



## Dinamik Değerlendirme Yaklaşımı ve Okul Öncesi Eğitimde Kullanımı

Ezgi AKŞİN YAVUZ<sup>1</sup>, Rengin ZEMBAT<sup>2</sup>

### Öz

Yaşam öğrenmelerle doludur. Bilginin sonsuzluğunda, bilgiye ulaşma kaynakları da arttıkça öğrenmeyi öğrenmenin gerekliliği ile karşılaşmaktayız. Nasıl öğrendiğimizi bilmek için ise zihnimize gerçekleşen işlemleri, bilişsel işlevleri bilmek gereklidir. Algılama, karşılaştırma, benzerlik ve farklılıkları ayırt etme, bilgiyi kodlama, sınıflandırma, gruplama, geri çağırma ve bellek gibi bilişsel işlevler öğrenmenin ön koşulunu oluşturmaktadırlar(Haywood ve Lidz, 2007, s.99).Bu işlemlere dair ne kadar erken yaşta bilgi sahibi olursak bireylerin o kadar erken yaşlardan itibaren öğrenmeyi öğrenmelerinde onlara destek olabiliriz. Bu nedenle okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel işlevlerinin değerlendirilmesi, bu alanda ihtiyaç duydukları desteğin belirlenmesi ve sağlanması bakımından önemlidir. Yüksek bilişsel işlevlerin, düşünme becerileri ve öğrenme kapasitesini arttıracakları düşünülmektedir. Bu doğrultuda dinamik değerlendirme psikometrik testlerden farklı olarak; öğrenme, eğitim ve bilişsel süreçlerle bunların altında yatan yapıyı destekleyebilen bir değerlendirme yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır (Stringer, Elliott ve Lauchlan, 1997). Okul öncesi eğitim döneminde dinamik değerlendirme yaklaşımı kullanılarak yapılan araştırmalar çocukların okumaya hazırlık becerilerinde ve okul başarısı üzerinde uzun vadede dinamik değerlendirme ile çalışmanın etkili olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda dinamik değerlendirme yaklaşımına uygun olarak geliştirilen ölçme araçlarıyla yapılan değerlendirmelerle çocukların nasıl öğrendikleri ile ilgili bilgi sahibi olmamız ve yaşayabilecekleri olası güçlükleri belirlememiz sağlanmaktadır. Carol S. Lidz tarafından geliştirilen “Lidz Program Temelli Dinamik Değerlendirme Modeli” bilişsel işlevlerin değerlendirilmesinde dinamik değerlendirme modeline dayalı olarak geliştirilmiştir. Zihinsel işlevlerin nasıl değerlendirileceğini anlayabilmek amacıyla geliştirilen model Bilişsel İşlevlerin Uygulanması Ölçeği’ni içermektedir (Haywood ve Lidz; 2007, s.21). Üç ile sekiz yaş arası çocuklarla çalışmaya uygun olarak geliştirilmiş ölçeğin okul öncesi dönem formu üç ile beş yaş aralıklarını kapsamaktadır. Ölçek dünya üzerinde pek çok coğrafyada uyarlanarak kullanım alanı bulmuştur.

### Anahtar Kelimeler

Okul Öncesi Eğitimde Değerlendirme  
Dinamik Değerlendirme  
Bilişsel İşlevler  
Bilişsel İşlevlerin Uygulanması Ölçeği

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 17.06.2016

Kabul Tarihi: 30.07.2016

E-Yayın Tarihi: 01.08.2016

## Dynamic Assessment Approach and Using it in Preschool Education

### Abstract

### Keywords

<sup>1</sup> Arş. Gör. Dr., Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye, [ezgiaksin@trakya.edu.tr](mailto:ezgiaksin@trakya.edu.tr)

<sup>2</sup> Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Türkiye, [rzembat@marmara.edu.tr](mailto:rzembat@marmara.edu.tr)

Life is full of learning. In the infinity of the knowledge, also as the resources for achieving the knowledge increases, we encounter the necessity of learning to learn. It is necessary to know about the processes that actualized in our mind and to know the cognitive functions. The cognitive functions such as perception, comparison, to distinguish the similarities and the differences, coding the information, classification, grouping, recall and memory, constitute the prerequisite for learning (Haywood and Lidz, 2007, p.99). The more we have knowledge in earlier ages regarding these functions, the more we can support the individuals for their learning to learn from earlier ages. Therefore, the evaluation of the cognitive functions of the pre-school term children is important in terms of the determination and ensuring the support that they are in need of in this area. It is believed and considered that the high cognitive functions enhance the thinking skills and learning capacity. In line with this, the dynamic assessment emerges as an evaluation method that is unlike from the psychometric tests and can be able to support the learning, education and the cognitive processes and their underlying structures (Stringer, Elliott and Lauchlan, 1997). Studies conducted using dynamic assessment approach during the pre-school education reveal that children who assessed by dynamic approaches have greater success on reading readiness and on school success. At the same time using assessment tools which are developed in accordance with the dynamic assessment enable us how the children are learning best. Beside that it helps us to identify possible difficulties to live.

The “Lidz Program-based Dynamic Assessment Model” that is developed by Carol S. Lidz, was developed in the assessment of the cognitive functions based on the dynamic evaluation model. The model that was developed in order to understand how the mental functions can be able to be understand, includes the “Application of the Cognitive Function Scale” (Haywood and Lidz; 2007, p.21). The pre-school term form of the scale that was improved appropriately for working with children aged between three and eight years, covers the range of three to five years. The scale was found an area of usage by being adapted in many regions in the world.

Assessment of Preschool  
Education  
Dynamic Assessment  
Cognitive Development  
Cognitive Functions  
Application of Cognitive  
Functions Scale

#### Article Info

Received: 06.17.2016

Accepted: 07.30.2016

Online Published: 08.01.2016

## Giriş

Öğrenme ve öğretme yaklaşımlarında yaşanan değişiklikler incelendiğinde zaman içerisinde amacın bilgi edinimini sağlamaktan çıkarak yöntem sorunu olarak tartışıldığı görülmektedir (Erginer, 2015). İçinde bulunduğumuz bilgi çağında, bundan yirmi yıl sonrasında çocukların neleri bilmesi gerektiğini ön görmek zordur. Dolayısıyla artık önemli olan çocukların ihtiyaç duydukları bilgi ve beceriyi nasıl öğrenebileceklerini bilmeleridir (Chipman ve Segal, 2014).

Bilginin edinimi ve kullanılması olarak tanımlanan bilişsel gelişim karmaşık bir olgudur (Baysen ve Silman, 2012; Ülke-Kürkçüoğlu, 2012) ve zihinde gerçekleşen detaylı ve karmaşık süreçler ile içsel zihinsel işlemler aracılığıyla sağlanmaktadır (Trawick-Swith, 2013/2010). Zihinde gerçekleşen süreçlere yönelik olarak beyin, yaptığı her iş ve işlem sırasında değişmektedir. Beyinde gerçekleştirilen görevlerden bazıları; algılama, öğrenme, hatırlama, geri çağırma, depolama, karar verme ve bellektir (Dolu, 2015). Bu görevlere benzer olarak ilişkileri algılama, karşılaştırma, benzerlik ve farklılıkları ayırt etme, bilgiyi en kısa haliyle özetleyerek kodlama, sınıflandırma, gruplama, bellek ve bilgiyi geri çağırma gibi eylemler bilişsel işlevlerdir (Estes, 1982; akt. Haywood, Lidz, 2007, s.99).

Bilişsel işlevler düşünme ve diğer davranışsal işlevlerin gerçekleşebilmesi için gerekli olan zihinsel durumlardır (Feuerstein, Feuerstein, Falik ve Rand, 2006). Başka bir ifade ile düşünme ve öğrenme becerilerinin ön gereklilikleridir (Feuerstein, Hoffman, Egozi, Shachar-Segev, 1994; akt. Kok, 2011). Bu sebeple okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel işlevlerinin değerlendirilmesi, bu alanda ihtiyaç duydukları desteğin saptanması ve sağlanması bakımından önemlidir. Yüksek bilişsel işlevlerin, düşünme becerileri ve öğrenme kapasitesini arttıracığı düşünülmektedir. Ülkemizde okul öncesi eğitim alanında, dinamik değerlendirme felsefesini temel alarak bilişsel işlevlerin değerlendirilmesini sağlayan bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Bu bağlamda bu araştırmada dinamik

değerlendirme yöntemi ve Lidz Program Temelli Dinamik Değerlendirme Modeline uygun olarak geliştirilen “Bilişsel İşlevlerin Uygulanması Ölçeği”nin (Application of Cognitive Functions Scale) tanıtılması amaçlanmıştır.

## Dinamik Değerlendirme

Öğrenmeyi inceleyen her bir kuram ve yaklaşım öğrenmenin değerlendirilmesini de kapsar. Değerlendirme yapmanın sayısız amacı ve çok sayıda değerlendirme türü olması sebebiyle Earl (2013, s.2) değerlendirmeyi karmaşık bir kavram olarak tanımlamıştır. Her değerlendirme türü kendi içinde değerlendirmenin nasıl ve ne zaman yapılacağını içerir (Bredenkamp, 2015/2014). McAfee ve Leong (2012/2011) çocukları değerlendirmede kullanılan yöntemlerden bazılarını: standart testler, derecelendirme ölçekleri ve rubrikler, gözlem ve anekdot kayıtları, portfolyolar olarak belirtmiştir. Öğrencilerin başarısını değerlendirmede testler kullanmak yaygın olan bir uygulamadır. Okullarda en çok kullanılan testler başarı testleri olup bunlar da genellikle dönem ortası ve sonlarında kullanılmaktadır (Tochahi ve Sangani, 2015).

Tüm bu değerlendirme yöntemlerine ek olarak yaklaşık son elli yıldır üzerinde tartışılan ve özellikle son on-on beş yılda üzerinde daha fazla çalışma yapılan değerlendirme türü ise dinamik değerlendirmedir (Haywood ve Lidz; 2007). Psikometrik testlerden farklı olarak dinamik değerlendirme, öğrenme, eğitim ve bilişsel süreçlerle bunların altında yatan yapıyı destekleyebilmektedir (Stringer, Elliott ve Lauchlan, 1997).

Dinamik değerlendirme; farklı çeşitlilikteki yaklaşımları tanımlamak için kullanılan, öğretmeyi içeren, geri dönütün değerlendirme sürecinde verildiği ve bireysel performanslar temelinde farklılaşan (bireyin performansına göre farklılık gösteren) genel ve kapsayıcı bir kavramdır (Elliott, 2003). Cotrus ve Stanciu’ya (2014) göre ise dinamik değerlendirme bireyin öğrenme potansiyelinin yanı sıra bireylerin sahip olduğu yetenekleri ortaya çıkarma sürecini içeren bir değerlendirme metodudur. Bu kavram, bilişsel işleyişi değiştirmeyi amaçlayan aktif öğrenme sürecinde algıların, kavramanın, problem çözmenin, öğrenmenin ve düşünmenin değerlendirilmesi anlamına gelir (Natalia, Fernando ve Cecilia, 2013; Tzuriel, 2000).

Dinamik değerlendirme süreci, bireyin bilişsel ve duyuşsal işlevlerinde değişiklik yaratmayı ve değerlendirme sürecinde öğrendiği şeylerdeki potansiyel değişimi gözlemlemeyi amaçlar (Natalia, Fernando ve Cecilia, 2013). Dinamik değerlendirme yöntemi öğrenme sürecine vurgu yaparak değerlendirmeyi yapan kişinin sunduğu desteğin miktarını ve doğasını araştırır (Cotrus ve Stanciu, 2014). Dinamik değerlendirme aynı zamanda değerlendirmeyi yapan kişi ve öğrenen arasında etkileşimli bir süreci içerir (Yeomans, 2008) ve bu sürece odaklıdır (Cotrus ve Stanciu, 2014).

Dinamik değerlendirme, bireylerin öğrenme potansiyeli nedir? Çocukların okuldaki başarı ve başarısızlığından sorumlu öğrenme süreçleri nelerdir? Belirli öğrenme güçlülüklerinin üstesinden gelmek için ne çeşit müdahaleler (aracılık/destek) gereklidir? gibi soruları cevaplandırmada iyi bir yaklaşım olarak düşünülmektedir (Tzuriel, 2000).

## Dinamik Değerlendirmenin Felsefi Temelleri

Dinamik değerlendirmenin temeli Vygotsky’nin yakınsak gelişim alanı kavramı ile Feuerstein’in aracılı öğrenme deneyimi ile ilgili görüşlerine dayanmaktadır (Boers, Janssen, Minnaert ve Ruijsenaars, 2013).

### *Lev Semonovich Vygotsky (1896-1934)*

Dinamik değerlendirme terimi Vygotsky’nin kendisi tarafından kullanılmış olmamasına rağmen “yakınsak gelişim alanı” kavramı dinamik değerlendirmenin teorik çerçevesini ve uygulama alanını destekleyerek onun adeta habercisi olmuştur (Leung, 2007). Yakınsak gelişim alanı, bireyin bağımsız problem çözme becerisiyle belirlenen gerçek gelişim seviyesi ve bir yetişkin rehberliğinde ya da ilgili konuya kendisinden daha hakim bir akran desteğiyle belirlenen problem çözme becerisindeki potansiyel gelişim seviyesi arasında oluşan mesafedir (Vygotsky, 1978, s. 86).

Çocuğun zihinsel gelişimini belirlemede, hem mevcut gelişim seviyesi hem de potansiyel seviye düşünülmelidir. Potansiyel seviye dinamik değerlendirmede yapıldığı gibi çocuğun bir görevi (beceri) nasıl gerçekleştireceği hakkında ona aracılık edildikten sonra gözlemlenebilirken; mevcut seviye statik standartlaştırılmış test yaklaşımı gibi herhangi bir rehberlik ya da yardım olmadan çocuğun bağımsız problem çözme yeteneğini gözlemleyerek belirlenebilir (Tzurriel, 2001, s. 13).

Çocuğa öğretilecek şeyin yakınsak gelişim alanı içerisindeki doğal transferi ölçülebilir. Çocuk bir görevi kendi başına yaparken başarısız olduğunda aracı kişi, transferi kolaylaştırmak için ipuçları verebilir. Böylelikle gelişim alanının iki ölçümü daha elde edilmiş olur. Bu ölçümlerle çocuğun kendi başına öğrenmelerini ne kadar uzaklıktaki alana transfer edebildiği ve transfer edebilmek için ne kadar yardıma ihtiyaç duyduğu değerlendirilebilir (Day, 1983, s. 160). Bu anlamda yakınsak gelişim alanını henüz olgunlaşmamış fakat olgunlaşmakta olan işlevler, gelecekte olgunlaşacak olan ancak henüz embriyonik durumda olan işlevler olarak belirtmek mümkündür. Gelişimin meyvesi yerine gelişimin tohumları ya da çiçekleri benzetmesi yapılabilir (Vygotsky, 1978, s.86).

Vygotsky'e (1978, s. 90) göre öğrenme, çocuğun yalnızca çevresindeki insanlarla etkileşim halindeyken ya da akranlarıyla işbirliği içerisindeyken yürütülebilen bir takım içsel gelişim süreçlerinin harekete geçmesini sağlar. Temel bilişsel yapılar direkt ve aktif süreçlerle oluşurken; yüksek bilişsel yapılara ulaşmak için semboller ve araçlar kullanılır (Vygotsky, 1978, s.124). Araçların kullanımı içselleştirme sürecinde ve insan beyninde gerçekleşen işlevsel ilişkilendirmeler yapma için önemlidir (Vygotsky, 1978, s.133). Öğrenme, akılda tutma ve bilginin transferinde önemli rol oynayan üst bilişsel süreçleri inceleyen başka bir araştırmacı ise Reuven Feuerstein'dir. Vygotsky'nin fikirlerine benzer fikirlere sahip olan Feuerstein, öğrenme gücünü olan bireylere üst bilişsel becerileri öğretmek onların akademik başarılarını sağlamaya çalışmıştır (Day, 1983, s.163,164).

#### ***Reuven Feuerstein (1921-2014)***

Feuerstein (1979; akt. Ku, Shih ve Hung, 2014) klasik değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin öğrenme süreçleri ve öğrenme potansiyelleri yerine başarısızlıkları üzerinde durduğunu fark etmiş ve bunun yerine öğrenci gelişimlerini tamamlayan dinamik değerlendirmeyi geliştirmiştir.

Feuerstein (1979; akt. Day, 1983, s. 163) çocukların doğrudan deneyim (nesnelere oynayarak, vb.) ve aracılı deneyim yoluyla öğrendiklerine inanır. Aracılı öğrenme deneyimleri bir yetişkinin bir konunun çok önemli olan yönleri üzerinde çocuğun dikkatini odaklamak amacıyla dış dünyayı seçmesi, çerçevelemesi ve etiketlemesidir. Feuerstein'in savunduğu bu aracılı deneyimler, yansıtıcı düşünme ve içsel temsil gibi belirli bilişsel becerileri şekillendirmeye yardımcı olur. Aracılı öğrenme deneyimleri üst düzey bilişsel işlevlerin uygulanmasının gelişiminde çok büyük öneme sahiptir. Çocuklar bu tür deneyimlerden yoksun olduğunda ya da aracılı öğrenme deneyimleri yetersiz olduğunda, becerilerinin değerlendirildiği testlerdeki performansları düşük olabilir (Day, 1983, s. 163-164).

Aşağıdaki 11 madde aracılı öğrenme deneyimindeki etkileşimi tanımlamada kullanılabilir (Feuerstein, Rand ve Rynders; 1988, s.61-62):

1. Niyet ve karşılık
2. Üstünlük
3. Anlamanın aracılığı
4. Başarma duygusunun aracılığı
5. Davranışların aracılı düzenlenmesi ve kontrolü
6. Aracılı paylaşılan davranışlar
7. Psikolojik farklılaşma ve bireylerin aracılığı
8. Amaç araştırmanın, amaç belirlemenin, amaç planlamanın ve davranışı başarmanın sağladığı aracılık

9. Zorluğun aracılığı: Yenilik ve karmaşıklığın araştırılması

10. Değişen bir yapı olarak insanoğlunun farkındalığının aracılığı

11. İyimser alternatiflerin aracılığıdır.

İlk üç madde; “niyet ve karşılık, üstünlük ve anlamın aracılığı” etkileşimin aracılı öğrenme deneyimin özelliklerini nasıl taşıdığını anlamak için var olması gereken özellikleridir. Bu ilk üç nitelik genel bir özellik sergilemekle birlikte insanın sahip olduğu özellikleri bakımından: “değişebilirliği ve oto-plastisitesi (kendi esnekliği)” kişiye özgüdür. Diğer özelliklere çoğunlukla kültüre ve içinde bulunulan duruma göre karar verilmiştir ve bunlar insanoğlundaki büyük çeşitlilikleri yaratan bilişsel stillerdeki farklılıklardan sorumludur (Feuerstein, Rand ve Rynders; 1988, s.61-62).

Aracılığın direkt ve dolaylı birleşimi zihinde esneklik yaratmak için ve bireyin kendini değiştirme yeteneğini oluşturmada en etkili yöntem olarak düşünülmektedir. Feuerstein ve arkadaşları tarafından 1978 yılında geliştirilen “İşlemsel Zenginleştirme” (Instrumental Enrichment) programında direkt ve dolaylı düşünme egzersizleri aracılı etkileşimin güçlü sistemlerinde şekillendirilmektedir (Feuerstein, Rand ve Rynders; 1988, s.86-87).

Vygotsky aracı ve öğrenen arasındaki etkileşimi; aracı ve öğrenenin bir görevi tamamlamak için işbirliği yaptığı zihinler arası süreçte, bilişsel işlevlerin öğrenenin kendi zihni içinde değişiklikler yapmasına dönük çabası olarak tanımlamıştır. Feuerstein ise bu çabayı “bireyin bilişsel yapısını değiştirmesi” olarak adlandırmıştır. Bu yaklaşımlarıyla her iki düşünür dinamik değerlendirmeye ilişkin kendi bakış açılarını ortaya koymuşlardır (Poehner, 2008, s. 61).

Dinamik değerlendirmenin kavramsal temellerini oluşturan Vygotsky'nin (1978; akt. Tzuriel, 2000) yakınsak gelişim alanı kavramı (ZPD) ve Feuerstein'in aracılı öğrenme deneyimi (MLE) teorisi (Feuerstein ve ark, 1979; akt. Tzuriel, 2000), bilişsel gelişimi ve öğrenme potansiyelini anlamada sosyo-kültürel unsurların dahil edilme ihtiyacına bir cevap olarak ortaya çıkmıştır (Tzuriel, 2000).

### **Dinamik Değerlendirmenin Temel Özellikleri ve Statik Değerlendirmeden Farklılıkları**

Dinamik değerlendirmenin sahip olduğu dört temel özellikten bahsetmek mümkündür. Bunlar (Cotrus ve Stanciu, 2014);

1. Dinamik değerlendirmenin ilk özeliği bilişsel fonksiyonların değişebilirliği hakkında daha detaylı bir görünüm sağlaması; daha net bir ifadeyle *bilişsel süreçtir*. Bilişsel süreç, çocuğun neden yeterli şekilde öğrenemediğini, neden cevap veremediğini detaylı bir şekilde inceler. Dinamik değerlendirme çocuğa daha fazla aracılık edilerek (destek sağlanarak) çocuğun cevabı nasıl bulabileceğini anlamaya çalışır. Çocuğun temel bilişsel süreçlerini incelemek, çocuğa yeterli aracılı öğrenme deneyimi ve içerik sunulduğu durumunda nasıl tepki vereceğini gözlemlemek gibi konularda daha detaylı bilgi sağlar.
2. İkinci özellik olarak dinamik değerlendirme “klasik” psikometrik ve psikodinamik değerlendirmelerde güçlükle gözlenebilecek olan; *öğrenme içeriğini gözlemlemek ve etkileşim kurmak* için her daim tetiktedir.
3. Dinamik değerlendirme aynı zamanda öğrencinin davranışsal ve içeriksel öğeleri içeren *öğrenme eğilimlerini değerlendirir*. Bu da çocukların öz düzenleme, yeterlilik hissi, zorluklarla başa çıkma, eleştiri, gelişme ihtiyacı, bireysellik ihtiyacı gibi entellektüel olmayan davranışları öğrenip öğrenemediğiyle ilgilenmesi anlamındadır ki bunlar klasik psikometrik testlerde değerlendirilemeyen niteliklerdir.
4. Dördüncü olarak dinamik değerlendirme oldukça *etkileşimlidir* ve dinamik değerlendirmede  *motive edici öğrenme ortamları oluşturmak* gereklidir. Statik testlerin tam aksi olarak dinamik değerlendirmelerde değerlendirici aynı zamanda eğitim veren kişidir. Çocuğun öğrenmesi çocuğa sağlanan aracılığın kalitesine bağlıdır.

Dinamik değerlendirme test sürecinden (statik değerlendirme) oldukça farklıdır ve farklı amaçlara sahiptir. Bu amaçlar: çocukları birbirleri ile karşılaştırmamak, onları sıralamamak, onların başarıp başaramayacaklarını tahmin etmemek fakat onları anlamak, araştırmak, tavsiyelerde bulunmak ve ihtiyaç duydukları uygun müdahaleleri tasarlamaktır (Cotrus ve Stanciu, 2014).

Geleneksel durağan değerlendirme yaklaşımlarının aksine dinamik değerlendirme bireyin performansının düştüğü zorluk derecesini belirlemek yerine; bir görevi başarıyla tamamlaması için ihtiyaç duyduğu desteğe odaklanır. Dinamik değerlendirme paradigmaları farklı eğitimsel koşullar altındaki performansı inceler. Böylelikle bilişsel süreçlerin düşük performansların sebebi olarak sorumluluğunu saptamada geleneksel değerlendirme yöntemlerine göre daha net sonuç almayı sağlar (Kirkwood, Weiler, Bernstein, Forbes ve Waber, 2001).

Cotrus ve Stanciu (2014) geleneksel değerlendirme yöntemleri ile dinamik değerlendirme yöntemlerini tablolaştırarak şu şekilde kıyaslamıştır;

**Tablo 1. Geleneksel değerlendirme yöntemleri ile dinamik değerlendirme yöntemlerinin karşılaştırılması**

Statik	Dinamik
Pasif katılımcılar.	Aktif katılımcılar.
Test uygulayıcı gözlemler.	Test uygulayıcı katılım sağlar.
Eksiklikleri tanımlar.	Değiştirilebilirliği tanımlar.
Standarttır.	Değişken ve yanıtlayıcıdır.

Çok fazla bilgi birikimi olmayan ve anaokuluna yeni başlamış bir çocuğu düşünün... Yalnızca geleneksel değerlendirme yöntemleriyle değerlendirildiğinde başarısız olarak nitelendirilebilir. Dinamik değerlendirmeyle ise değerlendirme süreci boyunca zekasını, okul olgunluğunu, motivasyonunu, dikkatini gösterecek ve değerlediricinin küçük desteğiyle bir görevi ya da belki görevleri öğrenecektir. Bu durum da onun okulda başarısızlık yaşaması ihtimalini azaltacaktır (Caffrey, Fuchs ve Fuchs, 2008). Bununla birlikte dinamik yaklaşımın sağladığı en büyük avantajlardan biri de geleneksel statik değerlendirme ile oluşan kültürel, eğitimsel ve çevresel önyargıların üstesinden gelebilmesidir (Murphy ve Maree, 2006).

Dinamik değerlendirme yönteminin çıkış noktası durağan ölçme yöntemlerinin eleştirilmesiyle başlamış ve özellikle 1970 ile 1990 yılları arasında İsrail’de Feurstein, Rand ve Hoffman tarafından yapılan araştırmalar ile Amerika Birleşik Devletleri’nde Brown ve French; Budoff, Carlson, Lidz’in öğrenme yeteneği ve dinamik ölçüm konulu araştırmalarıyla önemli gelişim göstermiştir (Palut, 2005). Dinamik değerlendirmede değerlendirmeyi yapan kişinin sürece aktif müdahalesi ve değerlendirmeye katılan kişinin değerlendirilmesi söz konusudur. Bu değerlendirme yönerge vermek, soru sormak ve cevapları kaydetmekten daha fazlasını içermektedir (Haywood ve Lidz; 2007).

Dinamik değerlendirme yöntemi kullanılarak ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde bu çalışmaların yetişkinlerle yürütüldüğü (Yılmaz Yakışık, 2012) okul öncesi dönem çocuklarıyla hiçbir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Bununla birlikte dinamik değerlendirmenin ne olduğu ve önemine dair yayınlanan Türkçe çalışmaların da oldukça sınırlı (; Işıtan ve Turan, 2014; Özkaptan, 2012; Palut, 2005; Yıldırım, 2008) olduğu belirlenmiştir. Yalnızca Kılıç (2004) ve Deniz Kan (2007) araştırmalarının bir bölümünde portfolyoların dinamik değerlendirme aracı olarak kullanımına dikkat çekmişlerdir.

Yurt dışında ise okul öncesi dönem çocuklarıyla dinamik değerlendirme yaklaşımı kullanılarak yapılan çok sayıda araştırmanın (Burton ve Watkins, 2007; Caffrey, 2008; Calero ve ark, 2012; Calero ve ark, 2013; Fabio, 2005; Flor-Maduel, 2008; Graaf, Segers ve Verhoeven, 2015; Hessells, 2000; Jacobs, 2001; Jiang, 2006; Lidz, 1990; Lin, 2010; Petersen, Allen ve Spencer, 2016; Tzurriel ve Flor-Maduel, 2010; Tzurriel, Kaniel, Kanner ve Haywood, 1999; Tzurriel ve Kaufman, 1999) olduğu görülmüştür. Bununla birlikte dinamik değerlendirme özel gereksinimli çocukların tanılanmasında ve bu çocukların öğrenmelerinin desteklenmesinde (Cioffi ve Carney, 1997; Coventry, Brian, Olson, Corley ve Samuelsson, 2011; Fernandez-Parra ve ark., 2013; Kirkwood, Weiler, Bernstein, Forbes ve Waber, 2001; Lederberg ve Spencer, 2009; Missiuna ve Samuels, 1989; Natalia, Fernando ve Cecilia, 2013) ve üstün zekalı çocukların belirlenmesinde (Calero, Belen ve Robles, 2011) de etkili bir değerlendirme yöntemi olarak kullanılmaktadır. Bu bilgilerin ışığında dinamik değerlendirme yönteminin ülkemizde de kullanılabilmesini sağlamak amacıyla bu yönteme dayalı

olarak geliştirilen ölçme araçlarının uyarlanması ya da bu yöntemeye dayalı ölçme araçlarının geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

### **Lidz Program Temelli Dinamik Değerlendirme Modeli**

Dinamik değerlendirme modeline dayalı olarak geliştirilen “Lidz Program Temelli Dinamik Değerlendirme Modeli” (Lidz Curriculum Based Dynamic Assessment Model) Dr. Carol S. Lidz tarafından 1991 yılında geliştirilmiştir. Model 2007 yılında Haywood ve Lidz tarafından yayınlanan Dinamik Değerlendirme adlı kitapta detaylandırılarak ele alınmıştır. Modelin dinamik değerlendirmeye dayanmasının yanı sıra temel özelliklerinden biri; program temelli olmasıdır. Program temelli olmak, modelin farklı programlara uyumu ve uygulanabilirliği bakımından önemli olmakla beraber; program temelli yapılan değerlendirme sayesinde değerlendirme sonucu ile buna uygun hazırlanacak müdahale programı arasındaki açıklığın daralması hedeflenmiştir (Lidz, 2014).

Modelde yer alan dinamik değerlendirme süreçleri, zeka testleri değil; öğrenmeye temel olan zihinsel süreçlerin keşfedilmesini sağlayan araçlardır (Haywood ve Lidz, 2007, s. 34). Model; program aşamasıyla (yönlendirici soruları belirler) başlayarak sıra ile, ön test (bilgi temellidir), duyu motor konular (duruma göre dahil edilir/edilmez), süreç analizi, süreçle ilişkili uygun müdahale, son test (müdahalenin etkililiğini değerlendirecek bilgi temelli) ile tavsiye ve takip (izleme) aşamalarından oluşmaktadır (Lidz, 2014).

Lidz Program Temelli Dinamik Değerlendirme Modeli’nde çocukların sahip olduğu çeşitli beceriler; özellikle de algılama, düşünme, öğrenme ve problem çözmede mantıksal yolları bulabilme becerileri değerlendirilmeye çalışılmaktadır. Başka bir ifadeyle bu model, zihinsel işlevlerin nasıl değerlendirileceğini anlayabilmek amacıyla geliştirilmiştir (Haywood ve Lidz; 2007, s.21). Bu modelde dinamik değerlendirmeye uygun hedefler olarak önerilen zihinsel süreçler; dikkat, algı, hafıza, dil, biliş ve üst biliştir. Bu süreçlerin her biri insan beyninin doğuştan sahip olduğu, fakat zaman içerisinde edinilen deneyimler doğrultusunda gelişen ve giderek yürütücü üst bilişsel süreçler tarafından yönlendirilen kapasitesini yansıtır (Haywood ve Lidz; 2007, s.32).

Lidz tarafından geliştirilen Program Temelli Dinamik Değerlendirme Modeli’nde değerlendirme aracı olarak “Bilişsel İşlevlerin Uygulanması Ölçeği” kullanılmaktadır. Ölçek, Lidz ve Jepsen tarafından 1997 yılında geliştirilmiş olup okul öncesi dönem çocukları (3-5 yaş) ve ilkökul çocuklarıyla (8 yaşa dek) kullanılmaktadır (akt. Haywood ve Lidz; 2007).

Bilişsel İşlevlerin Uygulanması Ölçeği (BİÜÖ) iki ana alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar “Görevler Bölümü Alt Ölçekleri” ile “Davranış Değerlendirme Ölçeği”dir. Görevler Bölümü Alt Ölçekleri kendi arasında “Temel Görevler Alt Ölçekleri” ve “Tamamlayıcı Görevler Alt Ölçekleri” olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu ayırım, uygulama süresini kısaltabilmek ve sözel ifadeyi diğer alt ölçeklere göre daha fazla gerektiren iki alt ölçeği tamamlayıcı görevler olarak tanımlamak için yapılmıştır. Temel Görevler alt ölçekleri; sınıflandırma, kısa süreli işitsel bellek, kısa süreli görsel bellek ve örüntü tamamlamadır. Tamamlayıcı Görevler alt ölçekleri ise bakış açısı alma ve sözel planlamadır (Haywood ve Lidz; 2007).

Ölçme aracı aynı zamanda bir “Davranış Gözlem Ölçeği” içermektedir. Bu ölçek de çocuğun materyal ve testi uygulayan kişi ile olan etkileşiminin niteliğini yedi parametreye göre değerlendirmektedir. Bu parametreler; öz düzenleme, sebat, hayal kırıklığı ile başa çıkma, motivasyon, esneklik, etkileşim ve duyarlılıktır (Haywood ve Lidz; 2007).

Dinamik değerlendirme yaklaşımı gereğince okul öncesi eğitim döneminde aracılı öğrenme deneyimleri yaşayan çocukların öğrenme süreçleri hızlanmakta ve bilişsel işlevleri desteklenmektedir (Tzuriel, 2000). Küçük çocuklarla bu yaklaşımı benimseyen çalışmalar yürütmek, onların gelişmekte olan bilişsel ve sosyo-duygusal kapasitelerini anlamamıza ve belirlememize yardımcı olur (Kahn, 2000, s.360). Aynı zamanda çocukların öğrenme ihtiyaçları ile ilgili bilgi sağlar (Tiekstra, Minnaert ve Hessels, 2016).

Okul öncesi dönemde dinamik değerlendirme yaklaşımının etkisini incelemek amacıyla yapılan araştırmalarda dinamik değerlendirme yaklaşımı ile değerlendirilen çocukların ilkökula geldiklerinde okumaya ön koşul olan becerilerinin (kodları çözme gibi) (Petersen, Allen ve Spencer,

2016; Petersen ve Gillam, 2015) ve okuma başarısının daha yüksek olduğu (Caffrey, 2008) belirlenmiştir. Bununla birlikte dinamik değerlendirme araçlarının okul öncesi dönem çocuklarının değerlendirilmesinde kullanılması yoluyla dil öğrenmede güçlük yaşayan çocukların müdahale aşamasından oldukça faydalanarak ilerleme kat ettiği görülmüştür (Ukrainetz, Harpell, Walsh ve Coyle, 2000).

Dinamik değerlendirme yaklaşımı sayesinde öğrencilerin öğrenme güçlükleri erken yaşlarda belirlenebilir; gerekli yardım sağlanabilir (Ku, Shih ve Hung, 2014) ve bu yaklaşım aracılığıyla eğitim programına uygun destekleyici çalışmalar hazırlanabilir (Haywood ve Lidz, 2007). Bu bağlamda gelişimin en hızlı ve öğrenmelerin en yoğun olduğu okul öncesi dönemde çocukların mevcut gelişim seviyesi ile potansiyel gelişim alanlarını belirlemek, öğrenmede güçlü olan yönlerini ya da varsa öğrenme güçlüklerini belirlemek ve buna uygun olarak desteklemek daha önemli bir hal almaktadır. Çocuklar arasındaki bireysel farklara uygun olarak, ihtiyaç duydukları desteği sağlama imkanı sunacak bu değerlendirme yaklaşımının öğretmenlerin çocukları tanımada etkili bir araç olarak kullanılabileceği öngörülmektedir. Bu sebeptir ki dinamik değerlendirme yaklaşımı kullanılarak tasarlanacak araştırmaların yapılmasının, bu araştırmalarda kullanılabilecek ölçme araçlarının geliştirilmesi ya da uyarlanması, boylamsal takip çalışmaları ile farklı gelişim alanları ya da beceriler üzerinde dinamik değerlendirmenin etkisinin incelenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Dünyada uzun yıllardır küçük çocuklarla uygulama alanı bulan ve ülkemizde halen uygulama alanında pek sık göremediğimiz dinamik değerlendirme yaklaşımının eğitim sistemimizde uygulamaları yapılmalı ve farklı gruplar üzerindeki etkisi incelenmelidir.

### Kaynakça

- Arık, R. S. ve Türkmen, M. (2009). Eğitim bilimleri alanında yayınlanan bilimsel dergilerde yer alan makalelerin incelenmesi. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongre Kitabı*. Çanakkale: Eğitim Araştırmaları Birliği. ISBN: 978-605-60682-1-8
- Baysen, E., & Silman, F. (2012). *Yapılandırmacı yaklaşım*. Ed. Zeki Kaya. Öğrenme ve Öğretme Kuramlar Yaklaşımlar ve Modeller içinde (s.197-225). Ankara: Pegem Akademi.
- Boers, E., Janssen, M. J., Minnaert, A. E. M. G., & Ruijsenaars, W. A. J. J. M. (2013). The Application of dynamic assessment in people communicating at a prelinguistic level: A descriptive review of the literature. *International Journal of Disability, Development and Education*, 60(2), 119-145. DOI: 10.1080/1034912X.2013.786564.
- Bredenkamp, S. (2015). Çocuklarda Öğrenme ve Gelişimin Değerlendirilmesi. (Ö. Özgün. Çev.) Çev. Ed. Hatice Zeynep İnan ve Taşkın İnan. *Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulamalar* içinde (s. 342-373). Ankara: Nobel. (2014).
- Burton, V.J., & Watkins, R.V. (2007). Measuring word learning: Dynamic versus static assessment of kindergarten vocabulary. *Journal of Communication Disorders*, 40(5), 335-356.
- Caffrey, E. D., Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2008). The Predictive validity of dynamic assessment. *The Journal of Special Education*, 41(4), 254-270.
- Calero, M. D., Belen, G. M. & Robles, M. A. (2011). Learning potential in high IQ children: The contribution of dynamic assessment to the identification of gifted children. *Learning and Individual Differences*. 21, 176–181. DOI:10.1016/j.lindif.2010.11.025.
- Calero, M. D., et al. (2012). Variables involved in personal, social and school adjustment in a sample of preschool-aged children from different cultural backgrounds. *European Journal of Psychological Education*, 28(1), 133-155.
- Calero, M. D., et al. (2013). Learning potential assessment and adaptation to the educational context: The usefulness of the ACFS for assessing immigrant preschool children. *Psychology in the Schools*. 50(7): 705-721.
- Chipman, S. F., & Segal, J. W. (2014). Higher cognitive goals for education: An introduction. Judith W. Segal, Susan, F. Chipman & Robert Glaser (Eds.). In *Thinking and Learning Skills (Vol 1): Relating Instruction to Research* (pp.1-18). New York: Routledge.
- Cioffi, G. & Carney, J. J. (1997). Dynamic assessment of composing abilities in children with learning disabilities. *Educational Assessment*, 4(3), 175-202. DOI: 10.1207/s15326977ea0403\_2.
- Cotrus, A. & Stanciu, C. (2014). A study on dynamic assessment techniques, as a method of obtaining a high level of learning potential, untapped by conventional assessment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 116, 2616 – 2619.



- Coventry, W. L., Brian, B., Olson, R. K., Corley, R. & Samuelsson, S. (2011). Dynamic and static assessment of phonological awareness in preschool: A behavior-genetic study. *Journal of Learning Disabilities*, 44(4), 322-329.
- Day, J. D. (1983). The zone of proximal development. In *Michael Pressley/Joel R. Levin (Eds.) Cognitive Strategy Research: Psychological Foundations* (pp.155-176). New York: Springer-Verlag New York Inc. e-ISBN-13: 978-1-4612-5522-2.
- Deniz Kan, Ü. (2007). Okul öncesi eğitimde değerlendirme aracı olarak portfolyo. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 169-178.
- Dolu, N. (2015). Öğrenmenin nörofizyolojisi. Ed. Mehmet Arslan. *Öğrenmenin Nörofizyolojisi Öğretimde Yeni Yaklaşımlar* içinde (s. 1-28) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Earl, L. M. (2013). *Assessment As Learning Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*. (Second Edition. California: Corwin, Sage.
- Elliott, J. (2003). Dynamic assessment in educational settings: Realising potential. *Educational Review*, 55(1), 15-32. DOI: 10.1080/00131910303253.
- Erginer, E. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Uygulamalı Bir Çalışma*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Fabio, R. A. (2005). Dynamic assessment of intelligence is a better reply to adaptive behavior and cognitive plasticity. *The Journal of General Psychology*. 132, 41–64.
- Fernandez-Parra, A. et al. (2013). Cognitive abilities, adjustment, and parenting practices in preschoolers with disruptive conduct problems. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(3), 577-602.
- Feuerstein, R., Feuerstein, R. S., Falik, L., & Rand, Y. (2006). *Creating and enhancing cognitive modifiability: The Feuerstein Enrichment Programme*. Israel: ICELP.
- Feuerstein, R., Rand, Y., & Rynders, J. E. (1988). *Don't accept me as I am*. US: Springer. ISBN 978-0-306-42964-4.
- Flor-Maduel, H. (2008). Relationship between early writing and phonological working memory among kindergarten children: Dynamic versus static assessment. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 7(2), 296-297.
- Graaf, J., Segers, E., & Verhoeven, L. (2015). Scientific reasoning abilities in kindergarten: Dynamic assessment of the control of variables strategy. *Instructional Science*, 43(3), 381-400.
- Haywood, H. C. & Lidz, C. S. (2007) *Dynamic assessment in practice: Clinical and educational applications*. New York: Cambridge University.
- Hessels, M. G. P. (2000). The learning potential test for ethnic minorities (LEM): A tool for standardized assessment of children in kindergarten and the first years of primary school. In C.S. Lidz and J.G. Elliott (Eds.). *Dynamic assessment: Prevailing models and applications* (pp.109-132). Amsterdam: JAI/Elsevier.
- Işıtan, S. ve Turan, F. (2014). Çocuklarda dil gelişiminin değerlendirilmesinde bir anlatı analizi yaklaşımı olarak öykü anlatımı. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 13(25), 105-124.
- Jacobs, E.L. (2001). The effects of adding dynamic assessment components to a computerized preschool language screening test. *Communication Disorders Quarterly*, 22(4), 217-226.
- Kahn, R. J. (2000). Dynamic assessment of infants and toddlers. In Carol Lidz and Julian G. Elliott (Eds.) *Dynamic Assessment: Prevailing Models and Applications* (pp.325-374). Netherlands: Library of congress cataloging ib publication data.
- Kılıç, E. (2004). Durumlu öğrenme kuramının eğitimdeki yeri ve önemi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 307-320.
- Kirkwood, M. W., Weiler, M. D., Bernstein, J. H., Forbes, P. W. & Waber, D. P. (2001). Sources of poor performance on the rey-osterrieth complexfigure test among children with learning difficulties: A dynamic assessment approach. *The Clinical Neuropsychologist*, 15(3), 345-356.
- Kok, S.Y. (2011) *Developing children's cognitive functions and increasing learning effectiveness: An intervention using the Bright Start Cognitive Curriculum for Young Children*. Durham University, Durham Theses, Available at Durham E-Theses Online: <http://etheses.dur.ac.uk/625/> (E.T. 14.02.2016)
- Ku, T. D., Shih, J.L., & Hung, S.H. (2014). The integration of concept mapping in a dynamic assessment model for teaching and learning accounting. *Educational Technology & Society*, 16(1), 141–153.
- Lederberg, A.R., & Spencer, P.E. (2009). Word-learning abilities in deaf and hard-of-hearing preschoolers: Effect of lexicon size and language modality. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14(1), 44-62.
- Leung, C. (2007). Dynamic assessment: Assessment for and as teaching? *Language Assessment Quarterly*, 4(3), 257-278. DOI:10.1080/15434300701481127.

- Lidz, C.S. (1990). The Preschool Learning Assessment Device: An approach to the dynamic assessment of young children. *European Journal of Psychology of Education*, 5(2), 167-175.
- Lidz, C. S. (2014). Leaning toward a consensus about dynamic assessment: Can we? Do we want to? *Journal Of Cognitive Education and Psychology*. 13(3), 292-307.
- Lin, Z. (2010). Interactive dynamic assessment with children learning EFL in kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 37(4), 279-287.
- Mcafee, O. & Leong, D. J. (2012). Erken Çocukluk Döneminde Değerlendirme: Süregelen Bir Çalışma. G. Sakız. Çev. Birsen Ekinci-Palut. (Çev Ed.). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim ve Öğrenmenin Değerlendirilmesi ve Desteklenmesi* içinde (s. 1-10). Ankara: Nobel Akademik. (2011).
- Missiuna, C., & Samuels, M.T. (1989). Dynamic assessment of preschool children with special needs: Comparison of mediation and instruction. *Remedial and Special Education*, 10(2), 53-59.
- Murphy R. & Maree, D. J. F. (2006). A review of South African research in the field of dynamic assessment. *South African Journal of Psychology*, 36(1), 168-191.
- Natalia, S., Fernando, G. & Cecilia, A. (2013). The contribution of dynamic assessment to promote inclusive education and cognitive development of socio-economically deprived children with learning disabilities. *Transylvanian Journal of Psychology*, July, Special Issue, 207-222.
- Özkaptan, D. S. (2012). Zeka ve ölçümü. *Nöropsikoloji Dergisi*, 1(1), 40-45.
- Palut, B. (2005). Dinamik ölçme ve değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 30(138), 28-37.
- Petersen, D. B., Allen, M. M., & Spencer, T. D. (2016). Predicting reading difficulty in first grade using dynamic assessment of decoding in early kindergarten: A large-scale longitudinal study. *Journal of Learning Disabilities*, 49(2), 200-215. DOI:10.1177/0022219414538518.
- Petersen, D. B., & Gillam, R. B. (2015). Predicting reading ability for bilingual Latino children using dynamic assessment. *Journal of Learning Disabilities*. 48(1), 3-21.
- Poehner, M. E. (2008). Dynamic assessment: A Vygotskian approach to understanding and promoting L2 development. USA: Springer Science + Business Media, B.V. e-ISBN 978-0-387-75775-9.
- Shwu-Ching, J. (2006). A study of the learning potential assessment of mental ability for preschool children with immigrant mothers from South East Asia. *Kaohsiung Normal University Journal*, 12, 43-66.
- Stringer, P., Elliott, J. & Lauchlan, F. (1997). Dynamic assessment and its potential for educational psychologists. *Educational Psychology in Practice: Theory, Research and Practice in Educational Psychology*, 12(4), 234-239. DOI: 10.1080/0266736970120409.
- Tiekstra, M., Minnaert, A. & Hessels, M. G. P. (2016). A review scrutinising the consequential validity of dynamic assessment. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 36(1), 112-137. DOI: 10.1080/01443410.2014.915930.
- Tochahi, E. S. & Sangani, H. R. (2015). The impact of interactionist mediation phase of dynamic assessment as a testing tool to deviate anxious learners towards facilitative anxiety. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 192, 460 – 466.
- Trawick-Swith, J. (2013). Çocuk gelişimi kuramları. M. Buldu (Çev.) Akman, B. (Ed.) *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim. Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı* (s. 34-64). Ankara: Nobel Akademik. (2010).
- Tzuriel, D. (2000). Dynamic assessment of young children: Educational and intervention perspectives. *Educational Psychology Review*, 12(4), 385-435.
- Tzuriel, D. (2001). Dynamic assessment of young children. (Series Ed. Vicki L. Schwann and Donald H. Saklofske). *Handbook Of Psychosocial Characteristics of Exceptional Children*. New York: Springer Science+Business Media, LLC ISBN 978-1-4615-1255-4 (eBook).
- Tzuriel, D., & Flor-Maduel, H. (2010). Prediction of early literacy by analogical thinking modifiability among kindergarten children. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 9(3), 207-226.
- Tzuriel, D., & Kaufman, R. (1999). Mediated learning and cognitive modifiability: Dynamic assessment of young Ethiopian immigrant children to Israel. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30, 359–380.
- Tzuriel, D., Kaniel, S., Kanner, E., & Haywood, H.C. (1999). The effectiveness of Bright Start program in kindergarten on transfer abilities and academic achievements. *Early Childhood Research Quarterly*, 14, 111-141.
- Ukrainetz, T. A., Harpell, S., Walsh, C. & Coyle, C. (2000). A preliminary investigation of dynamic assessment with native American Kindergartners. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 31(2), 142-154.
- Ülke-Kürkçüoğlu, B. (2012). 0-6 yaş arası çocukların temel gelişimsel özellikleri: bilişsel gelişim ve dil gelişimi. İ. H. Diken (Ed.). *Erken Çocukluk Eğitimi* (s. 136-167). (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society. The development of higher psychological processes.* M.Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (Eds). Cambridge, MA: Harvard University.
- Yeomans, J. (2008). Dynamic assessment practice: some suggestions for ensuring follow up. *Educational Psychology in Practice: Theory, Research and Practice in Educational Psychology.* 24(2), 105-114. DOI: 10.1080/02667360802076107.
- Yıldırım, Ö. (2008). Vygotsky'nin sosyokültürel teorisi ve dil öğretiminde dinamik ölçme. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 301-308.