkün olan təlim	❖ Nə baş verə bilər, əgər.....

nəticələrini proqnozlaşdırmağı xahiş etmək	❖ Fərqli yol seçilsə, nəticə necə olardı?
Şagirdləri məlumatları ümumiləşdirməyə və əlaqələndirməyə təşviq etmək	❖ Bu, keçən həftə öyrəndiyimiz bilik və bacarıqları necə açıqlayır? ❖ Məlumatı effektiv şəkildə izah edən cədvəl və ya qrafik hazırlaya bilərsinizmi?
Şagirdlərdən bir qaydanı və ya düsturu tətbiq etməyi istəmək	❖ Bu qayda (düstur) hazırkı problemə necə tətbiq olunmalıdır? ❖ Daha əvvəl araşdırdığımız problemi həll etmək üçün yeni düsturdan kim istifadə edə bilər?
Şagirdlərdən anlayışı bir nümunə ilə izah etmələrini istəmək	❖ Təcrübələrinizdən yola çıxaraq bura bir nümunə göstərə bilərsinizmi? ❖ Əsərin bu mövzuya toxunan konkret hissəsini göstərə bilərsinizmi?

**Sual-cavab prosesinin səmərəli qurulması üçün
praktik texnikalar:**

- Verilən sual növlərini dəyişdirin. Məsələn, şagirdlərdən məlumatı xatırlamalarını, əskik və ya yanlış bir ifadəni dəyişdirmələrini və ya düzəltmələrini istəyin.

Şagirdlərdən əskik və ya yanlış bir cümləni düzəltmələrini istəmək onları dəyərləndirmə və təqdim etmə bacarıqlarından istifadə etməyə sövq edir.

- Bütün şagirdlərin suallara cavab verdiklərindən və diqqətli olduqlarından əmin olmaq üçün müxtəlif seçim üsullarından istifadə edin. Məsələn, şagirdlərin adları yazılmış çubuqlardan birini seçməklə adı çıxan şagirdə sual vermək bunun ən sadə formasıdır.

- Artan düşünmə vaxtı şagirdlərə fikirləşmək və daha mənalı cavablar tapmaq üçün daha çox zaman verir. Lakin artıq düşünmə vaxtı bəzən dərsin sürətini yavaşlada bilər.

- Hər hansı bir şagird suala “bilmirəm” şəklində cavab verirsə, yönəldici suallarla cavab almağa çalışın, yenə də cavab ala bilməsəniz, sualı digər şagirdlərə ünvanlayıb, daha sonra həmin şagirdə yenidən geri dönün.

- Şagirdlərin bir-birinə verdikləri suallara fikir verin. Çünki bunlar müəllimlərə şagirdlərin bildikləri, bilməkləri lazım olan və anlayışları ifadə etmək üsulları haqqında dəyərli məlumatlar verir. Adətən şagirdlər yoldaşlarına daha yaxşı bildikləri hissə və məzmunundan suallar ünvanlayırlar.

- Dərs bitdikdən sonra hansı sual-cavab texnikasının daha faydalı olduğunu və növbəti dərs üçün nələrin üzərində işləmək lazım olduğunu düşünün.

Diqqətdə saxlanılmalı məqamlar:

- Cavab vermək üçün əllərini qaldırmayan şagirdlər sual-cavab prosesindən kənarda qala bilərlər. Şagirdlərin sual-cavab prosesindən kənarda qalması nailiyyət fərqlinin

böyüməsinə yol açır. Buna görə də yalnız əl qaldıran şagirdləri deyil, digərlərini də prosesə cəlb edin.

- Təkcə doğrulara deyil, verilən bütün cavablara diqqət yetirin. Şagird xətalrı onların yanlış təsəvvürləri haqqında dəyərli məlumat mənbəyidir.

- Verilən doğru cavabların daha çətin suallarda işləmə bilməyən, sadə qaydaların əzbərlənməsi əvəzinə, şagirdin öz fikri olduğundan əmin olun.

Burada bir daha formativ qiymətləndirmənin əsas məqsədinin yoxlamaq deyil, şagirdlərin təlim nəticəsinə çatmasını təmin etmək, yəni öyrənməni təmin etmək olduğunu xatırlatmaq istəyirik. Sual-cavab prosesində də əsas məqsəd doğru cavabların sadalanması deyil, öyrənmənin baş verdiyinə əmin olmaq və onu dərinləşdirməkdir.

Özünüqiymətləndirmə üsulu. Formativ qiymətləndirmə üsullarından biri də özünüqiymətləndirmədir. Özünüqiymətləndirmə şagirdlərə öz öyrənmələrini qiymətləndirməyə həvəsləndirir, şagirdlərə işlərini izləməyə və öyrənmələrini təkmilləşdirməyin yollarını müəyyən etməyə kömək edir. Bu, yoldaş qiymətləndirməsinə bənzəyir, lakin şagirdlər yoldaşına rəy bildirmək əvəzinə, özlərinə rəy verirlər. Özünü qiymətləndirmə şagirdin müəyyən bir mövzuda özünü qiymətləndirməsidir. Özünüqiymətləndirmə şagirdlərin inkişafı üçün addım-addım inkişaf etdirilən bir yanaşmadır ki, bu da onların gələcəkdə işləyəcəkləri mövzuda məhsuldar olmasını təmin edəcək və onların öz

istedadlarını kəşf etmələrinə kömək edəcək. Özünüqiymətləndirmə şagirdlərin məsuliyyət daşıma, nailiyyət hissi və motivasiya kimi xüsusiyyətlərini təkmilləşdirir, şagirdə özü haqqında obyektiv düşünməyə imkan verir. Özünüqiymətləndirmənin məqsədi şagirdin iştirakının, prosesin özü tərəfindən qiymətləndirilməsini təmin etməkdir. Şagirdlər bu prosesdən keçir:

Addım 1 - Oxuyub/Dinləyib/Sual verirlər.

Addım 2 - Güclü tərəflərini müəyyən edirlər.

Addım 3 - İşlənəcək növbəti addımları müəyyən edirlər.

Addım 4 - Təkmilləşdirmələr təklif edirlər.

Şagirdlərdə özünüqiymətləndirmə bacarıqlarını formalaşdırmaq üçün bunları edə bilərsiniz:

- Şagirdlərdən dərs prosesində dərsin ən yaxşı hissəsini vurğulamağı soruşun və bu hissənin nə üçün ən yaxşı olduğunu düşündüklərini izah etməyi istəyin.

- Şagirdlərdən soruşmaq istədikləri bir sualı yazmağı xahiş edin və rəydə ona cavab verin.

- Dərs zamanı fasilə verin və şagirdlərdən müzakirə etmələrini istəyin. Onlar üçün dərs prosesi necə gedir?

- Şagirdlərin ən çox bəyəndiyi bölməni soruşun və nə üçün bu bölməni daha çox bəyəndiklərini izah etmələrini istəyin.

Bütün bunlar şagirdlərdə özünüqiymətləndirmə bacarıqlarının formalaşmasına kömək edir.

Şagirdlərə gördüyü işləri özlərinin qiymətləndirməsini öyrətməyin faydaları. Bu işin faydası

ondan ibarətdir ki, onlar nəyi yaxşı bacardıqlarını və növbəti dəfə nəyi daha yaxşı edə biləcəklərini düşünürlər. Bu, şagirdlər üçün son dərəcə vacibdir, çünki bu, onlara öz işlərini daha da təkmilləşdirmək və inkişaf etdirmək üçün düşünməyə imkan verir. Özünüqiymətləndirmə şagirdləri düşünməyə və gələcəkdə bacarıqlarını təkmilləşdirməyə kömək etmək üçün harada səhv etdiklərini nəzərdən keçirməyə təşviq edir. Təkcə bu deyil, həm də şagirdləri öz söylərini təkmilləşdirməyə həvəsləndirmək və onlara öz öyrənmələrinə nəzarət etmək imkanı vermək üçün əlverişli bir yoldur.

Şagirdləri özünüqiymətləndirmə ilə necə tanış edə bilərəm? Şagirdlər özünü qiymətləndirərkən onların müxtəlif səviyyəli təcrübələrini nəzərə alın və müvafiq olaraq şagirdlərin özünüqiymətləndirmə bacarıqlarının inkişafına dəstək olun. Təcrübəsi az olan şagirdlərə daha çox rəhbərlik və yardım göstərin. Şagirdləri öz fəaliyyətləri haqqında düşünməyə, əldə etdikləri nəticələri təsvir etməyə və qiymətləndirməyə həvəsləndirin. Bəzən müəllimlər özünüqiymətləndirmə və yoldaş qiymətləndirməsindən birlikdə istifadə edirlər. Məsələn, onlar şagirdlərdən həmyaşıdlarının işini qiymətləndirmək üçün meyarlardan istifadə etmələrini və sonra eyni meyarları öz işlərinə tətbiq etmələrini istəyə bilərlər. Şagirdlər özlərini effektiv qiymətləndirmək üçün əvvəlcə bir-birlərini qiymətləndirməyi öyrənməlidirlər.

Qiymətləndirmə meyarlarını kim hazırlamalıdır? Birincisi, siz şagirdləri öz işlərini özləri qiymətləndirmək

üçün istifadə edə biləcəkləri əvvəlcədən müəyyən edilmiş qiymətləndirmə meyarları ilə təmin etməlisiniz və bu meyarlar dərsin əvvəlində şagirdlərə bildirilməlidir. Müəllim şagirdlərin qiymətləndirmə meyarlarını başa düşdüyünə əmin olmalıdır. Həmçinin şagirdləri öz işlərini qiymətləndirmək üçün meyar hazırlanmasına cəlb etmək olar. Əgər siz onları qiymətləndirmə meyarlarının hazırlanmasına cəlb etsəniz, bu şagirdlər üçün daha maraqlı və həvəsləndirici ola bilər. Bu, həm də öyrənənlər kimi onları müstəqilliyə və özünü idarə etməyə təşviq edir.

Şagirdin özünüqiymətləndirməsi üçün məsləhətlər.

Demək olar ki, istənilən qiymətləndirmə tapşırığına özünüqiymətləndirməni daxil edə bilərsiniz. Şagirdləri həvəsləndirmək yolu ilə özünüqiymətləndirmənin qurulmasını təklif etmək olar məsələn, onlardan soruşmaq olar:

- Təqdim etdiyiniz işə görə hansı dəyərləndirməni ədalətli hesab edirsiniz və nə üçün belə düşünürsünüz?
- Bu qiymətləndirmə tapşırığında ən yaxşı nəyi bacardınız?
- Bu qiymətləndirmə tapşırığında etdiyiniz ən pis şey nə idi?
- Sizcə, ən çətini nə idi?
- Bu qiymətləndirmə tapşırığını yerinə yetirərkən öyrəndiyiniz ən vacib şey nədir?
- Tapşırığı yerinə yetirmək üçün daha çox vaxtınız olsaydı, nəyi (əgər bir şey varsa) dəyişərdiniz və niyə?

Özünüqiymətləndirmənin üstünlükləri:

- Şagirdlərin iştirakını və məsuliyyətini təşviq edir;
- Şagirdləri qrup işi prosesinə öz rolları və töhfələri haqqında düşünməyə həvəsləndirir;
- Şagirdlərə öz həmyaşıdlarının töhfələrini qiymətləndirmələrini görməyə və düşünməyə imkan verir;
- Şagirdlərin mühakimə bacarıqlarının inkişafına diqqət yetirir.

Özünüqiymətləndirmə texnikaları

1. Svetoforlar. Şagirdlərə qırmızı, sarı və yaşıl kartlar verilir, onlar kartlardan müəllimə öz anlama səviyyələrini göstərmək üçün əyani üsul kimi istifadə edirlər. Qırmızı kart şagirdlərin başa düşmədiklərini və daha çox köməyə ehtiyac duyduqlarını, sarı onların qismən başa düşdüyünü, lakin bir az dəstəyə ehtiyac duyduqlarını, yaşıl isə nə etdiklərini tam başa düşdüklerini və əmin olduqlarını göstərir.

Bu, dərsin müxtəlif hissələrində aparılan şagirdlər üçün faydalı fəaliyyətdir, adətən köməyə ehtiyacı olan, lakin kömək istəməyən utancaq şagirdlərə dəstək ola bilər. Şagirdləri öyrənmələri haqqında düşünməyə həvəsləndirmək üçün dərsin sonunda da istifadə oluna bilər. Şagirdləri öz irəliləyişləri haqqında düşünməyə həvəsləndirmək üçün siz onlardan dərsin əvvəlində və sonunda təlim məqsədini başa düşmələrini qiymətləndirmələrini xahiş edə bilərsiniz.

2. Baş barmağı yuxarı/aşağı. Bu, svetofora bənzəyir və dərsin istənilən mərhələsində uşaqların özünü qiymətləndirməsi üçün çox sürətli bir üsuldur. Uşaqlar

anladıklarını göstərmək üçün sadəcə baş barmaqlarını yuxarı qaldırırlar, baş barmağını üfqi tutması onun qismən anladığını, baş barmağını aşağı salması isə daha çox işə/dəstəyə ehtiyacı olduğunu göstərir.

3. Kvadrat çəkin/öyrənmə məqsədini vurğulayın. Bu, svetofor kartlarına bənzər başqa bir strategiyadır. Şagirdlərin anlama və ya özünəinam səviyyəsini tez və aydın şəkildə göstərmək üçün dərsin sonunda istifadə olunur. Onlar səhifənin yuxarı hissəsində təlim məqsədini qeyd edirlər. Sonra isə qutu çəkir və onu çəhrayı, narıncı və ya yaşıl markerlə rəngləyirlər, yaşıl rəngdən təlim məqsədinə nail olmaqdan əmin olduqlarını və anladıklarını hiss etdiklərini, narıncı qismən anladıklarını, çəhrayı isə məqsədə tam nail olmadıklarını və başa düşmədiklərini göstərmək üçün istifadə olunur.

4. Üz çəkin. Dərsin sonunda uşaqlardan bu dərstdə öyrəndiklərinə nə dərəcədə əmin olduqlarını söyləmələri xahiş olunur. Anladıklarını hiss edərlərsə, gülən sifət çəkirlər, qismən anlayırlarsa, düz ağızlı üz çəkirlər, başa düşmürlərsə, kədərli üz çəkirlər.

5. 3-2-1. Bu, uşaqların dərsin və ya mövzunun sonunda edə biləcəyi faydalı özünüqiymətləndirmə işidir. Onlar ya cavablarını kağıza yaza, ya da aşağıdakı üç ifadəyə şifahi olaraq cavab verə bilərlər:

3	Əvvəllər bilmədiyin 3 şey
2	Bu mövzuda sizi təəccübləndirən 2 şey
1	Öyrəndiklərinizi istifadə edərək etməyə başlamaq istədiyiniz 1 şey

6. Bilirəm, İstəyirəm bilim, Öyrəndim (BİBÖ).

Lövhdə üçhissəli bir cədvəl çəkilir, birinci hissəyə "bilirəm" sözü, ikinci hissəyə "bilmək istəyirəm" sözü , üçüncü hissəyə isə "öyrəndim" sözü yazılır. Şagirdlər müvafiq cədvəli öz dəftərlərində və ya əlavə bir vərəqdə çəkirlər. İlk iki sütun dərsin və ya mövzunun əvvəlində, sonuncu sütun isə mövzu və ya dərs başa çatdıqdan sonra tamamlanır.

Bilirəm	İstəyirəm bilim	Öyrəndim

7. Hələ aydın deyil. Mövzunun və ya dərsin sonunda uşaqlardan anlamadıqları və ya başa düşmədikləri hissələr barədə düşünmələrini və bunu qeyd etmələrini xahiş edin. Bunlar anonim şəkildə bütün siniflə paylaşıla bilər ki, onlar problemləri birlikdə müzakirə etsinlər və bütün uşaqların mətləbi anladığına əmin olunsun.

Bu, həm əlavə köməyə ehtiyacı olan uşaqlar, həm də özünə güvənən, lakin yenə də öz biliklərini bölüşməkdən çəkinən uşaqlar üçün faydalıdır.

8. Giriş və çıxış biletləri. Giriş və çıxış biletləri şagirdlərin dərsin əvvəlində və ya sonunda doldurduğu kiçik kağız parçaları və ya kartlardır. Əgər məktəbdə texnoloji imkanlarınız varsa, Jamboard kimi alətlərdən istifadə edərək bunu onlayn edə bilərsiniz.

Giriş biletləri dərslərin əvvəlində uşaqlar tərəfindən doldurulur. Şagirdlər yeni mövzuya başlamazdan öncə ev tapşırığı, bir gün əvvəl öyrəndikləri dərs və ya bilikləri ilə bağlı suallara cavab verə bilirlər.

Çıxış biletləri dərslərin sonunda və ya dərstdən çıxmazdan əvvəl doldurulmalıdır. Bu, onların bu dərs zamanı öyrəndiklərini düşündüklərinin yazısı və ya bu dərstdən əldə etdikləri biliklərə əsaslanan sual ola bilər.

Aşağıda özünüqiymətləndirməyə aid nümunələr təqdim edilir.

Nümunə 1: Təsviri incəsənət fənni üçün özünüqiymətləndirmə

Aspektlər	Öncədən bacarıdım	Hələ bunun üzərində işləməliyəm	Bacardım
Öz əsərimi hazırladım.			
Müxtəlif sənət vasitələrindən istifadə olunub. (qələm, boya, gil və s.)			
Müxtəlif sənət avadanlıqlarından istifadə olunub. (fırça, alət, qayçı və s.)			
Müxtəlif sənət üsullarından istifadə			

olunub. (hərəkətli rəsm, xətt çəkmə və s.)			
Müxtəlif incəsənət və dizayn elementlərindən istifadə olunub. (xətt, forma və s.)			
Müxtəlif sənət cərəyanlarını və rəssamları araşdırılıb.			
Müstəqil işləyə biləcəyi nümayiş olunur.			

Nümunə 2: Emosional intellekt və yumşaq bacarıqlar üçün özünüqiymətləndirmə

Meyarlar	Bəli	Qismən	Xeyr
Sinif razılaşmasına əməl edirəm.			
Problemim olanda bu haqda danışırım.			
Başqalarının fikirlərini dinləyirəm.			
Öz vaxtımı idarə edirəm.			
Həftəlik cədvəlimi qurub ona əməl edirəm.			
Ehtiyacım olanda kömək istəyirəm.			

Öz fikirlərimi və ideyalarımı sinfimdə paylaşırım.			
Səhv etdiyim zaman onu növbəti dəfə necə edə biləcəyimi düşünərək düzəldirəm.			
Əsəbiləşəndə özümü sakitləşdirməyi bacarıram.			
Başa düşürəm ki, dostlarım fərqlidir və onların fikirləri mənim üçün eyni dərəcədə vacibdir.			
Hərəkət etməzdən əvvəl etməli olduğum şeyləri planlaşdırıb yazıram.			
Mən başqalarına zərər verə biləcək şeylərin fərqindəyəm və bunları etməkdən çəkinirəm.			
Mən başqa adamlar olmayanda onlar haqqında danışmağa, onlar haqqında sirr söyləməyə qatılmıram.			
Daha yaxşı olmaq istədiyim sahələri yazaraq yeni hədəflər qoyuram.			
Diqqətimin dağıldığını hiss edən zaman tədbir görürəm.			

Nümunə 3: Gözləntilərin ödənilməsi ilə bağlı özünüqiymətləndirmə

Adı, soyadı _____	Qeyd
Mövzudan kənara çıxmadan verilən suala adekvat cavab verirdim.	
Yığcam və ünvanlı cavablar verirdim.	
Digər cavabları təkrarlamadan fikrimi özüməməxsus şəkildə ifadə edirdim.	
Fikir bildirmək üçün icazə alırdım.	
Danışanı sona qədər dinləyirdim.	
Aktiv dinləmə nümayiş etdirirdim.	
Reqlamentə riayət edirdim.	
Sınıf qaydalarına riayət edirdim.	
Dinlədiklərim haqqında düşünürdüm.	

Şagirlər özlərini qiymətləndirdikdən sonra müəllim bir neçə şagirdin fikirlərini dinləyə və uyğun rəy verə bilər. Yaxud da növbəti dərstdə şagirdlərin cavablarına yazılı geridönüşlə özlərinə qaytara bilər. Şagird bilməlidir ki, müəllim onların fikirlərini önəmsəyir və özünüqiymətləndirmə onlar arasında bir dialoqa çevrilməlidir.

Yoldaş qiymətləndirməsi üsulu. Təhsildə arzu olunan nəticələrin əldə edilməsini təmin edən amillərdən biri də şagirdlərin yoldaşlarının işi haqqında müstəqil qərarlar qəbul etmə bacarıqlarına yiyələnməsidir. Yoldaş qiymətləndirməsi bu bacarıqların formalaşması, inkişafı və praktikada tətbiqi üçün mühüm vasitədir. Yoldaş qiymətləndirməsi şagirdlərə yoldaşlarının işini şərh etməyə və bu işin keyfiyyətinə dair müxtəlif dəyərləndirmələr aparmağa, eləcə də onlara qərar qəbul etməyə imkan verən bir prosesdir. Yoldaş qiymətləndirməsi ilk baxışda çoxlarına formal bir iş kimi görünə bilər, şagirdlərin öz öyrənmələrini dərinləşdirməsi baxımından əhəmiyyəti böyükdür. Bu qiymətləndirmənin əsas faydası iki əsas məqsədə (şagirdlərin bir-biri üçün öyrənmə resursu kimi aktivləşməsi və şagirdlərin yoldaşlarının işinin fonunda öz öyrənmələrini nəzərdən keçirməsi) çatmağı təmin etməsidir. Şagirdlər ilk baxışda müəllim rolunda çıxış etsələr də, yoldaşının işini qiymətləndirmək əslində onlar üçün bir tapşırıq və öyrənmə fəaliyyətidir. Bu işi icra edərkən onlar təlim nəticələrini və qiymətləndirmə meyarlarını yenidən nəzərdən keçirir, bir daha anlamalarını dərinləşdirir, yoldaşlarına suallar verir, həm onların izahından faydalanır, həm də yoldaşlarına rəy verirlər. Etiraf edək ki, bir müəllim kimi biz bir işi qiymətləndirərkən bir daha özümüzə suallar verir, ehtiyac varsa, yeni informasiyaları aydınlaşdırırıq. Deyl piramidasına əsasən öyrənmənin ən pik həddini “özüm öyrəndə” olduğunu və qiymətləndirmənin də öyrətmə ilə məzmun baxımından vəhdətdə olduğunu nəzərə alsaq,

şagirdin bu prosesə cəlb olunması onun təlim nəticəsinə çatması baxımından nə qədər faydalı olduğu mənzərəsini bizə aydın göstərir. Birinci bölmədə qeyd etdiyimiz kimi formativ qiymətləndirmə şagirdin təlim nəticəsinə çatmasını təmin edən qiymətləndirmədir. Bu baxımdan yoldaşlarının işini (fəaliyyətini) qiymətləndirməyə cəlb olunan şagird nəticə etibarilə özünün təlim nəticəsinə çatması işinə cəlb olunmuş olur.

Yoldaş qiymətləndirməsi həmçinin idrak taksonomiyasının yüksək təfəkkür səviyyəsinə daxil olan dəyərləndirmə bacarığının formalaşmasını və inkişafını təmin edən bir fəaliyyətdir, çünki bu, şagirdlərin hər hansı bir işi meyarlar əsasında dəyərləndirmək bacarığıdır.

Bəzən yoldaşlarının verdiyi rəylər şagirdlərin anlamasına müəllim rəyindən daha çox töhfə verir, çünki uşaqlar məsələyə bir-birinin prizmasından yanaşmağı daha yaxşı bacarır və sadə izah üsulu seçə bilirlər. Müəllimin düzgün moderatorluğu ilə aparılan yoldaş qiymətləndirməsi şagirdlərin yoldaşlarının işini qiymətləndirərkən sadə və səthi şərhlər vermək əvəzinə tənqidi təhlillər aparmağa təşviq edir, beləliklə, öyrənmənin keyfiyyəti artır və şagirdləri növbəti qiymətləndirməyə həvəsləndirir. Şagirdlərin qiymətləndirmə verdişlərinə yiyələnməsi şagirdlərə geniş miqyaslı əks-əlaqə mexanizmini idarə etməyə imkan verir və müəllimi qiymətləndirmə yükündən azad edir. Yoldaş qiymətləndirilməsi şagirdlər tərəfindən qəbul edildikdən sonra bütün qrup işlərində müəllimin iştirakına ehtiyac qalmır. Yoldaşların qiymətləndirməsi:

- şagirdlərin məsuliyyətini və müstəqilliyini artırır;
- tənqidi düşünmə və qiymətləndirmə bacarıqlarını inkişaf etdirir;
- işin daha keyfiyyətli olması üçün şagirdləri təklif irəli sürməyə həvəsləndirir;
- şagirdləri səthi deyil, dərin öyrənməyə həvəsləndirir;
- özünə inamını artırır;
- növbəti dərslərdə qiymətləndirmə meyarı təklif etməyə həvəsləndirir.

Unutmayın ki, düzgün icra olunmayan yoldaş qiymətləndirməsi sadəcə vaxt itkisinə çevriləcək. Müəllim bu qiymətləndirməyə şagirdləri nə üçün cəlb etdiyini müəyyənləşdirməyəndə, yoldaş qiymətləndirməsinin məqsədini aydın təsəvvür etməyəndə şagirdlər üçün bu, qeyri-ciddi bir prosesə çevrilir, bəzən əyləncə xarakteri alır, şagirdlər dostluq əlaqəsinə görə yoldaşları haqqında tərif deyir, obyektivlik gözlənilmir, nəticə etibarilə yoldaş qiymətləndirməsi şagirdi təlim nəticəsinə çatdıran bir üsul olmaqdan çıxıb vaxt itkisinə çevrilir. Aşağıda yoldaş qiymətləndirməsi üçün nümunə verilmişdir.

Nümunə. Qrup işləri zamanı əməkdaşlıq bacarığının qiymətləndirilməsi

Şagirdin S.A.A.	
Sınıf: _____	Tarix: _____
Meyarlar	Əsaslandırma

Qrup işini düzgün yerinə yetirməyimiz üçün üsullar təklif edir.	Bu dəfə yeni üsul təklif etmədi. Ehtiyac olmadı.
Qrup müzakirələrində aktiv çıxış edir.	Ancaq fikri soruşulanda cavab verir. Məncə, bu yaxşıdır, çünki vaxt itirmirik.
Öhdəsinə düşən işi vaxtında və tam yerinə yetirir.	Bəli, tapşırığı 3 hissəyə bölmüşdük, 2-ci hissə onun idi, məndən tez tamamladı.
Qrup iştirakçıları ilə yaxşı yola gedir.	Öz hissəsini bitirdikdən sonra mənə kömək etdi.
Mən onun izahlarını çox yaxşı anlayıram.	Tapşırığın şərtini o mənə izah edəndən sonra bildim ki, nə etməliyik.

Özünüqiymətləndirmədə olduğu kimi dərsin sonunda bir neçə şagirdin yoldaş qiymətləndirməsini müzakirə etmək mümkündür. Yenə də şagirdlər bilməlidir ki, onların fikirləri müəllim üçün önəmlidir.

Rubrik vasitəsilə qiymətləndirmə. Məktəb təcrübəsində müəllimlərin gündəlik qiymətləndirmə edərkən bir şagirdin nəticələrini digər şagirdin nəticələri ilə müqayisə edərək dəyərləndirməsi yanlış hal olsa da, uzun illər ərzində normal bir yanaşma olaraq qəbul olunub. Bu

cür qiymətləndirmə zamanı qiymətləndirmə vahid meyarlar əsasında deyil, bütövlükdə sinfin orta bilik səviyyəsinə istinadən aparılırdı. Şagirdlərin konkret təlim nəticələrini mənimsəmə səviyyəsi haqqında aydın təsəvvür yaratmır, onun fərdi təlim trayektoriyasını müəyyən etməyə imkan vermirdi. Tədris prosesi zamanı şagirdlə müəllim arasında yaranan əks-əlaqə şagirdi stimullaşdırmaqdan daha çox, demotivasiya edirdi.

Müasir məktəblərin təcrübəsində isə şagirdlər üçün əvvəlcədən müəyyən edilmiş və başa düşülən meyarlara əsaslanan qiymətləndirmə üsullarından istifadə edilir. Belə üsullardan biri də rubrik vasitəsilə qiymətləndirmə üsuludur. Rubriklər gözlənilən təlim nəticələrinə və şagird nailiyyətlərinə əsaslanan qiymətləndirmə meyarlarını təsvir etmək üsuludur. Onlar adətən yazılı qiymətləndirmələrdə və şifahi təqdimatlarda istifadə olunur. Lakin onlar təhsil nailiyyətlərinin istənilən formasını qiymətləndirmək üçün də istifadə edilə bilər.

Rubrik dedikdə qiymətləndirmə aparmaq üçün xüsusi meyarları olan və bələdçi rolunu oynayan qiymətləndirmə cədvəli nəzərdə tutulur. Bu meyarlar şagirdin nəzərdə tutulan bacarığı mənimsəməsinin keyfiyyətini səviyyələr üzrə təsvir edir.

Rubrik 3 əsas hissədən ibarətdir:

1. Meyarlar. Şagirdlərdə hansı bacarıqların qiymətləndiriləcəyi müəyyənləşdirilir. Bu meyarların dərsin məqsədinə uyğun olması mütləqdir.

2. Keyfiyyət səviyyələri. Burada meyarların necə və hansı səviyyədə qiymətləndiriləcəyi öz əksini tapır.

3. Meyarlara müvafiq keyfiyyət səviyyələrinin təsviri. Hər bir səviyyənin meyarlara uyğunluğunun təsviri əks olunur.

Rubrikin 2 növü var: Holistik (bütöv) və analitik (detallı) rubrik.

Holistik rubrik iştirakçıların əvvəlcədən müəyyən edilmiş nailiyyət səviyyələri əsasında fəaliyyət və ya bənd üzrə ümumi nailiyyətlərini qiymətləndirmək üçün istifadə olunan vahid meyarlı rubrikdir (bir ölçülü). Holistik rubrikə aid nümunəyə diqqət yetirək.

Holistik rubrik nümunəsi

		Meyar: Tədqiqat bacarığı
Bacarığın səviyyəsi	4	Tədqiqat işi təyin olunmuş məqsədlərin tam başa düşülməsini və icrasını nümayiş etdirir. Tezis arqumenti aydın şəkildə ifadə edir, tamdır və orijinaldır. Yazı rahat oxunaqlı, səhvsiz, müəyyən, rəvan, yaradıcı və məqsədlidir.
	3	Tədqiqat işi təyin olunmuş məqsədlərin kifayət qədər başa düşülməsini və icrasını nümayiş etdirir. Tezis arqumenti aydın şəkildə ifadə edilir, tamdır və orijinaldır. Yazıda bəzi orfoqrafik səhvlər və qeyri-müəyyənliklər var, lakin aydın və ardıcıl oxunur.

	2	Tədqiqat işi müəyyən məqsədlərin başa düşülməsini və həyata keçirilməsini nümayiş etdirir. Tezisin arqumenti inamsız ifadə edilir, boşluqlar müşahidə olunur. Yazıda çoxlu səhvlər və qeyri-müəyyənliklər var, oxucuda çaşqınlıq yarada bilər.
	1	Tədqiqat işi təyin olunmuş məqsədlərin məhdud şəkildə başa düşülməsini və icrasını nümayiş etdirir. Tezis arqumenti sadədir, orijinal deyil, natamamdır. Yazıda çoxsaylı səhvlər və qeyri-müəyyənliklər var, çaşqınlıq yaradır.

Tədqim olunmuş holistik rubrik nümunəsindən Azərbaycan tarixi fənnində 5-11-ci siniflər üzrə 1.2 əsas standartı (*Mənbələr üzərində tədqiqat bacarıqları nümayiş etdirir.*) ilə işləyərkən istifadə etmək olar. Əlbəttə ki, rubrik nümunəsi hər bir sinif üzrə nəzərdə tutulan təlim nəticələrinə uyğunlaşdırılmalıdır. 5-ci sinifdə istifadə olunan rubrik, 11-ci sinif üçün olduğu kimi istifadə edilə bilməz. Bu rubrikdə tədqiqat bacarıqlarının ümumi təsviri verilmişdir.

Analitik rubrik isə bacarığı hissələrə bölərək hər bir hissəni ayrılıqda dəyərləndirir. Analitik rubrikdə siz bir rubrikdən istifadə edərək bir çox meyarlar əsasında iştirakçıların nailiyyətlərini qiymətləndirə, müxtəlif

kriteriyalara müxtəlif çəkilər (dəyərlər) təyin edə bilərsiniz. Analitik rubrikə aid nümunəyə diqqət yetirək.

Şifahi təqdimat bacarığı üçün analitik rubrik nümunəsi

Məzmunu effektiv edən göstəricilər	Bacarığın səviyyəsi			
	Başlanğıc	İnkişaf etməkdə olan	Bacarıqlı	Səriştəli
Məzmun: Məzmunun dərinliyi, müvafiq dəstək, aydın izahat	Məzmun da əlaqəsizlik müşahidə olunur. Anlayışların izahı qeyri-dəqiq və ya natamamdır.	Əsas məqamlar üçün müəyyən dəstək verir, lakin izahat nümunələr i, təsvirlər və s. ilə daha çox işləmək lazımdır.	Əsas məqamlar vaxtında, müvafiq və kifayət qədər dəstək ilə adekvat şəkildə əsaslandırılmışdır. Əsas anlayışla	Məzmunun dərinliyi mövzunun hərtərəfli başa düşülməsini əks etdirir. Əsas məqamlar vaxtında müvafiq və kifayət qədər dəstək ilə yaxşı aydınlaşdırılır.

			r dəqiq izah edilir.	
Struktur	Quruluş xaosikdir . İdeyalar bir-birinə uyğun gəlmir. Keçid yoxdur. Giriş, əsas hissə və nəticəni müəyyən ləşdirmə k çətindir.	Ümumi strukturun təşkili adekvat görünür. Əsas məqamlar və dəstəkləyici detallar arasındakı fərq aydın deyil. Məntiqi axın var, lakin keçid üçün aydın işarələr yoxdur.	Aydın təşkilati model. Əsas məqamlar dəstəkləyici detallardan fərqlidir. Yumşaq keçidlər əsas məqamları fərqləndirir.	Effektiv təşkilat məqsədə uyğundur. Əsas məqamlar dəstəkləyici detallardan aydın şəkildə fərqlənir. Zərif keçidlər nəticəyə doğru ardıcıl irəliləyiş yaradır
Giriş: Diqqəti cəlb	Həç bir diqqət cəlb etmə	Diqqəti cəlb etmə strategiyası	Dinləyicilərin diqqətini	Auditorianın diqqətinin cəlb

edir, mövzu ilə əlaqəlidir, etibarlılığı təmin edir.	strategiya ası aşkar edilmədi. Mövzunun nitqin məqsədi ilə aydın əlaqəsi yoxdur.	ından istifadə edir, lakin dinləyicilərin diqqətini lazımi şəkildə cəlb etmir və yaxud arzu olunan nəticəyə gəlmir. Etibarlılıq təmin edilib.	cəlb etmək üçün effektiv strategiya tətbiq edir. Mövzunun inamla təqdim edilir. Etibarlılıq məruzəçi tərəfindən təmin edilmişdir.	edilməsi üçün yaradıcı strategiya tətbiq edir və bu strategiya dinləyicilərin diqqətini çəkir.
Tezis - açıqlama: Mövzunu aydınlaşdırır, əsas	Tezis açıqlaması yoxdur. Əsas məqamlar aydın şəkildə	Tezis açıq şəkildə ifadə edilməsə də, müşahidə olunur. Mövzu	Tezis bəyanatı mövzunun müəyyənləşdirir və əsas məqamlar	Məruzəçi girişdə yaradıcı şəkildə tərtib olunmuş tezis bəyanatını

məqamları nəzərdən keçirir.	müəyyən edilmir, dinləyicilər ideyanın istiqamətini görə bilmirlər.	aydın şəkildə müəyyən edilib, lakin əsas məqamlar aydın şəkildə göstərilməyib.	arı sadalayır.	açıq şəkildə ifadə etdi. Tezis bəyanatı mövzunu müəyyən edir və əsas məqamları sadalayır.
Auditoriya ilə əlaqə: Ehtiyac lar və maraqlar aydındır.	Mövzu auditoriyanın ehtiyac və maraqlarına uyğun gəlmir. Mövzunun dinləyicilərə dəqiq çatdırmaq cəhdi müşahidə olunmur.	Mövzu auditoriya ya bir qədər uyğun görünür. Dinləyici ehtiyaclarına və ya maraqlarına qismən əsaslanır. Hədəf kütləsini müəyyən edir.	Mövzunun auditoriyanın ehtiyac və maraqlarına uyğunluğu aydın şəkildə ifadə edilmişdir. Hədəf kütləni anladığını ifadə edir.	Mövzu auditoriyanın ehtiyac və maraqları ilə yaradıcı formada, incəliklə əlaqələndirilir. Hədəf auditoriyanı müəyyən edir və dərindən başa düşdüyünü ifadə edir.

Təqdim olunan analitik rubrik nümunəsindən Azərbaycan dili fənnində 5-11-ci siniflər üzrə 1.2. (*Şifahi nitq bacarıqları nümayiş etdirir.*) və 3.1. (*Rabitəli yazı vərdişlərinə yiyələndiyini nümayiş etdirir.*) əsas standartları ilə işləyərkən istifadə etmək mümkündür. Əlbəttə ki, yenə də rubrik nümunəsi hər bir sinif üzrə nəzərdə tutulan təlim nəticələrinə uyğunlaşdırılmalıdır.

Qeyd etmək lazımdır ki, müəllimlərdə belə bir yanlış təsəvvür formalaşmışdır ki, qiymətləndirmə mütləq 4 səviyyəli rubrik əsasında aparılmalıdır və bu səviyyələr şagirdlərin səviyyələridir. Hətta bəzi müəllimlər şagirdlərin məktəbli kitabçasında da “I, II, III, IV səviyyə” kimi qeydlər edirlər. Bunlar tamamilə yanlış fəaliyyətlərdir. Belə ki, rubrikdə qeyd olunan səviyyələr bacarığın mənimsənilmə dərəcəsidir. Yəni şagird bacarığın hansı hissələrini tam olaraq mənimsəyib, hansı hissələrini mənimsəmək üçün isə hələ işləməlidir. Şagirdin məktəbli kitabçasında isə şagirdin hansı hissələri mənimsəmiş olduğu və digər hissələri mənimsəmək üçün nə etməli olduğu qeyd edilməlidir. Məsələn, yuxarıdakı rubrik nümunəsinə əsasən müəyyənləşdirildi ki, şagirdin bacarığı mənimsəməsi “başlanğıc” səviyyədədir, onun bu bacarığın inkişaf etməkdə olan səviyyəsinə nail olması üçün nə etməli olduğunu özündə ehtiva edən rəy şagirdin məktəbli kitabçasına və ya onun tapşırıq dəftərinə qeyd edilir.

III. Səmərəli əks-əlaqənin qurulması. (Rəyvermə)

1. Rəyvermənin strategiyası.

Formativ qiymətləndirmə müəllimlərə və şagirdlərə şagirdlərin təlim məqsədlərinə nə dərəcədə nail olması haqqında məlumat verir. Müəllimlər bu məlumatları şagirdlərə çatdırmaq üçün rəyvermədən istifadə edir. Şagirdlər üçün müəllimin rəyi bu informasiyanı əks etdirir: “Hansı bilik və bacarıqları inkişaf etdirməyi hədəfləyirəm? Bu hədəfə indi nə qədər yaxınam? Növbəti addımda nə etməliyəm?” Verilən rəyin effektiv olması üçün müəllimlərdən yüksək səviyyədə inkişaf etmiş rəyvermə bacarıqları tələb olunur. Formativ qiymətləndirmənin tam təmin olunması üçün müəllimlər rəyvermə bacarıqları ilə yanaşı, aydın öyrənmə məqsədlərini müəyyənləşdirməyi, şagirdləri bu məqsədlərə çatdıran aydın öyrənmə fəaliyyətlərini təşkil etməyi, rəy bildirdikdən sonra şagirdlərə özləri və fəaliyyətləri üçün yeni məqsədlər qoymaq və bu məqsədlərə çatmaq üçün plan hazırlamaqda kömək etməyi də bacarmalıdırlar.

Şagirdlərin nailiyyət əldə etməsində düzgün verilən müəllim rəyi əvəzsiz rola malikdir. Rəyin səmərəsi də məhz onun düzgün verilməsi ilə bağlıdır. Düzgün rəyvermə strategiyasına bunlar daxildir:

1. Rəyin vaxtı (Rəyin vaxtını düzgün müəyyənləşdirmək);

2. Rəyin miqdarı (Ehtiyaca uyğun olaraq rəyi geniş və ya yığcam vermək);

3. Rəyin təqdimat forması (Təqdim etmək üçün uyğun forma seçmək);

4. Rəyin auditoriyası (Rəyin bir nəfərə, kiçik qrupa, və ya bütün sinfə verilməsini müəyyən etmək).

Bunların hər birinə növbə ilə baxaq.

Rəyin vaxtı. (zamanı) Hər bir müəllimi bu sual düşündürür: “Rəy nə zaman verilməlidir?” Dərhal və ya məqsədyönlü şəkildə bir qədər gecikdirilərək verilən rəy şagirdlərə onu qəbul etməyə və istifadə etməyə kömək edir. Rəy şagirdlərin diqqəti mövcud məqsəddə, tapşırıqda ikən verilməlidir. Şagirdlərin bu rəyə daha çox təlim məqsədlərinə çatmaqla bilmək üçün ehtiyacı var, buna görə də onlar təlim məqsədinə çatmaq üçün tapşırıq edərkən rəy vermək vacibdir. Rəyin vaxtının ölçülməsinin ümumi prinsipi belədir: Özünüzü şagirdin yerinə qoyun. Şagirdlər sizin rəyinizi nə vaxt eşitmək istəyərlər? Bu rəyi eşitməyə onların nə zaman ehtiyacı var? Əlbəttə ki, o hələ də məqsədə çatmaq üçün müvafiq iş haqqında düşüncəyə ehtiyac var.

Aşağıdakı cədvəldə əks-əlaqənin verilməsi üçün səmərəli və səmərəsiz vaxt haqqında məlumat verilir.

Cədvəl 1. Əks-əlaqənin vaxtı

Məqsəd:	
• Şagirdlərin təlim məqsədlərinə çatmaq üçün fəaliyyətdə ikən rəy əldə etməsi; • Şagirdin öz fəaliyyətlərinə düzəliş etmək üçün zamanlarının olduğu vaxtda rəy əldə etməsi.	
Rəyvermə üçün səmərəli vaxt	Rəyvermə üçün səmərəsiz vaxt

• Sınaq və ya tapşırığın növbəti gün qaytarılması • Şagirdlərin yanlış təsəvvürlərinə dərhal düzəliş etmək • Bölmə bitdikdə test və ya tapşırığın üzərindən keçmək və irəliləyişi göstərmək	• Test və ya tapşırıq tamamlandıqdan iki həftə sonra geri qaytarılması • Səhvlərə və ya yanlış təsəvvürlərə məhəl qoymamaq (beləliklə, səhvləri də qəbul etmək) • Bölmə bitdikdə test və ya tapşırığın üzərindən keçməmək və irəliləyişi göstərməmək
---	--

Rəyin miqdarı. Rəyvermə müəllim üçün təbii bir meyildir, gördüyü hər bir yanlış təsəvvürü düzəltmək istəyidir. Bu, müəllimin mövqeyidir, burada hədəf bütün şagirdlərin təlim məqsədlərinə mümkün ola biləcəyi qədər yüksək səviyyədə nail olmasıdır. Buna görə də verdiyiniz rəy şagirdlərə növbəti addım və ya addımlarda nələrin üstündə işləməli olduqları barədə aydın bir fikir verməlidir. Yəqin ki, rəylə bağlı ən çətin qərar onun miqdarını müəyyənləşdirməkdir. Şagirdə neçə cümlə deyim? Hər bir detalla bağlı şərh verimmi? və s. suallar sizi düşündürür. Buna qərar vermək üçün siz şagirdlərinizi tanımalısınız. Çünki bəzi şagirdlər üçün sadəcə olaraq bir nöqtəyə aydınlıq gətirmək və təkmilləşdirmək kifayətdir, bəziləri üçün isə daha geniş rəy vermək lazım olur. Müəllimlər

şagirdin ehtiyacına müvafiq olaraq rəyin miqdarını tənzimləməlidirlər.

Cədvəl 2-də rəyin miqdarının onu hansı hallarda səmərəli və səmərəsiz etməsi haqqında məlumat verilir.

Cədvəl 2. Rəyin miqdarı

Məqsəd: • Şagirdlərin nə etməli olduqlarını anlamalarını təmin etsin, lakin işi şagirdlərin əvəzinə görə qədər olmasın; • Şagirdlərin öyrənməli olduğu əsas məqamları əhatə etsin, lakin şagirdləri yoracaq qədər uzun-uzadı olmasın.	
Miqdarı düzgün müəyyənləşdirilmiş rəyin xüsusiyyətləri	Miqdarı düzgün müəyyənləşdirilməmiş rəyin xüsusiyyətləri
• Rəy vermək üçün iki və ya üç əsas nöqtənin seçilməsi; • Mühüm təlim məqsədləri haqqında rəy bildirmək; • Ən azı zəif tərəflər qədər güclü tərəfləri də şərh etmək.	• Hər bir səhvi redaktə etməklə şagirdin işini geri qaytarmaq; • Əsas təlim məqsədindən uzaqlaşan çoxsaylı əlavə rəylər vermək; • Güclü tərəfləri bir kənara qoyaraq səhvlərə yönələn çoxsaylı rəylər vermək.

Rəyin təqdimat forması. Rəy şagirdlərə müxtəlif formalarda təqdim oluna bilər. Bəzi tapşırıqlara yazılı, bəzilərinə şifahi rəylər vermək daha səmərəlidir. Məsələn, şagirdlərin yazılı işini nəzərdən keçirmək və şərhlər yazmaq, şagirdlər tapşırıqları yerinə yetirərkən isə müşahidə etmək və şifahi rəylər vermək onlara daha faydalıdır. Bəzən isə şifahi rəylə yanaşı nümayiş xarakterli rəy verməyə ehtiyac yaranır, məsələn məktəbəhazırlıq şagirdinə düzgün qələm tutmağa kömək etmək lazımdır. Bəzən də ən yaxşı rəylər şagird ilə söhbətin nəticəsi ola bilər. Məsələn, şagirdə onun işi ilə bağlı gördüyünüz hər şeyi söyləmək əvəzinə, bu kimi suallarla söhbətə başlaya bilərsiniz: "Bununla bağlı nəyə diqqət yetirirsiniz?", "Sizi təəccübləndirən bir şey varmı?" Rəyin şifahi və ya yazılı formada verilməsi ilə bağlı qərarlar qismən şagirdlərin, xüsusən də kiçik yaşlı şagirdlərin öyrənmə qabiliyyətinə əsaslanmalıdır. Yazdıqlarınızı və ya söylədiklərinizi başa düşə biləcəklərimi?

Cədvəl 3-də təqdimat formasının rəyi hansı hallarda səmərəli və səmərəsiz etməsi haqqında məlumat verilir.

Cədvəl 3. Rəyin təqdimat forması

Məqsəd: Rəyi ən uyğun formada çatdırmaq	
Rəyi səmərəli edən təqdimat formasının xüsusiyyətləri	Rəyi səmərəsiz edən təqdimat formasının xüsusiyyətləri

• Şərh çox geniş olduqda şagirdin həmin şərhini yadda saxlaması və yenidən nəzərdən keçirməsi üçün yazılı rəydən istifadə etmək; • Dinləyərək daha yaxşı anlayan şagirdlər üçün şifahi rəydən istifadə etmək; • Şagird bir şeyi necə edəcəyini və ya bir şeyin "nəyə bənzədiyini" görməli olduqda o işi necə edəcəyini nümayiş etdirmək.	• Özünü yazmaq əziyyətindən qurtarmaq üçün şagirdlərə ancaq şifahi rəy vermək; • Dinləyərək daha yaxşı anlayan şagirdlər üçün də yazılı rəydən istifadə etmək; • Nümayişə ehtiyac olduğu halda şifahi və ya yazılı rəy vermək.
--	--

Rəyin auditoriyası. Rəy auditoriyası dedikdə rəyin kimə ünvanlanması nəzərdə tutulur. Bəzən rəy yalnız bir şagirdə, bəzən qrupa, bəzən isə bütün sinifə ünvanlana bilər. Fərdi işin xüsusiyyətləri ilə bağlı rəy şagirdə fərdi şəkildə, şagirdin başa düşəcəyi sözlərlərlə bildirilir. Bu cür rəy şagirdə onun işi haqqında məlumat verməklə yanaşı, həm də şagirdin nailiyyətinə əhəmiyyət verdiyinizi ona hiss etdirir. Fərdi rəyi güclü edən tərəfi də məhz budur. ("Müəllim həqiqətən oxudu və nə etdiyimi düşündü!"). Eyni mesaj bir qrup şagirdə faydalı olarsa, sinif və ya qrupa rəy bildirməklə vaxta qənaət edilə bilər. Yalnız bir alt qrup rəyə ehtiyac duyduqda bütün siniflə danışırınsınızsa, siz mahiyyəti mənimsəmiş şagirdlərdən "daha təcrübəli

həmyaşlıqlar” kimi istifadə edərək, onların öz bacarığını nümayiş etdirməsi ilə rəyi təmin edə bilərsiniz.

Cədvəl 4-də auditoriya seçiminin rəyi hansı hallarda səmərəli və səmərəsiz etməsi haqqında məlumat verilir.

Cədvəl 4. Rəyin auditoriyası

Məqsəd: • Xüsusi rəyi müvafiq şagirdlərə çatdırmaq • Şagird nailiyyətinin dəyərləndirildiyini əks-əlaqə vasitəsilə hiss etdirmək	
Rəyi səmərəli edən auditoriya seçiminin xüsusiyyətləri	Rəyi səmərəsiz edən auditoriya seçiminin xüsusiyyətləri
• Bir şəxslə ünsiyyət qurmaq, fərdi performansla xas məlumat vermək • Bir neçə tələbə üçün eyni minidərs və ya təkrar tədris sessiyası tələb olunduqda qrup və ya sinif rəyinin verilməsi	• Bütün şagirdlər üçün eyni şərtlərdən istifadə etmək; • Çox vaxt tələb etdiyi üçün fərdi rəy verməmək

2. Rəyin məzmunu

Rəy verərkən müəllimləri düşündürən əsas məsələlərdən biri də onun məzmunudur. Yəni rəydə nələr təsvir edilməli, nədən danışılmalı, nədən danışılmamalıdır. Bunu aydınlaşdırarkən rəyin məzmununun ödəməli olduğu meyarlara istinad edilməlidir. Rəyin məzmununda nələrin göstəriləcəyini şərtləndirən amillər rəyin məzmununun

meyarlarıdır. Bu meyarlar aşağıdakılardır: **rəyin yönəlmə obyektı, müqayisə istinadı, funksiyası və emosional gücü.**

Rəyin məzmunu bu dörd meyarın hamısına eyni anda cavab verməlidir. Gəlin, həmin meyarların nəyi əhatə etdiyi ilə tanış olaq.

Rəyin yönəlmə obyektı. Rəyin yönəlmə obyektı nəyin qiymətləndirildiyini əks etdirir. Tədqiqatlar göstərir ki, müəllimlər rəy verərkən adətən bunlara yönəlir:

- Tapşırıq haqqında rəy (nəticələr haqqında rəy)
- Tapşırığın işlənmə prosesi ilə bağlı rəy
- Özünütənzimləmə (self-regulation) haqqında rəy
- Şəxsin özü haqqında verilən rəy

Tapşırıqla bağlı rəy çox vaxt tapşırığın təfərrüatı ilə bağlı məlumat verir. Tapşırığın formatı, səliqəsi, məzmunu ilə bağlı şagirdin bildiyi informasiyanı təkrarlayır. Məsələn, “Çəkdiyin planda məktəbimiz göstərilməyib.” Bu cür informasiya şagird üçün səmərəli deyil. Çünki tapşırıqda nəyi işləmədiyi şagirdə də məlumdur. Tapşırıq haqqında rəy şagirdləri məlumat çatışmazlığı barədə xəbərdar etməkdən daha çox yanlış təsəvvürləri düzəltəndikdə daha səmərəli olur.

Şagird nəyisə ümumiyyətlə bilmirsə, əlavə təlimat rəydən daha güclüdür. Tapşırıq haqqında rəylə bağlı problemlərdən biri odur ki, o, konkret tapşırıq üçün xüsusi olduğundan, digər tapşırıqlar üçün keçərli olmaya bilər. Bu mənada, həmin rəy tapşırığın daha yaxşı icrasına töhfə versə də, başqa növ tapşırığı yerinə yetirmək üçün faydalı

olmur. Bu baxımdan proseslə bağlı rəy qədər əlavə öyrənməyə daha yaxşı kömək etmir.

Burada yol verilən əsas səhv ondan ibarətdir ki, müəllimlər çox vaxt tapşırığın cavablarının əldə edilməsini məqsədlə eyniləşdirirlər. Halbuki əsas məqsəd şagirdin bacarıq əldə etməsi və onu təkmilləşdirməsidir. Tapşırıq bu yolda sadəcə bir vasitədir, məqsədin özü deyil.

Proseslə bağlı rəy şagirdlərə tapşırığa necə yanaşdıqları, etdikləri ilə onların performans keyfiyyəti arasındakı əlaqə haqqında məlumat və faydalı ola biləcək mümkün alternativ strategiyalar haqqında məlumat verir. Bəzi öyrənmə bacarığı yüksək olan şagirdlər tapşırıq haqqında rəyi proses haqqında rəyə çevirə bilir. Yəni nəticə ilə bağlı rəy (nəticələr haqqında məlumat) verildikdə onlar öz idraki rəylərini yarada bilirlər (tapşırığın xüsusiyyətlərini gördükləri prosesin nəticələri ilə əlaqələndirərək). Əslində müəllimlər rəy verərkən bütün şagirdlər üçün bunu özləri təmin edir. Bu, bütün şagirdlərin ehtiyaclarını qarşılamaq üçün çox güclü bir üsuldur və onlarda “öyrənməyi öyrənmək” bacarığını formalaşdırmağa kömək edir.

Özünü-tənzimləmə şagirdlərin öz öyrənmələrinə nəzarət etmək üçün istifadə etdikləri prosesdir. Özünü-tənzimləmə şagirdlərin rəy məlumatlarını axtarmasına, qəbul etməsinə və ona uyğun hərəkət etməsinə gətirib çıxara bilər. Özünü-tənzimləmə (self-regulation) haqqında rəy prosesləri və ya şagirdlərin istifadə etdikləri metodları təsvir etmək üçün faydalıdır. (*“Görürəm ki, bu dəfə işinizi yoxladınız. Hesablamalarınız da keçən dəfəkindən daha yaxşı idi!*

Görün nə qədər yaxşı işləyir?”). Özünüqiymətləndirməyə istinad edilən rəy irəliləyiş əldə edə biləcəklərini anlamağa ehtiyac duyan çətin vəziyyətdəki şagirdlər üçün də faydalıdır. (“Bu dəfə bütün xüsusi isimləri böyük hərflə yazdığının fərqinə vardınmı? Keçən dəfə bununla bağlı problem yaşamışdın”).

Şəxsin özü haqqında rəy (məsələn, “Ağıllı qız!”) iki səbəbə görə ümumiyyətlə, yaxşı fikir deyil. Birincisi, o, əlavə öyrənmək üçün istifadə edilə bilən məlumatları ehtiva etmir, buna görə də formalaşdırıcı deyil. İkincisi isə şəxs haqqında rəylər şagirdi intellektin dəyişməz olduğuna inandıra bilər. Bu, o deməkdir ki, nailiyyət şagirdin nəzarətindən kənar bir şeydir. Zəkanın sabit olduğuna inam şagirdin səyi ilə nailiyyət arasındakı əlaqəni aradan qaldırır. Bu, bir növ akademik fatalizmə gətirib çıxarır. Bunun əksinə olaraq, şagirdlərin işlərini yerinə yetirmək üçün istifadə etdikləri proseslərlə bağlı rəylər nailiyyətin konkret strategiyalarla, xüsusi səy növləri ilə əlaqəli olduğuna inam yaradır.

Cədvəl 5-də yönəlmə obyektinin rəyi hansı hallarda səmərəli və səmərəsiz etməsi haqqında məlumat verilir.

Cədvəl 5. Rəyin yönəlmə obyektı

Məqsəd:

- Təlim məqsədləri ilə əlaqəli işin spesifik keyfiyyətlərini təsvir etmək.
- Şagirdlərin öyrənmə prosesləri və strategiyaları haqqında müşahidələr aparmaq, onlara necə inkişaf etməyi başa düşməyə kömək etmək.

• Şagirdlərin işi ilə onların şüurlu, məqsədyönlü söyləri arasında əlaqə yaradaraq, şagirdin fəaliyyətinin effektivliyini artırmaq. • Şəxsi şərhərdən qaçınmaq.	
Rəyin yönəlmə obyektinin düzgün seçildiyini göstərən xüsusiyyətlər	Rəyin yönəlmə obyektinin yanlış seçildiyini göstərən xüsusiyyətlər
• Performansın güclü və zəif tərəfləri haqqında şərhlər vermək; • Müşahidə etdiyiniz iş prosesi haqqında şərhlər vermək və ya iş prosesi, işi yaxşılaşdırmağa kömək edəcək öyrənmə strategiyası ilə bağlı tövsiyələr vermək; • Şəxsi şərhərdən qaçınmaq	• Şagirdin fəaliyyətindən yan keçən şərhlər vermək; • İnkişaf üçün heç bir istiqamət vermədən tənqid etmək; • Şəxsi təriflər və ya tənqidlər etmək (məsələn, "Bunu necə edə bilərsən? Aqlın harada idi?").

Müqayisə. Rəyvermənin cavab verməli olduğu ikinci meyar müqayisədir. Adətən müəllimlər rəy verərkən bir şagirdi digər şagird ilə müqayisə edərək rəy verir. ("Sən Günaydan daha zəif cavab verdin", "Günay səndən daha aktiv idi" və s). Burada qiymətləndirmə meyarı "yaxşı oxuyan şagird"-in performansı olur. Lakin bu hal qəti şəkildə yolverilməzdir. Çünki bir şagirdi digəri ilə müqayisə

etmək müqayisə edilən şagirdin şəxsiyyət kimi formalaşmasına mənfi təsir edir və onda dərəcə qarşı həvəssizliyin yaranmasına səbəb olur.

Əslində isə şagirdin işini təlim məqsədinə müvafiq hazırlanan meyarlarla müqayisə etmək lazımdır və bu, səmərəli rəy üçün istifadə ediləcək əsas müqayisə növüdür. Eyni zamanda şagirdin fəaliyyətini özünün bir müddət əvvəlki fəaliyyət ilə müqayisə edərək irəliləyişləri göstərmək də rəy üçün səmərəli müqayisədir.

Cədvəl 6-da rəyi səmərəli və səmərəsiz edən müqayisə haqqında məlumat verilir.

Cədvəl 6. Rəyin müqayisə istinadı

Məqsəd:	
• Adətən, şagirdin işini müəyyən edilmiş meyarlarla müqayisə etmək • Bəzən şagirdin işini keçmiş performansı ilə müqayisə etmək	
Yaxşı müqayisə nümunələri	Pis müqayisə nümunələri
• İş şagird tərəfindən yaradılan rubriklərlə müqayisə etmək • Şagird işlərini əvvəlcədən paylaşmış rubriklər ilə müqayisə etmək • İş hələ yaxşı olmasa da, istəksiz bir şagirdi özünüinkişaf üçün	• Şagirdləri bir-biri ilə müqayisə etmək Şagirdlərin işinə heç bir meyara əsaslanmadan rəy vermək

Rəyin funksiyası. Rəyin funksiyası dedikdə rəyin gördüyü iş nəzərdə tutulur. Rəy funksiyası şagirdin işini təsvir etmək və dəyərləndirməkdir. Rəy vermək sadəcə sözlərdən ustalıqla istifadə etmək deyil. Biz hamımız ibtidai sinifdə təsviri hekayələr yazmağı öyrəndiyimiz kimi təsviri rəy yazmağı da öyrənə bilərik. Məsələnin əsas tərəfi şagirdin şərhı necə başa düşməsidir. Şagirdlər eşitdiklərini və oxuduqlarını öz keçmiş təcrübələri vasitəsilə yaxşı və pis süzgəcdən keçirirlər. Bir qiymət və ya dəyərləndirici kimi necə təsvir etdiyinizə və dəyərləndirdiyinizə xüsusi diqqət yetirməlisiniz. Bəzi şagirdlər sizin rəyinizi “mühakimə” kimi başa düşə bilirlər. Nailiyyət səviyyəsi aşağı olan şagirdlər bəzən məktəb təcrübələrindən o qədər məyus olurlar ki, hətta onlara kömək etmək cəhdini “axmaq” olduqlarının növbəti bəyanı kimi görə bilirlər. Belə şagirdlər üçün bu dəyişikliklər tapşırıqda müvəffəqiyyət mənasına gəlməsə belə, öz son performanslarındakı dəyişikliklərə diqqət çəkmək faydalı olar. Şagird üçün bir və ya iki kiçik addım seçib, bu addımlardan sonra şagirdin gördüyü işdəki uğurlarla bağlı rəy bildirmək onları irəliyə apara bilər.

Bununla belə verdiyiniz təsviredici (izahedici) rəyləri şagirdlərin interpretasiya edə bilmələri üçün edə biləcəyiniz bəzi şeylər var. İlk olaraq şagirdlərə qiymət yazmağa ehtiyac qalmayacaq rəylər almaq üçün imkanlar yaradın. Bəzi müəllimlər bunu etməyin çətin olduğunu düşünür.

Cədvəl 7-də səmərəli və səmərəsiz rəyin funksiyasının xüsusiyyətləri bağlı məlumat verilmişdir.

Cədvəl 7. Rəyin funksiyası

Məqsəd (formativ qiymətləndirmə üçün): • Şagirdin işini təsvir etmək • Şagirdin işini şagirdlərin inkişaf cəhdlərini dayandıracaq şəkildə qiymətləndirməkdən və ya “mühakimə etməkdən” çəkinmək	
Səmərəli rəy funksiyasının xüsusiyyətləri	Səmərəsiz rəy funksiyasının xüsusiyyətləri
• Şagirdlər üçün işin güclü və zəif tərəflərini müəyyən etmək • İşdə müşahidə etdiklərini ifadə etmək	• Təcrübə və ya formativ məqsədlər üçün nəzərdə tutulmuş iş rəqəmli qiymət yazmaq • Şagirdlərə işin “yaxşı” və ya “pis” olduğunu söyləmək • Mükafat və ya cəza vermək • Ümumi tərif və ya ümumi tənqid

Rəyin emosional gücü. Rəyin emosional gücü dedikdə onun şagirdə ötürdüyü emosional təsiri nəzərdə tutulur. Formativ rəyin gücü onun ikili xüsusiyyətində - eyni anda həm idraki fəaliyyətə, həm də motivasiyaedici amillərə yönəlmiş olmasıdır. Rəyin şagirdi motivasiya etməsi

üçün əks-əlaqə müsbət olmalıdır. “Pozitiv” olmaq süni şəkildə xoşbəxt olmaq və ya yaxşı olmayanda işin yaxşı olduğunu söyləmək demək deyil. Pozitiv olmaq şagirdin işindəki güclü tərəflərin səmərəli iş meyarlarına necə uyğun gəldiyini və bu güclü tərəflərin şagirdin nə öyrəndiyini necə göstərdiyini təsvir etmək deməkdir. Müsbət olmaq, təkmilləşdirməyə ehtiyac duyulduğunu göstərmək və şagirdin bu barədə edə biləcəyi şeyləri təklif etmək deməkdir. Onu düzəltmək üçün təkliflər vermədən nəyin səhv olduğunu görmək faydalı deyil.

Cədvəl 8-də rəyin emosional gücündən səmərəli və səmərəsiz (pozitiv və ya neqativ) istifadə ilə bağlı məlumat verilmişdir.

Cədvəl 8. Rəyin emosional gücü

Məqsəd:	
• Yaxşı görülən işləri təsvir edən müsbət şərhlərdən istifadə etmək • İnkişaf üçün nə edilə biləcəyi barədə təkliflər vermək	
Rəyin emosional gücündən pozitiv istifadənin xüsusiyyətləri	Rəyin emosional gücündən neqativ istifadənin xüsusiyyətləri
• Pozitiv olmaq • Konstruktiv olmaq • Təkliflər vermək (təlimat və ya açıqlama deyil)	• Yalnız səhv tapmağa çalışmaq • Nəyin yanlış olduğunu açıqlamaq və nə ediləcəyinə dair heç bir təklif verməmək

	• Şagirdləri pis işə görə cəzalandırmaq və ya təhqir etmək
--	--

Müəllimin verə biləcəyi rəy növlərinə dair nümunələr onların yönəlmə obyektı, müqayisə istinadı, funksiyası və emosional gücü haqqında şərhərlə birlikdə cədvəl 9-da təqdim olunur.

3. Rəy nümunələrinin təhlili

Rəy haqqında bütün deyilənlərin yekunu olaraq aşağıdakı cədvəldə rəy nümunələrini və onların təhlili təqdim olunur.

Rəy	Yönəlmə obyektı, müqayisə istinadı, funksiyası və emosional gücü
<i>“Hər abzasda bir əsas fikir var və bu hekayənin ümumi ideyası ilə uyğundur.”</i>	• Yönəlmə obyektı – Tapşırıq • Müqayisə istinadı - Meyara istinad • Funksiya - Təsviri • Emosional gücü – Pozitiv Əgər bu nümunədə verilən rəydəki məlumata şagirdin ehtiyacı varsa, bu rəy nümunəsi səmərəli rəy hesab olunur.

<i>“Verdiyin təfərrüatlar xəbər qəzetlərini təkrar emal etməyimizə dair iddianı qəti şəkildə dəstəkləyir. Bu, əladır. Bütün bu faktları haradan tapdın?”</i>	• Yönəlmə obyektı – Tapşırıq, proses, özünütənzimləmə • Müqayisə istinadı - Meyara istinad • Funksiya - Təsviri • Emosional gücü – Pozitiv Bu, səmərəli rəy nümunəsidir. Şagirdin işinin hədəflərdən (meyarlardan) birinə cavab verdiyini təsdiq edir (güclü dəstəkləyici detallar) və bu uğuru şagirdin səyi ilə əlaqələndirir (şagird faktları tapmaq üçün araşdırma apardı və müəllim bunun fərqinə vardı).
<i>“Tapşırığı yerinə yetirmək üçün böyük əmək sərf etmisən, bu, çox yaxşıdır. Lakin bu hesabat yəqin ki, artıq təkrar emal etməyimizlə razılaşmayan oxucunu inandıra bilməz. Daha inandırıcı</i>	• Yönəlmə obyektı – Tapşırıq, proses • Müqayisə istinadı - Meyara istinad • Funksiya - Təsviri, zəif cəhətləri meyarlar baxımından adlandırmaq və şagirdə inkişaf strategiyaları haqqında düşünməyi təklif etmək • Emosional gücü – Tənqidi, lakin gələcəyə yönəlmiş Bu özünün sonrakı addımlarını müəyyənləşdirməyi bacaran şagird

arqument gətirmək üçün başqa nə edə bilərsən?"	üçün səmərəli rəy nümunəsidir. Belə bir cavab şagirdi özünütənzimləmə ilə bağlı qərar verməyə məcbur edir. Müəllim həqiqətən şagirdinin nəyin çatışmadığını bildiyini düşünməsə idi, bu səmərəli rəy nümunəsi olmazdı.
"Tapşırığı yerinə yetirmək üçün böyük əmək sərf etmişən, bu, çox yaxşıdır. Lakin bu hesabat yaqin ki, artıq təkrar emal etməyimizlə razılaşmayan oxucunu inandıra bilməz. Ətraf mühitə təsiri və təkrar emalın dəyəri haqqında daha çox bilmək istərdim."	• Yönəlmə obyektı – Tapşırıq, proses • Müqayisə istinadı - Meyara istinad • Funksiya - Təsviri, zəif cəhətləri meyarlar baxımından adlandırmaq və şagirdə inkişaf strategiyaları haqqında düşünməyi təklif etmək • Emosional gücü – Konstruktiv tənqid Bu öz işində nəyin çatışmadığını müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkən şagirdə müəllim tərəfindən verilən səmərəli rəy nümunəsidir. Şagirdin hesabatı təkmilləşdirmək üçün nə edə biləcəyini təklif edir.

“Bu hesabat sonuncu hesabatından yaxşıdır. Qəzetləri təkrar emal etməli olduğumuzu düşündüyünüzü açıq şəkildə bildirmisən. Bu işin başqa hansı faydaları ola bildiyini də açıqla (məsələn, daha çox ağacı xilas etmək kimi).	• Yönəlmə obyektı – Tapşırıq, proses • Müqayisə istinadı - Özünə istinad edən • Funksiya – Təsviredici • Emosional gücü – Pozitiv, konstruktiv tənqid Bu, inkişaf üçün cəhd göstərən şagirdə işinin fərqləndiyini göstərmək üçün tapşırıq haqqında təsviri məlumatla birlikdə öz işinə istinad müqayisəsinə əsaslanan səmərəli rəy nümunəsidir. Müəllim bundan sonra nə etməli olduğunu təklif etdikdə şagird bunu necə edə biləcəyini düşünür.
---	--

<i>“Sənin hesabatın sinifdəki ən qısa hesabat idi. Sən buna kifayət qədər yer verməmişən.”</i>	• Yönəlmə obyektı – Tapşırıq, proses, şəxs • Müqayisə istinadı - Normativə istinad • Funksiyası - Mühakimə edən • Emosional gücü – Neqativ • Bu, səmərəsiz rəy nümunəsidir. Bu cür rəy şagirdin başqaları ilə rəqabət apardığını (öyrənmə hədəfinə çatmaqdan fərqli olaraq) və işin zəif olmasının səbəbinin şagirdin “pis bir şey etməsi” olduğunu diktə edir. Şagird mühakimə olduğunu hiss edir və inkişaf üçün motivasiya olunmur.
---	---

<i>“Hesabatın gecikir, nə olub sənə?”</i>	• Yönəlmə obyektı – Şəxsi • Müqayisə istinadı - Meyara istinad (nəzərdə tutulur - vaxtında olmaq) • Funksiyası – Mühakimə edən • Emosional gücü – Neqativ • Bu, səmərəsiz rəy nümunəsidir. Təbii ki, iş gecikirsə, problem var. Bununla belə, özünüzü şagirdin yerinə qoyun. Bu şərh həqiqətən işinizi bitirmək və onu təhvil vermək üçün sizi ruhlandıra bilərmə?
<i>“Sənin hesabatın bu sinifdəki ən yaxşı hesabatdır! Bu gün ev tapşırığından azadsan.”</i>	• Yönəlmə obyektı – Şəxsi • Müqayisə istinadı - Normativə istinad • Funksiyası – Mühakimə edən • Emosional gücü – Pozitiv • Bu, səmərəsiz rəy nümunəsidir. Hesabatda nəyin yaxşı olduğunu şagirdə bildirmir. Həm də əlaqəsi olmayan tapşırığı dəyişdirərək şagirdi mükafatlandırır.

Son söz əvəzi

Əziz müəllimlər, unutmayın ki, sizə təqdim olunan bu vəsaitdə formativ qiymətləndirmənin əhəmiyyətinin nə qədər yaxşı bir şəkildə izah edilməsindən, təqdim olunan strategiyaların nə qədər aydın təsvir edilməsindən asılı olmayaraq, sinifdə prosesin necə reallaşması sizin müəllimlik improvizənin göstəricisidir. Eyni ərzaqlardan, eyni reseptdən istifadə edən aşpazların xörəklərinin dadı bəzən çox müxtəlif ola bilər. Sizin də işinizin yüksək nəticəsini təmin edən vəsaitlər deyil, sizin ondan istifadə etmək bacarığınızdır.

Bir daha xatırlatmaq istərdik ki, təhsildə möcüzələri müəllimlər yaradır. Möcüzə yaratmaq işinizdə sizə uğurlar arzulayırıq!

İstifadə olunmuş ədəbiyyat siyahısı:

Azərbaycan dilində

- 1) Əhmədov A.Ə., Şərifov T., Abbasov E.M. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirməsi: (müasir baxışlar və konseptual yanaşmalar) // “Kurikulum” jurnalı, 2008 № 1, s. 86-87.
- 2) Hacıyeva T. Monitoring, qiymətləndirmə və təhsilin keyfiyyəti. Qəzet: “Azərbaycan müəllimi”, 2011, 18 mart, s.10.
- 3) Mehdiyeva N, Ümumi təhsil məktəblərində aparılan qiymətləndirmələrin nəticələrindən istifadə imkanları. Azərbaycan Məktəbi, Elmi-nəzəri, pedaqoji jurnal. Cild 685 №4, Bakı, 2018
- 4) Mərdanov M.C., Ağamalıyev R.A., Mehrabov A.O., Qardaşov T.B. Təhsil sistemində monitoring və qiymətləndirmə. Bakı: Mütərcim, 2003, 468 s.
- 5) Mikayılova K.V. Təhsil standartları və milli qiymətləndirmə sisteminin əsas mahiyyətinə dair / Doktorantların və Gənc tədqiqatçıların XV Respublika Elmi konfransının materialları. Bakı: Bakı Вхмдәе Universiteti, 2011, s. 254-255.
- 6) Mikayılova K.V. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi təhsilin keyfiyyətinin diaqnozu və monitoringidir //Məktəbəqədər və ibtidai təhsil, 2010, №1, s. 19-25.
- 7) Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsinin pedaqoji əsasları, ARTİ, Bakı-2023

8) Təhsil haqqında Azərbaycan Respublikasının qanunu,

<https://e-qanun.az/framework/18343>

9) “Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası”nın təsdiq edilməsi haqqında Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin Qərarı,

<https://e-qanun.az/framework/16061>

Türk dilində

10) Çimer O.S; Bütüner S.Ö; Yiğit N, Öğretmenlerin öğrencilerine verdikleri dönütlerin tiplerinin ve niteliklerinin İncelenmesi// Eğitim Fakültesi Dergisi 23 (2), 2010, 517-538

11) Turgut F; Baykul R, Eğitimde ölçme ve değerlendirme, Ankara-2021, s.414

İngilis dilində

12) Allington, R. L. What I’ve learned about effective reading instruction from a decade of studying exemplary elementary classroom teachers. Phi Delta Kappan, 83, 2002, p.740–747.

13) Bangert-Drowns, R. L., Kulik, C. C., Kulik, J. A., & Morgan, M. The instructional effect of feedback in test-like events. Review of Educational Research, 61, 1991, p.213–238.

14) Brookhart, S. M. Successful students’ formative and summative use of assessment information. Assessment in Education, 8, 2001, 153–169.

- 15) Brookhart, S. M. How to give effective feedback to your students, 2008, p.122
- 16) Butler, D. L., & Winne, P. H.. Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis. *Review of Educational Research*, 65, 1995, 245–281.
- 17) Butler, R., & Nisan, M. Effects of no feedback, task-related comments, and grades on intrinsic motivation and performance. *Journal of Educational Psychology*, 78, 1986, 210–216.
- 18) Burhaniddin W, Abdul N.B, Nimatullah N.A. Teacher`s Questioning Strategies and Students` responses in Classroom Interaction// *English Education Department, Universitas Muhammadiyah Makassar/Makassar, Indonesia*, 2017, p.306-310
- 19) Dweck, C. S. The perils and promises of praise. *Educational Leadership*, 65(2), 2007, 34–39.
- 20) Effective Questioning/National Council for Curriculum and Assessment-NCCA/ september 2015, p. 3-10.
- 21) Hattie, J.,. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London, UK/ *./Routledge/*, 2009, p.24-27.
- 22) Hattie, J., & Timperley, H. The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, 2007, 81–112.
- 23) Kluger, A. N., & DeNisi, A. The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119, 1996, 254–284.

Rus dilinda

- 24) Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие. Казань: Центр инновационных технологий, 2013, 500 с.
- 25) Бершадский М.Е., Гузеев В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. М.: Центр «Педагогический поиск», 2003, 256 с.
- 26) Горб В.Г. Педагогический мониторинг образовательного процесса как качество повышения его уровня и результатов // Стандарты и мониторинг в образовании. Москва, 2000, № 5, с. 33-37.
- 27) Кальней В.А. Технология мониторинга качества обучения в системе школьного образования. М.: Педагогическое общество России, 2000, 75 с.
- 28) Коваленко В.И., Решетников П.Е. Педагогический мониторинг: концептуальная модель и технологии реализации. Белгород, 2002. 151 с.

Internet resurslari

- 29) <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/professional-learning/teacher-quality-and-accreditation/strong-start-great-teachers/refining-practice/teacher-questioning/effective-teacher-questioning>
- 30) https://my.chartered.college/impact_article/skilful-questioning-the-beating-heart-of-good-pedagogy/
- 31) <https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/feedback/aitsl-strategies-questioning-a3.pdf>

- 32) <https://www.nzcer.org.nz/nzcerpress/assessment-matters/articles/questioning-formative-assessment-investigating-use-esru-frame>
- 33) <https://www.nzcer.org.nz/nzcerpress/assessment-matters/articles/questioning-formative-assessment-investigating-use-esru-frame>
- 34) <https://www.hurriyet.com.tr/yazarlar/ozgur-bolat/cocuklara-okullarda-dusunmeyi-nasil-ogretiriz-40956769>
- 35) <https://www.amazon.com/Quality-Questioning-Research-Based-Practice-Learner/dp/1506328873>
- 36) https://books.google.az/books?hl=ru&lr=&id=c3YXBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT10&dq=embedded+formative+assessment&ots=mCcvsaavGp&sig=WjuoR51bopIGWykQcZOwEvSj1rk&redir_esc=y#v=onepage&q=embedded%20formative%20assessment&f=false