

# Developing a Rubric for Evaluating the Understanding by Design (UbD) Plan

Emel G. SAVUL, ORCID ID: 0000-0003-3465-0637

Selçuk DOĞAN, Georgia Southern University, ORCID ID: 0000-0002-0527-8453

Ümran Y. NALBANTOĞLU, Oldendorff Carriers GmbH & Co. KG, ORCID ID: 0000-0002-5535-9075

## Abstract

*In this study, the primary goal was to develop an analytical rubric for providing effective feedback and to assess Understanding by Design (UbD) unit plans. The developed rubric underwent validity and reliability studies. Indicators in three categories, aligned with UbD, were formulated based on expert opinions and a literature review. Four UbD unit plans, spanning different class levels and subjects, were evaluated by UbD experts/evaluators using the rubric. The Fleiss Kappa consistency coefficients were calculated to examine internal consistency among evaluators, resulting in values of .42, .41, .39, and .36 for the plans, indicating moderate consistency. In response, criteria without agreement were revised in collaboration with evaluator opinions, and internal consistency measures were re-implemented. The recalculated Fleiss Kappa coefficients yielded values of .71, .72, .75, and .73, signifying a significant level of agreement. The developed analytical rubric is presented as a valid and reliable tool, the first of its kind in Turkish, for evaluating UbD unit plans across diverse subjects, levels, and qualities.*

*Keywords: Analytical rubric, Understanding by Design (UbD), Teacher feedback, Rubric development*



Inonu University  
Journal of the Faculty of  
Education  
Vol 25, No 2, 2024  
pp. 807-829  
[DOI](https://doi.org/10.17679/inuefd.1446457)  
10.17679/inuefd.1446457

[Article Type](#)  
Research Article

[Received](#)  
03.03.2024

[Accepted](#)  
03.07.2024

## Suggested Citation

Güneş-Savul, E., Doğan, S. & Nalbantoğlu Ü. Y. (2024). Developing a Rubric for Evaluating the Understanding by Design (UbD) Plan, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 25(2), 807-829. DOI: 10.17679/inuefd.1446457

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Effective teaching and classroom management are intrinsically linked to the efficacy of a teacher's planning skills. Planning competence not only enhances the utilization of instructional strategies but also serves as a litmus test for the instructional designs' effectiveness and quality. The genesis of this study is rooted in the need for a robust mechanism to evaluate and enhance the planning skills of educators utilizing the Understanding by Design (UbD) framework. This need is accentuated by the scarcity of assessment tools that cater to the UbD planning process, particularly within the Turkish educational system. The research draws upon foundational literature on UbD by Wiggins and McTighe (2005, 2011, 2012), instructional design, and rubric development to construct an analytical rubric that aligns with the UbD framework's principles.

### Purpose

In this study, the primary goal was to develop an analytical rubric for providing effective feedback and to assess Understanding by Design (UbD) unit plans.

### Method

Our methodological approach was meticulously designed to ensure the rubric's validity and reliability. Initially, the study involved a comprehensive literature review to establish criteria and indicators for the rubric, ensuring alignment with UbD principles. Subsequently, the rubric underwent several iterative phases of expert reviews and revisions, based on the feedback from UbD experts, to refine its content and structure. The rubric's effectiveness was evaluated through its application to four UbD unit plans, which spanned various class levels and subjects. These evaluations were conducted by UbD experts, with The Fleiss Kappa consistency coefficients calculated to assess inter-rater reliability. The process confirmed the rubric's potential as a valid and reliable assessment tool for UbD unit plans.

### Findings

The study's findings underscore the rubric's efficacy in evaluating UbD unit plans across diverse subjects and educational levels. The initial application of the rubric revealed that Fleiss Kappa consistency coefficients were calculated to examine internal consistency among evaluators, resulting in values of .42, .41, .39, and .36 for the plans, indicating moderate consistency. In response, criteria without agreement were revised in collaboration with evaluator opinions, and internal consistency measures were re-implemented. The recalculated Fleiss Kappa coefficients yielded values of .71, .72, .75, and .73, signifying a significant level of agreement. The recalculated the Fleiss Kappa coefficients indicated a high level of agreement among evaluators, validating the rubric's reliability. Moreover, the research highlights the rubric's utility in providing detailed, criterion-based feedback to educators, facilitating targeted improvements in their UbD unit plans. This feedback is crucial for encouraging educators to reflect and improve their teaching methods for better outcomes.

### Discussion & Conclusion

Throughout this rubric, teachers can leverage rubrics as a guide for quality control and self-assessment when creating plans aligned with the UbD principles. In peer evaluations among teachers, rubrics foster collaboration by establishing a consistent and structured language across educators. Administrators can gain a more comprehensive perspective on the integrity and effectiveness of teachers' UbD plans by employing this rubric in their evaluations. During classroom observations, this rubric can provide teachers with immediate feedback on student performance and progress toward learning objectives. Furthermore, it offers tangible evidence and assessment resources for schools, supporting professional development through rewards, promotions, and similar purposes.

Furthermore, researchers can achieve more reliable and objective results by utilizing the objective scores obtained through this rubric, compared to self-reported data in self-assessment or teacher performance evaluations. Rubric-based evaluations in schools serve as an effective tool for situational analysis and understanding educational quality, allowing the examination of relationships between teacher characteristics and each plan's assigned scores. Thus, researchers can more effectively analyze teachers' planning skills and implementations in alignment with UbD principles using data collected through this rubric. Moreover, focusing on potential issues and findings identified in previous studies will form a crucial part of this discussion, offering suggestions on how rubric-based evaluations can be enhanced. Finally, this rubric offers recommendations on how feedback can be tailored to be more effective and flexible, and how it can be adapted across various educational contexts. These recommendations could guide both teachers and researchers in making rubrics an even more effective tool in education.

This study has developed a rubric solely in Turkish and does not include foreign language lesson plans in the process. The absence of examples based on English teaching materials limits the opportunity to demonstrate the use of rubrics to teachers in a more tangible manner. Differences between the UbD vision of educators and that of teachers or schools may become apparent in the use of rubrics, highlighting the lack of a guide or manual for more effective application. Discrepancies between the UbD vision incorporated in the rubrics and the vision held by teachers or schools could impose limitations on the rubrics' purpose, hindering a better understanding and application of the rubrics.

## **Understanding by Design (UbD) Planı Değerlendirmeye Yönelik Rubrik Geliştirme Çalışması**

**Emel G. SAVUL, 0000-0003-3465-0637**

**Selçuk DOĞAN, Georgia Southern Üniversitesi, 0000-0002-0527-8453**

**Ümran Y. NALBANTOĞLU, Oldendorff Carriers GmbH & Co. KG, 0000-0002-5535-9075**

### **Öz**

*Çalışmada Understanding by Design (UbD) (Anlamaya Dayalı Tasarım) ünite planlarını değerlendirmek ve planı geliştiren kişilere etkili geri bildirim sağlama amacıyla analitik bir rubrik geliştirmek amaçlanmıştır. Geliştirilen rubriğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları tamamlanmıştır. Uzman görüşleri ve literatür taraması ile belirlenen ölçütlere UbD'yle uyumlu olacak şekilde üç kategoride göstergeler yazılmıştır. Hazırlanan ölçütler ve kategoriler uzman görüşleri alınarak düzenlenmiştir. Farklı sınıf seviyeleri ve farklı dersler kapsamında hazırlanmış dört UbD ünite planı, UbD uzmanları/değerlendiricileri tarafından rubrik yardımıyla değerlendirmesi istenmiştir. Değerlendiriciler arasında iç tutarlılığa bakmak amacıyla hesaplanan Fleiss Kappa tutarlılık katsayısı planlar için sırasıyla .42, .41, .39 ve .36 çıkmıştır. Bu hesaplamalar orta derecede tutarlılığı işaret etmektedir. Bu amaçla uyuşmanın yaşanmadığı ölçütler değerlendirici görüşleri ile birlikte tekrar revize edilerek iç tutarlılık çalışmaları yenilenmiştir. Yeniden hesaplanan Fleiss Kappa tutarlılık katsayısı sırasıyla .71, .72, .75 ve .73 çıkmıştır. Bu hesaplamalar önemli derecede uyuşmaya işaret etmektedir. Geliştirilen analitik rubrik, farklı ders, seviye ve nitelikteki UbD ünite planlarını değerlendirmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olarak sunulmuştur. Bu çalışma, Türkçe literatürde ilk kez ortaya çıkan bir analitik rubrik ile UbD ünite planlarının etkili bir şekilde değerlendirilmesine katkı sağlamaktadır.*

*Anahtar Kelimeler: Analitik rubrik, Understanding by Design (UbD), Öğretmen geribildirimi, Rubrik geliştirme*



Inönü Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Dergisi  
Cilt 25, Sayı 2, 2024  
ss. 807-829  
DOI  
10.17679/inuefd.1446457

Makale Türü  
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi  
03.03.2024

Kabul Tarihi  
03.07.2024

### **Önerilen Atıf**

Güneş-Savul, E., Doğan, S. & Nalbantoğlu Ü. Y. (2024). Understanding by Design (UbD) Planı Değerlendirmeye Yönelik Rubrik Geliştirme Çalışması, *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 807-829. DOI: 10.17679/inuefd.1446457

## Understanding by Design (Ubd) Planı Değerlendirmeye Yönelik Rubrik Geliştirme Çalışması

### 1. Giriş

Etkili bir öğretim süreci gerçekleştirme ve sınıf yönetim stratejilerini verimli kullanma olasılığı, öğretmenin planlama becerilerinin etkililiği ile pozitif yönde ilişkilidir. Öğretmen, öğretim sürecini ne kadar etkili bir şekilde planlar ve hazırlarsa öğretim stratejilerini etkin bir şekilde kullanma olasılığı da o kadar artar (Marzano ve Toth, 2013). Başka bir deyişle, en etkili öğretmenler aynı zamanda iyi planlama yapabilen ve süreçleri organize edebilen öğretmenlerdir (Stronge, 2018). Öte yandan öğretim planlarının etkililiğinin ve kalitesinin ölçülmesi, öğretmenin uygulanmak üzere planlanan tasarımı için bir göstergedir. Bu ölçme ve değerlendirme işleminin yapılmasıyla, öğretmenler kendi tasarımlarının etkililiği konusunda bir çıkarıma sahip olur ve öğretimden önce geliştirilmesi gereken bölümler üzerinde yeniden çalışarak etkili bir öğretimin ortaya çıkmasını amaçlar.

Öğretmenlerin öğretim tasarımlarının değerlendirilmesinde önceden belirlenmiş ölçütlerle yapılan incelemelerden, ders planının sınıf içinde gözlemlenmesinden, öğrencilerden alınan geri bildirimlerden veya öğretmenin yansıtıcı değerlendirmelerinden yararlanılabilir (Danielson ve McGreal, 2000; Darling Hammond vd., 2012; Gaertner, 2014). Öğretim tasarımlarını değerlendirme yöntemlerinden biri de rubriklerdir. Rubrikler bireylerin kendi çabaları ile ortaya koydukları gözlenebilir bir performansı, davranışı ya da ürünü değerlendirmek amacıyla kullanılan ölçme araçlarıdır (Taggart vd., 2007). Özellikle gelişime odaklı öğretmen değerlendirme sistemlerinde rubriklerin yaygın olarak kullanılmasının en önemli nedeni geçti ya da kaldı gibi sonuçlara değil, çoklu derecelendirme seçeneği içeren ölçme araçlarına duyulan ihtiyaçtır ki bu ihtiyaç aynı zamanda rubriklerin öğretmen değerlendirme kullanılmasının yükselişinin nedeni olmuştur (Dreyer Leon ve Thomas, 2015). Halihazırda Charlotte Danielson'ın Öğretim Çerçevesi (The Framework for Teaching, FFT, 2013) ve Robert Marzano'nun Öğretmen Değerlendirme Modeli (The Marzano Focused Teacher Evaluation Model, Carbaugh vd., 2017) gibi yaygın olarak kullanılmakta olan öğretmen değerlendirme sistemlerinde de rubrikler öğretim tasarımı değerlendirmek amacıyla etkin biçimde kullanılmaktadır.

Rubrikler ile yapılan değerlendirmeler ile öğretmenlerin güçlü ve zayıf yönleri, önyargıdan bağımsız ve zamanında belirlenebilir. Bu sayede öğretmenler ihtiyaç duydukları geri bildirim ulaşmış olurlar (Taggart vd., 2007). Bazı çalışmalar da öğretmenlere etkili geri bildirim sağlayarak öğretmenin profesyonel gelişiminin yönünü verimli bir şekilde bilgilendirmek için standartlara dayalı rubriklerin geçerliğine dair kanıtlar sağlamıştır (Holtzapple, 2003; Kimball, 2001). Bununla birlikte pek çok OECD ülkesinde öğretmenlerin öğretim süreçleri ile ilgili geri bildirim almamaktadır. Daha da önemlisi, öğretmenlere yönelik eleştiriler çoğu zaman verilere dayalı olarak değil, kişisel gözlem ve deneyimlerle yapılan çeşitli genellemelere dayalı olmaktadır (OECD, 2009a). Kişisel gözleme dayalı olarak yapılan değerlendirmeler, değerlendirilen kişinin değerlendiriciye ve değerlendirme sonuçlarına güvenmemesine neden olmaktadır (Taggart vd., 2007). Dahası değerlendirme sonuçları öğretmenin gelişimini amaçlasa dahi öğretmenlerin bu sonuçları benimseyip gelişimleri için kullanmamaktadırlar (OECD, 2009a). Geri bildirim almayan ya da aldığı geri bildirim güvenmeyen öğretmen bir süre sonra mesleğinin gerektirdiği hususlarda kendini geliştirmekten vazgeçebilmektedir. Oysa değerlendirme sistemi standartlara dayalı yapıldığında, öğretmene daha nitelikli ve şeffaf geribildirim sağlar (Danielson ve McGreal, 2000; Marshall, 2015). Nitekim, geri bildirim belirli ölçütler içeren geçerli veri toplama araçları

ile yapılan ölçümler sonucunda yapıcı, samimi ve profesyonel bir diyalog içinde verildiğinde etkili olur (Danielson ve McGreal, 2000; Gordon & McGhee, 2019; Lynda vd., 2021).

Rubriklerin doğru yapılandırılması ve değerlendiriciler tarafından etkin kullanılması, öğretim konusunda ortak bir anlayış oluşturmak ve değerlendirme sürecini kolaylaştırmak açısından önemlidir (Marshall, 2015). Panadero ve Jönsson (2013), rubriklerin detaylı ölçütlerinin değerlendirme sürecinde şeffaflığı artırdığını ve hangi kriterlere göre değerlendirileceğini netleştirdiğini vurgular. Bu durum, değerlendirmelerin geçerlik ve güvenilirlik açısından ele alınmasının gerekliliğini ortaya koyar. Rubrikler, aynı ölçütlerin kullanılmasını sağlayarak objektif ve adil bir değerlendirme ortamı yaratır (Jonsson ve Svingby, 2007).

Bu araştırmada Understanding by Design (UbD) öğretim tasarlama çerçevesini kullanarak ünite planları tasarlayan öğretmenlerin öğretim tasarımlarını değerlendirmesi için bir rubrik tasarlanması amaçlanmıştır. UbD'nin yazarları Wiggins ve McTighe (2012) tarafından plan tasarısını değerlendirme üzerine bir rubrik geliştirilmiş olsa da bu rubrik ABD (Amerika Birleşik Devletleri) bağlamını yansıtmakta ve Türk eğitim sisteminin özelliklerine entegre edilmesi bakımından güçlük oluşturmaktadır. Rubrikte kullanılan bazı terminolojilerin, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından tasarlanan öğretim programlarında yer almamaktadır. Örneğin, kazanım yerine standart ya da program hedefleri terimleri kullanılmaktadır. Buna ek olarak, son 10 yılda UbD'nin öğretim tasarımında kullanılmasına yönelik yapılan çalışmalar artış göstermiştir (Akbaş ve Duman, 2018; Buyruk vd., 2018; Gül vd., 2021). Dolayısıyla artan bu talep ışığında öğretmenlerin UbD tasarımlarının şeffaflıkla değerlendirilmesine ve öğretmene tasarımı ile ilgili etkili ve yapılandırılmış geri bildirim sağlanmasına ihtiyaç olacaktır. Hem bu ihtiyacı karşılamak hem de Türkiye bağlamına uygun bir ölçme aracı tasarlamak amacıyla bu araştırmada öğretmenlerin UbD ünite planlarının değerlendirilmesine yönelik rubrik geliştirilmiştir. Bu rubrik sayesinde tasarlanan UbD planlarına çok yönlü geribildirim verilebilir, planlar sınıflarda uygulanmadan önce en iyi formunu alabilir ve öğretmene kendi tasarım becerisine yönelik bir içgörü sağlayabilir. Ayrıca öğretmenler veya okul liderleri, kendi meslektaşlarının tasarımlarını değerlendirerek bu rubriği akran değerlendirme sürecinde kullanabilir. Son olarak gelecekteki mesleki gelişim (MG) çalışmalarını tasarlayacak araştırmacılar, bu rubriği kendi MG programına dahil ederek gerek öğretmenlere geribildirim verme gerekse tasarlanan planların etkililiğini değerlendirme noktasında bir ölçme aracı olarak kullanabilir.

## **1.1. Literatür Taraması**

### **1.1.1. UbD ile Öğretim Tasarımı**

UbD'de yer alan tasarım sözcüğü öğretim sürecinin tasarlanmasını anlatır. UbD, öğretmenlere öğretimi planlarken çerçeve bir tasarım planı sunar (Wiggins ve McTighe, 2011). Aynı zamanda, UbD ile öğretmenlerin öğretim süreci tasarlama becerisini geliştirmek amaçlanmaktadır. UbD ile öğretimi tasarlamak aynı bir navigasyon aracı gibi hedefe adım adım götürür ve bunu yaparken alternatif yollar arasından en iyi en etkili yolun kullanılmasını sağlar. Odağında anlam oluşturma, derinlemesine öğrenme, anlamayı gerçek yaşama ve yeni öğrenme süreç ya da durumlara transfer ederek kalıcılığın sağlanması yatar (Wiggins ve McTighe, 2005).

UbD nin temelinde geriye dönük tasarım süreci vardır. Geriye dönük tasarım modelinde, öğrencilerin ulaşılacak hedefler ve öğrenme çıktıları belirlenir ve ardından bu hedeflere nasıl ulaşılacağına dair öğretim yöntemleri ve değerlendirme stratejileri planlanır. Bu geriye dönük tasarım süreci, açık önceliklerin ve amaçların belirgin olmadığı ders kitabı kapsamı ve etkinlik odaklı öğretimin ortak sorunlarından kaçınmaya yardımcı olur (McTighe ve Wiggins, 2015).

Geriye dönük tasarım modeline uygun olarak UbD ile üç aşamalı bir tasarım sürecinin planlanması önerilmektedir: (1) İstenen sonuçların belirlenmesi; (2) değerlendirme ve kanıtların belirlenmesi ve (3) öğretim planının detaylandırılması. UbD'nin üç aşamasını da kapsayan ve öğretim tasarımında kullanılan bir şablon vardır. Bu şablonun amacı, fikirleri planda ilgili bölümlere koymak için değil, aynı düşünce tarzıyla fikirleri başkalarıyla paylaşmak içindir. Paylaşımın tutarlılık kazandırmak ve geri bildirim almak, paylaşımın tutarlı bir yoludur. UbD tasarım sürecinin üç aşaması kısaca şöyledir:

1. Aşama-İstenen Sonuçlar: UbD planları için kullanılan birinci aşamada bilgi, beceri, anlama ve transfer hedefleri ile anlamayı sağlayıcı soruların tasarlanması sağlanır. Bu aşamada yer alan KAT (Kazanım, Anlama, Transfer) hedefleri belirlenirken birbirinden ayrı ve kopuk parçalar olarak değil birbiriyle ilişkili ve tamamlayıcı olmasına özen gösterilir. Çalışan bir arabayı oluşturan her bir küçük mekanik parça gibi bu hedeflerinde bir araya geldiğinde hedeflenen büyük fikri gerçekleştirici nitelikte olması sağlanmalıdır.

2. Aşama- Değerlendirme Kanıtları: UbD de ikinci aşama birinci aşamadaki hedeflere yönelik değerlendirme yapma ve kanıt toplama sürecini kapsar. İstenen sonuçlara yönelik kanıtlar toplamak amacıyla performans görevi, soru-yanıt, kavram haritaları, zihin haritaları, öz-değerlendirme, akran değerlendirme gibi çeşitli teknik ve yöntemler kullanarak değerlendirme sürecinin planlandığı aşamadır. Planlanan öğretimi değerlendirme süreci, öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır ve değerlendirme, öğretim süreciyle uyumlu olarak kullanıldığında öğrenmeyi desteklemede güçlü bir araçtır (Stronge, 2018). Değerlendirme süreçleri sayesinde öğrenciler beklenen öğrenmeyi ne kadar gerçekleştirdiğini gösterirken öğretmenler de gerçekleştirdikleri öğretimi değerlendirme fırsatı bulurlar. UbD'de de hedefler ve bu hedeflerin gerçekleştirildiğini gösteren kanıtlar ne kadar iyi belirlenirse planın da o kadar iyi yapılandırılacağı görüşü hakimdir.

3. Aşama-Öğrenme Planı: Üçüncü aşamada ise birinci aşamada yer alan hedeflerin öğretimi amacıyla planlama yapılır. Bu aşamada açık önceliklerin ve amaçların belirgin olmadığı "ders kitabı temelli öğretim" veya "etkinlik odaklı öğretim" gibi problemlerden kaçınmaya dikkat edilir. Buradaki planlama sadece öğrencilerin aktif katılımını sağlamak amacıyla bir dizi etkinliğin art arda sıralanması demek değildir. Planlanan etkinlikler kazanımın önüne geçmemeli ve sonuca bakıldığında hedeflenenleri gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır. Etkili bir öğretim süreci tasarlama konu merkezli öğretim yaklaşımı yerine öğrenci merkezli öğretim yaklaşımının tercih edilerek, öğrenilenleri öğrenciler için hem günümüz dünyası için anlamlı hale getirmeyi, hem de öğrencilerin küresel ekonomide ve gelecekte ihtiyaç duyacağı bilgiler ile becerileri kazandırmayı amaçlamak önemlidir (Stronge, 2018). Etkili öğretmenler, konuya ilişkin kavramların hangi sırayla verilmesi gerektiğini, ön koşul öğrenmelerin neler olduğunu, kavram yanlışlarını gidermek için yapılması gerekenleri, konu alanının içinde bulunduğu yüzyılda nasıl geliştiğini bilir ve açıklamalar yaparak, örnekler kullanarak, benzetmeler sunarak konunun anlamlı bir bütün halinde sunulmasını sağlar (Danielson, 2013; Shulman, 1986). Dahası etkili öğretmenler öğretim hedeflerine ulaşılmasını sağlarken öğrencilerin konuyu keşfetmelerine, anlamalarına ve farklı bağlamlara uygulamalarına olanak sağlayarak dünyayı anlamaya yönelik doğal bir zihinsel süreçten yararlanırlar (McTighe ve Wiggins, 2005). UbD açısından da öğretmenler aktarılabılır kavramları ve süreçleri öğrencilerin anlaması için çaba gösterirken, öğrencilere öğrendiklerini anlamlı, özgün ve yaşamın içinden bağlamlarda uygulamaları için birden fazla fırsat sunarlar ve bu sayede öğrencilerin, uzun vadeli başarı elde etmeleri sağlanır (Wiggins ve McTighe, 2011). Bu

nedenle UbD üçüncü aşamadaki planlama ders kitabı planı olmamalı ve içerik merkeze alınmamalıdır. Ders kitabı, odaklanmış ve etkili bir öğrenme planında ders programı değil bir kaynak görevi görmelidir. UbD bakış açısıyla konu başlıkları birbirinden kopuk ayrı ayrı bölünmüş soyut ve sadece hatırlanması gereken yapılar değildir. UbD nin bu bakış açısı onu güçlü kılar ve olmazsa olmazdır.,

### **1.1.2. Rubrikler ile Öğretim Tasarımını Değerlendirmek**

Danielson ve McGreal'a (2000) göre, değerlendirilecek öğretmen davranışlarının doğru bir şekilde belirlenmesi için her bir öğretmen yeterliliğinin ölçüt veya standartlarla ayrıntılı olarak temsil edilmesi gerekmektedir. Rubrikler, bir üründe veya gözlemlenen davranışta görülen performansın nasıl ölçüleceğini, belirlenmiş kriter ve standartlara göre değerlendirmek için kullanılan değerlendirme araçlarıdır (De Boer vd., 2021). Bir başka ifadeyle rubrikler, bireylerin kendi çabaları ile ortaya koydukları performansı ya da performans sonucunda ortaya çıkan ürünü değerlendirmek amacıyla kullanılan açıklayıcı puanlama şemalarıdır (Brookhart, 1999).

Rubrikler genellikle öğrenenin anlama derecesini, becerilerin yeterlilik düzeylerini, ürünlerinin veya performanslarının kalitesini ve bir seviyeden diğerine gelişimlerini değerlendirmek için kullanılır (McTighe ve Frontier, 2022). Değerlendirmede rubrik kullanımı başarılı bir performansın neye benzediğinin açıklanmasını, öğrenenin kendi ürün ya da performansını değerlendirmesini ve aynı ölçütler kullanılarak yapılan değerlendirmeler sayesinde değerlendirmede objektiflik ve eşitliğin sağlanmasını destekler. Rubrikler, karmaşık performans görevleri hakkında değerlendirme yapılmasına ve etkili geri bildirimler vermelerine yardımcı olmak için tasarlanır (Benjamin, 2007). Bu açıardan bakıldığında bir performans ya da ürünün etkili bir biçimde değerlendirilmesi için rubriklerin kullanımı oldukça önemlidir.

Öğretim tasarımlarıyla öğrencilerin belli hedefleri başarmalarını sağlamak amacıyla planlama ve organizasyon yapılır. Rubrik kullanarak öğrenci ürünlerini değerlendirmedeki amaç, öğretmenlerin oluşturdukları öğretim tasarımlarını ve materyallerini değerlendirmeye benzerdir. Planlanan öğretim tasarımının hedeflere uygunluğu, etkililiği ve geliştirilmesi gereken yönleri rubrikler aracıyla ortaya koyulabilir. Dahası öğretim, başlı başına karmaşık ve çok değişkenli bir yapıya sahiptir. Bu karmaşık yapının planlandığı tasarım süreci de üst düzey düşünme becerilerini işe koşmayı gerektirir. Günümüzde öğretmenlerden plan oluştururken problem çözme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme gibi üst düzey becerileri kullanmaları beklenmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin geliştirdikleri öğretim planlarının üst düzey düşünme becerisi ile tasarlanan otantik performans ürünü oldukları söylenebilir. Gerçek yaşam durumlarını içeren otantik performans ürünlerini de doğru ve geçerli değerlendirmenin tek yolu rubriklerdir (Matthews, 2023; Taggart vd., 2007). Öğretim tasarımlarını bir başka deyişle öğretim planlarını rubrikler ile şeffaf, objektif ve adil bir biçimde değerlendirildiğinde verilen geri bildirimde daha etkili olacaktır.

### **1.1.3. Rubrikler Aracılığıyla Geri Bildirim Sağlamak**

Öğretmenin mesleki gelişimini destekleyen bir değerlendirmenin kritik unsuru da etkili geri bildirim sürecini yürütmektir (Hellrung ve Hartig, 2013; Kane vd., 2014; OECD, 2009b). Uluslararası araştırmalar, öğretmene belli standartlarla etkili geri bildirim verildiğinde ve öğretmene zengin bir öğrenme ortamı sağlandığında, değerlendirme sistemlerinin öğretmen etkinliğini arttıracaklarını öne sürmüştür (CDE, 2015; OECD, 2013). Örneğin ABD'de birçok eyalet, öğrenci başarısı ile öğretmen etkinliği arasındaki ilişkileri ölçmekle beraber daha biçimlendirici



öğretmen geri bildirimini içermek için atılımlar yapmaktadır (Close vd., 2020). Öğretmenlere özellikle dışsal kaynaklardan verilen geri bildirimlerin anlaşılır, yararlı ve öğrenci gelişimini destekler nitelikte olması önemlidir (Hellrung ve Hartig, 2013)

Geri bildirimlerin etkili olabilmesi için spesifik, anlaşılır, zamanında ve eyleme dönüştürülebilir bilgiler sağlaması gerekir (Wiggins ve McTighe, 2012). Bu nedenle iyi hazırlanmış rubrikler belirli geri bildirimler için temel oluşturarak neyin iyi yapıldığını ve geliştirmek için bundan sonra ne yapması gerektiğini tam olarak bilinmesini sağlayabilir. Değerlendirme araçları olmanın ötesinde, rubrikler amacına uygun olarak tasarlanıp kullanıldığında öğretme ve öğrenmeyi geliştirmek için geri bildirim vermenin mükemmel bir yolu olabilir. Sistematik olarak yapılandırılmış bir rubrik kullanarak uygun geri bildirim sağlamak, öğretmen hazırlığını kalitesini arttırmak, pratik uygulamaların teorik çerçeve ile uyumunu güçlendirmek ve öğretmenler arasındaki iş birliğini geliştirmek için çok önemlidir (Bryant vd., 2017).

Bir performansın düzeylerini tanımlayarak oluşturulan rubrikler değerlendirilen kişiye ve oluşturulan üründe dikkat edilmesi gereken önemli hususlar hakkında geri bildirim sağlar (Arter ve McTighe, 2001). Rubrikler ne kadar spesifik olursa öğretmenler için o kadar kesin geri bildirim alınabilir (Marzano, 2012). Rubrikler ile tanımlanan performans ölçütünün ne derece gerçekleştirildiği belirterek, değerlendirilen kişilere ürün veya performanslarının nasıl değerlendirildiği konusunda bilgi yani geri bildirim verilir (De Boer vd., 2021). İyi hazırlanmış rubrikler derin öğrenmenin ve etkili performansın önemli niteliklerini belirlemek için kullanılırken değerlendirilen kişiye ve değerlendiriciye ortak bir dil kullanarak birlikte çalışma olanağı sağlar (McTighe ve Frontier, 2022). Bu ortak dil sayesinde rubrik aracılığıyla verilen geri bildirimde anlaşılır ve etkili olur.

Rubrikler ile geri bildirim sağlamanın önemli bir yolu da rubriği tasarlarken kullanılacak rubrik türüne doğru karar verilmesidir. Bütüncül rubriklerin amacının sonuca dayalı olarak değerlendirilen ürüne not veya sayısal bir puan vermek olduğu düşünüldüğünde not veya sayısal puan tek başına geri bildirim sağlamada eksik kalacağı söylenebilir (McTighe ve Frontier, 2022). Diğer taraftan analitik rubrikler ürünün ya da performansın gelişim sürecini değerlendirme ve detaylı geri bildirim vermek açısından önemlidir. Analitik rubriklerin kullanılarak etkili geri bildirim yoluyla öğrenme teşvik edilebilir.

Rubrikler öğretmenler tarafından öz değerlendirme için, akranlar, yöneticiler ve dış değerlendiriciler tarafından dış değerlendirme amacıyla kullanılabilir. Rubrikler yardımıyla geri bildirim verilirken hem güçlü hem de geliştirilmesi gereken yönlerin vurgulanması, değerlendiricilerin kendilerini değerlendirmesi için olanaklar sağlanması önemlidir (McTighe ve Frontier, 2022; Jonsson ve Svingby, 2007). Böylece rubrikler oluşturulacak performans ya da üründen beklentiler, hedeflenenler hakkında bilgi verirken öz değerlendirme için de fırsatlar sağlar (Dreyer Leon ve Thomas, 2015; Hasselquist ve Bertolini, 2018). Rubriklerin öz değerlendirmeye imkân tanınması önemlidir çünkü rubrikler aracılığı ile verilen geri bildirim ve öz değerlendirme öğrenmeyi teşvik ederken yapılan öğretimde gelişmesini destekler (Marshall, 2015). Öğretmenler öz değerlendirme yaparak kendi ürün tasarımlarının gelişiminde hedefler koyabilir ve geliştirilmesi gereken her bir rubrik maddesi üzerinde çalışarak tasarımı geliştirebilir.

Türkçe alanyazında UbD plan değerlendirmede bir değerlendirme aracının olmaması bu çalışmanın başlangıç noktasıdır. Literatür taramasında belirtildiği gibi, öğretmenlerin plan yaparken ve plan tamamlandıktan sonra bir rubrik kullanmaları onların MG'lerine katkı

sunmaktadır. Bu nedenle, bu araştırmanın amacı, literatür, geçmiş UbD araştırmaları ve alandaki UbD uygulama ve deneyimlerine dayanan bir değerlendirme aracı geliştirmektir.

## 2. Yöntem

Alan yazında rubrik geliştirme amacıyla önerilen süreçler (Berberoğlu, 2006; De Boer vd., 2021; Mertler, 2001) incelenmiş ve bu incelemelerden yola çıkarak Şekil 1’de de özetlenen şu süreç adımları izlenmiştir: (1) değerlendirme amacının ve bu amaca uygun rubrik türünün (analitik ve holistik) belirlenmesi, (2) hedefler doğrultusunda ölçütlerin, kategori ve performans tanımlarının hazırlanması, (3) taslak formun oluşturulması, (4) taslak form ile ilgili uzman görüşlerinin alınması, (5) örnek ürünleri ya da performansları değerlendirmek amacıyla uygulama, ve (6) geçerlik ve güvenilirliğin belirlenmesidir.

### Şekil 1.

#### Rubrik Geliştirme Adımları



#### 2.1. Çalışma Grubu ve Bağlam

Bu araştırma kapsamındaki rubrik geliştirme sürecinde kullanılmak üzere dört farklı UbD planı seçilmiştir. Bu planlar UbD'yle ilgili bir mesleki gelişim programını tamamlayan öğretmenlerin proje ödevlerinden seçilmiştir. Seçilen planların farklı derslerde, farklı öğretim seviyelerinde ve üç farklı düzeyde (iyi-orta-temel) hazırlanmış olmasına dikkate edilmiştir. Üç farklı düzeyin seçimine bu çalışmanın yazarları (UbD planı hazırlamada 3-10 yıl arası deneyimi olan), planlar üzerinde ayrı ayrı ve ortak çalışarak karar vermişlerdir. Planlar üç UbD eğitmenleri tarafından değerlendirildiğinde iyi olarak nitelendirilen planın çok az düzeltme aldığı ve UbD ölçütlerini sağladığı, orta seviyede nitelendirilen planın az düzeltme aldığı, birkaç majör hata içerdiği ve UbD ölçütlerini sağlamada eksik olduğu, temel düzeyde belirlenen planın işe çok fazla düzeltilmesi gerektiği, planda majör hataların olduğu ve UbD ölçütlerinin çoğuna uymadığı gözlemlenmiştir.

Bu çalışmada, rubriğin hem taslak formunu oluşturma hem de geçerlik-güvenirlik çalışmalarını yürütmede UbD eğitmenlerinin uzman görüşüne başvurulmuştur. Bahsi geçen eğitmenler, hem UbD'yi aktif olarak sınıflarında uygulayan hem de öğretmenlere UbD konusunda eğitim veren öğretmenler arasından belirlenmiştir. Bu eğitmenler, UbD ile ilgili mesleki gelişim programına katılmış, UbD planlarını değerlendirme ve geri bildirim vermede deneyim kazanmış uzmanlardır. Eğitmenlerin belirlenmesinin ardından bu çalışmada yer alacak

eğitmenlerin seçiminde gönüllülük esasına yer verilmiştir. Rubrik geliştirme sürecinde toplam dokuz eğitmenin katkısı alınmıştır. İlk olarak üç eğitmen (E1, E2, E3) rubrik taslağını oluşturmak için bir araya gelmişlerdir. Ardından, farklı üç eğitmen (E3, E4, E5) taslak formun içerik ve yapısal geçerliği üzerine uzman görüşleri sunmuşlardır. Son üç eğitmen ise (E6, E7, E8) UbD planlarını değerlendirerek iç tutarlık analizleri için gerekli verilerin toplanmasına yardımcı olmuşlardır. Bu araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılları arasında yürütülmüş olup, gönüllülük esasına göre seçilen eğitmenler ile gerekli veriler toplanmıştır.

## **2.2. Süreç**

### **2.2.1. Rubriğin Amacının ve Türünün Belirlenmesi**

Rubriğin amacı ve türü belirlenirken hem UbD tasarım sürecinin yapısı hem de bu rubrik ile verilmesi amaçlanan geri bildirim süreci göz önünde bulundurulmuştur. Geliştirilen rubriğin amacı, öğretmenlerin hazırladıkları UbD planlarını değerlendirmek ve öğretmenlere etkili geri bildirim sağlamak olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada rubrik türlerinden analitik rubrik geliştirilmeye karar verilmiştir. Analitik rubriklerin performansın her bir bileşenin ayrı ayrı değerlendirilmesini sağlar ve bu sayede her bileşenin güçlü ve geliştirilmesi gereken yanlarını belirlemede etkili olduğu söylenebilir (Jonsson ve Svingby, 2007; McTighe ve Frontier, 2022). Bu nedenle hâlihazırda geliştirilen rubriğin, öğretmen tasarımlarının niteliğini farklı öğelere veya özelliklere bölerek her birini bağımsız olarak değerlendirmesine ve performansın kalitesi hakkında genel bir yargıda bulunmak yerine değerlendirilen boyutların her birini ayrı ayrı değerlendirmeye olanak sağlayacağı gerekçesiyle analitik özellikte olması sağlanmıştır. Böylece bu rubrikle performansın güçlü yönleri ve dikkat gerektiren noktalar hakkında daha ayrıntılı, hedefe yönelik geri bildirim sağlanması da hedeflenmiştir.

### **2.2.2. Ölçüt, Kategori ve Kategori Tanımlarının Oluşturulması**

Özellikle analitik rubrikler hazırlama sürecinde değerlendirme ölçütleri ve ölçütler için kategori tanımlarının yapılması önemlidir (Popham, 2010). Değerlendirme ölçütleri bir performansın hangi kriterlere göre değerlendirileceğini belirtir (Wiggins, 1991). Kategori tanımları, en iyiden en kötüye doğru puanlanan performans ölçütlerinin performans düzeylerini yansıtan ayrıntılı açıklamalardır.

Rubriklerde, ürünleri veya performansları değerlendirmeye yönelik ölçütlerin açık ve uygun olması için ölçütler öncelikle hedeflerden veya değerlendirilen sonuçlardan türetilmelidir (McTighe ve Frontier, 2022). Hedeflere dayalı olarak başarılı olarak nitelendirilen performans özellikleri ya da çalışmanın göze çarpan niteliklerini belirlemek ölçüt oluşturmak için etkili bir yol olduğundan hâlihazırda yürütülen bu araştırma kapsamında geliştirilen rubriğin taslak formu hazırlanırken ilk olarak, UbD yaklaşımına ve hedeflerine ilişkin literatüre ve bu alanda yapılmış araştırmalara dayalı olarak geniş bir değerlendirme ölçütleri seti oluşturulmuştur. Ölçütler UbD bakış açısıyla plan tasarlama hedeflerine uygun olarak dört farklı başlık (1. aşama -istenen sonuçlar, 2. aşama-kanıtlar, 3. aşama-öğrenme planı ve uyum ve uygulanabilirlik) altında sıralanmıştır.

Her bir ölçüt için üç kategori (1=oldukça geliştirilmeli, 2=temel düzeyde, 3=örnek gösterilebilir) tanımlanmıştır. Her bir ölçüt için belirlenen üç kategori içinde tanımlar, detaylı bir biçimde yapılmıştır. Yapılan kategori tanımlarının her kategoriye birbirinden ayırt edici, açık ve destekleyici nitelikte olmasına özen gösterilmiştir.

### 2.2.3. Taslak Formun Hazırlanması

Rubrikler tasarlanırken ilgili değerlendiriciler arasında diyalog ve koordinasyon sağlanması önemli hususların belirlenmesi, maddelerin yeterli olup olmadığına karar verilmesi ve nelere dikkat edilmesi gerektiği ile ilgili karar verilmesini sağlar ki bu durum rubriğin şeffaflığını doğrudan etkiler (De Boer vd., 2021). Bu amaçla taslak formu oluşturmak amacıyla rubrik maddeleri hazırlanırken ve kategoriler tanımlanırken UbD alanında uzman üç öğretmen bir araya gelerek ve alan yazından destek alarak ölçütler ve kategori tanımları pek çok kez gözden geçirmiş, düzenlemeler yapılmış ve taslak form oluşturulmuştur. Taslak form oluşturulurken ölçütlerin UbD nin hedeflerini ve aşamaları doğru yansıtmayı yansıtmadığına, ölçütlerin hangi sırayla verileceğine, formun etkin kullanımının sağlanması için görünüşünün nasıl olması gerektiğine ve rubriğin yönergesine karar verilmiştir.

### 2.2.4. Taslak Form Uzman Görüşleri

Taslak form maddeleri ve kategorileri, en az beş yıldır UbD kullanarak öğretimi tasarlayan ve değerlendiren üç UbD eğitmeni tarafından incelenmiştir. Eğitmenler rubrik madde ve kategorilerinin UbD yaklaşımıyla uyumlu olup olmadığını belirlemesi ve revizyonlar sunması istenmiştir. UbD eğitmenleri rubrikteki madde ve kategorileri değerlendirdikleri UbD planları dikkate alarak revize etmişler ve ölçekte yer alan her bir maddenin UbD açısından gerçekleştirilip gerçekleştirilemeyeceğini açık gerekçeler sunarak değerlendirmişlerdir. Uzman görüşlerini toplamak amacıyla her bir eğitmen ile 40 dakikalık görüşmeler yapılmış ve kaydedilen görüşmeler incelenerek yapılacak düzenlemelere karar verilmiştir.

### 2.2.5. Uygulama

Uzman görüşleri yardımıyla düzenlenen taslak form üç farklı eğitimci ile paylaşılmış ve her bir eğitimcinin, dört farklı seviyede hazırlanmış UbD planları değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirmeler sonrasında değerlendiriciler arasındaki iç tutarlık katsayısı orta seviyede çıkmıştır. Bu durumda taslak rubrik değerlendirici görüşleri ile yenilenecek tekrar uygulanmış ve iç tutarlık katsayısı tekrar hesaplanmıştır.

### 2.2.6. Geçerlik Güvenirlik Çalışmalarının Yürütülmesi

Bu araştırmada rubrik geçerlik çalışmalarında en çok kullanılan içerik ve yapı geçerliği (Jonsson ve Svingby, 2007; Leydens, 2000) üzerinde durulmuştur. Bu çalışma kapsamında geliştirilen rubriğin geçerlik kanıtlarının sağlanması için uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. İçerik/kapsam ve yapı geçerliğini sağlamak amacıyla taslak form maddeleri ve kategorileri, UbD alanında en az beş yıldır görev yapmakta olan ve UbD planı geliştirme ve değerlendirme süreçlerine hâkim üç UbD eğitmen tarafından incelenmiştir. Geçerlik çalışmalarında iç geçerlik, kapsam geçerliği ve yapı geçerliği çalışmaları yürütülürken, puanlayıcılar arası tutarlılık yardımıyla güvenirlik çalışmaları da gerçekleştirilmiştir.

İçerik geçerliği, rubriğin içeriğinin konu ile doğru ilişkilendirilerek, konuyu kapsamlı bir biçimde temsil ettiğinden emin olmak için sağlanması gerekir (Moskal ve Leydens, 2000). Detaylı alan yazın çalışmasının ve rubrik içeriğinin uzmanların bir araya gelmesi ile hazırlanmasının içerik geçerliğini arttırdığı (De Boer vd., 2021) göz önünde bulundurularak rubriğin ölçülen konuyu tüm yönleri ile kapsadığından ve temsil ettiğinden emin olmak için birkaç adımdan oluşan detaylı bir çalışma yürütülmüştür. İlk olarak hazırlanan rubriği UbD çerçevesi ile belirlenen tüm önemli hususları ve hedefleri içermesi için tüm ölçütler bu alanda uzun yıllar çalışmalar yürütmüş

kişilerce yazılmış kitaplardan (McTighe ve Wiggins, 2005; Wiggins ve McTighe, 2011; Wiggins ve McTighe, 2012; Wiggins ve McTighe, 2015) ve araştırmalardan (Doğan ve Altun, 2013; Gül vd., 2021; Uluçınar, 2021; Yurtseven vd., 2013) yararlanılarak oluşturulmuştur. İkinci olarak özellikle yurt dışında kullanılmak üzere UbD çerçevesi ile oluşturulmuş planları değerlendirmek amacıyla hazırlanmış rubrik ve tasarım standartları (Wiggins ve McTighe, 2012) detaylı olarak incelenmiştir. Uzman görüşlerinin, içerik geçerliği için ampirik kanıt elde etmenin bir numaralı yolu (Jonsson ve Svingby, 2007) olması, konu uzmanlarının yani konu alanına ilişkin kapsamlı bilgi birikimine sahip kişilerin görüşlerine başvurularak sağlanması (Angell, 2015; Roblyer ve Wiencke, 2003) gerekçesiyle taslak form oluşturulurken her bir ölçüt ve kategori tanımlarını üç araştırmacı tarafından ayrı ayrı detaylı bir şekilde incelemiş, revize etmiş ve gerekli görülen yerlere yeni ölçütler eklenmiştir.

Rubrik geliştirirken yapı geçerliğini kontrol etmek amacıyla faktör analizi yapılabilir ancak bu durum veri setinin özellikleri ve kullanılacak olan yöntemlere bağlı olarak değişebilir. Özellikle veri seti basitse, değişkenler arası ilişkiler açıksa ve rubriğin amacına göre farklı geçerlik yöntemleri daha uygunsa faktör analizine ihtiyaç olmayabilir (DeVellis ve Thorpe, 2021; Messick, 1992). Araştırma kapsamında geliştirilen rubrik, UbD çerçevesinde açıkça tanımlanmış kavramları ve ilişkileri içeren maddelerden oluşmaktadır. Bu nedenle hazırlanan bu rubriğin yapı geçerliği faktör analizi ile değerlendirilmemiş, bunun yerine UbD eğitimcilerinin taslak rubriği kullanarak ünite planlarını değerlendirmeleri ve UbD alanında tanımlanan madde ve kategorilerin bu yapıya uygunluğunu değerlendirmeleri istenmiştir.

Bu çalışma kapsamında hazırlanan rubriğin içeriği uzmanlar tarafından kapsamın uygunluğu, ölçütlerin doğru sıralanması, kategori tanımlarının ayırt ediciliği ve açıklamaların netliği ile ilgili uzman görüşleri alınmıştır. Hazırlanan rubriğe ilişkin uzman görüşleri, üç UbD eğitimci ile yaklaşık 40 dakikalık birebir görüşmeler sonucunda toplanmıştır.

Rubrikler ile güvenilir sonuç elde etmeyi etkileyebilecek bazı durumlar vardır. Sonuçlardaki değişkenlik performansı puanlayanların yargılarındaki farklılıklardan veya performansın oluşturmak amacıyla verilen görevlerin örneklenmesinden kaynaklı olabilir (Jonsson ve Svingby, 2007). Bu nedenle rubrikler için güvenilirlik, değerlendirmeye tabi tutulan performansının her değerlendirilişte ve her değerlendiren kişiden yine aynı puanı alması olarak tanımlanmaktadır (Mertler, 2001). Bu bilgiler ışığında, rubriğin güvenilirlik çalışması için iki tür güvenilirlik hesaplamasından yararlanılmıştır. Bunlardan bir tanesi değerlendiriciler arası anlaşma yani dereceli puanlama anahtarının kullanımından kaynaklanan puanların not verenler arasında ne ölçüde tutarlı olduğunun hesaplanmasıdır. Bir diğeri ise farklı değerlendiricilerin verdikleri puanlar arasındaki korelasyonun hesaplanmasıdır (Stellmack vd., 2009). Araştırmalarda puanlayıcılar arası uyuma hesabı yapılırken genellikle anlaşma yüzdesi ya da Kohen Kappa katsayısı hesaplandığı görülmektedir (Jonsson ve Svingby, 2007). İç tutarlık için Kappa istatistiği kullanmanın bazı temel varsayımları vardır. Puanlama sürecindeki bireyler ya da nesnelere birbirinden bağımsız olduğu, puanlayıcıların birbirinden bağımsız puanlama yaptığı, ölçek kategorilerinin birbirinden bağımsız olması varsayıldığında bu istatistik kullanılabilir (Crawforth, 2001). Kohen Kappa katsayısı iki değerlendirici arasındaki değerlendirme uyumunu ölçmek için kullanılan popüler bir istatistiktir. Fleiss'in Kappa'sı, Kohen'in Kappa'sının ikiden fazla değerlendirici için genelleştirilmesidir. İki puanlayıcı arasındaki uyum derecesini belirlemek için geliştirilmiş olan Kohen Kappa istatistiği (Cohen, 1960) iki puanlayıcı ile sınırlı kalınca, Fleiss

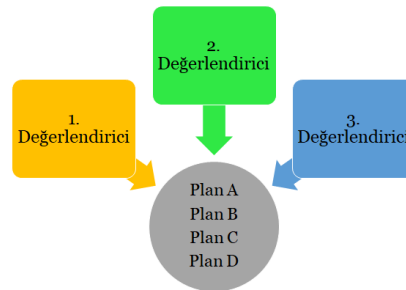
(1971) tarafından ikiden fazla puanlayıcı arasındaki uyuşmayı belirlemek amacıyla Kappa istatistiğini geliştirmiştir.

İç tutarlık için Kappa istatistiği kullanmanın bazı temel varsayımları vardır. Puanlama sürecindeki bireyler ya da nesnelere birbirinden bağımsız olduğu, puanlayıcıların birbirinden bağımsız puanlama yaptığı, ölçek kategorilerinin birbirinden bağımsız olması varsayıldığında bu istatistik kullanılabilir (Crawforth, 2001). Kohen Kappa katsayısı iki değerlendirici arasındaki değerlendirme uyumunu ölçmek için kullanılan popüler bir istatistiktir. Fleiss'in Kappa'sı, Kohen'in Kappa'sının 2'den fazla değerlendirici için genelleştirilmesidir. İki puanlayıcı arasındaki uyum derecesini belirlemek için geliştirilmiş olan Kohen Kappa istatistiği (Cohen, 1960) iki puanlayıcı ile sınırlı kalınca, Fleiss (1971) tarafından ikiden fazla puanlayıcı arasındaki uyuşmayı belirlemek amacıyla Kappa istatistiğini geliştirmiştir.

Bu çalışma kapsamında değerlendiriciler arası tutarlığı hesaplamak amacıyla farklı sınıf seviyeleri ve farklı dersler kapsamında hazırlanmış dört UbD planının farklı üç UbD eğitmeni tarafından geliştirilen rubrik yardımıyla değerlendirmesi istenmiştir. Planlar ve değerlendiricilere ilişkin yapı Şekil 2'de verilmiştir. Verilerin Kappa istatistiği varsayımlarına uygun olarak toplanması ve ikiden fazla değerlendirici kullanılması gerekçesiyle iç tutarlık katsayısı Fleiss'in kapa katsayısı ile hesaplanmıştır.

## Şekil 2.

*UbD Ünite Planları ve Değerlendiriciler- Plan A (Okul öncesi), Plan B (İlköğretim 4. Sınıf Bilgi Okuryazarlığı), Plan C (İlköğretim 5. Sınıf Matematik), Plan D (lise 11. Sınıf Biyoloji)*



Değerlendiriciler arasında uyuşmazlığın olması durumunda anlaşmazlığın maddeden mi yoksa yönergeden mi kaynaklandığını belirlemek amacıyla Thorndike ve Thorndike-Christ'in (2009) önerisiyle yönergeler ve üzerinde anlaşmazlık yaşanan maddeler tekrar gözden geçirilmiş ve değerlendirme yapan kişilerin anlaşmazlıkla ilgili düşünceleri alınmıştır.

## 3. Bulgular

### 3.1. Rubriğin İçerik ve Kapsam Geçerliliği

Eğitmenlerle yapılan görüşmeler analiz edildiğinde, uzmanlar genel olarak, hazırlanan rubriğin UbD çerçevesinin her yönünü içerdiği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Uzmanlardan bir tanesi bu durumu şöyle açıklamıştır. "Planı değerlendirirken UbD de kör nokta olarak değerlendirdiğimiz gözden kaçan her şeyi değerlendirebildiğimi fark ettim. (E3)". Bir başka uzman ise içerik ile ilgili şu öneride bulunmuştur; "Hemen hemen her şeyi kapsıyor ancak planın standartlar (kazanımlar) ile uyumunun daha net ifade edilmesi gerekiyor, UbD ye göre plan

standartlara uygun olmalı çünkü. (E4)”. Uzmanlar genel olarak rubrik maddelerinin, UbD’nin her aşamasının gerekliliklerini ve her aşamayı oluşturan önemli öğeleri detaylı bir biçimde kapsadığını belirtmişlerdir. Uzmanlar bazı detayların (Ör. “1. aşamada yer alan hedef kodlarının diğer aşamalarda belirtilmesi ile ilgili madde eklenebilir.”, “Öğrencinin kendi gelişimini takip edebileceği (öz değerlendirme gibi) ölçme araçlarına performans görevi kapsamında yer verilmesi ile ilgili bir madde gerekir.”) eklenmesinin kapsam geçerliğini arttıracığını belirtmişlerdir. Uzmanlar ayrıca bazı ölçüt ve kategori tanımlarının birbirini kapsadığı yönünde görüş (Ör. “3. ölçüt ile 5. ölçüt çok iç içe. Birine bakarken diğerine de bakmış oluyoruz. Birleştirilmesi gerekir.”) bildirmişlerdir.

### 3.2. Rubriğin Yapı Geçerliği

Görüşmeler analiz edildiğinde uzmanlar genel olarak, hazırlanan rubriğin UbD çerçevesinin bakış açısını yansıttığı ve yapısının planları değerlendirmeye uygun olduğu yönünü görüş bildirmişlerdir. Uzmanlardan bir tanesi bu durumu şöyle ifade etmiştir. “Daha önce kullandığımız çevirisi yapılmış bir rubrik vardı. Anlaşılır değildi, kategoriler çok iç içeydi. Bu rubrik kesinlikle daha uygun. Özellikle Türk öğretmenler için daha anlaşılır.” (E5). Uzmanların görüşleri ölçütlerin ve kategori açıklamalarının genel olarak UbD ünite planlarını değerlendirme amacıyla yapısal olarak uygun olduğu yönünde olsa da ölçütlerin uygunluğu, puanlama anahtarındaki kategori tanımlarının ayırt edici (Ör. “Bu maddede yer alan oldukça geliştirilmeli ve temel düzey kategorileri çok benzer olmuş. Ayırt edici olması için değiştirilmeli.”), açık ve net olmasına (Ör. “Temel düzeyde yer alan "birkaç ekleme" ifadesini anlayamadım. Muğlak kalmış. Daha açık ifade edilmeli.”) yönelik önerilerde de bulunulmuştur. Ayrıca UbD eğitimleri maddelerde yer alan ve anlam karmaşasına yol açabilecek ifade ve imla hataları ile ilgili de görüş bildirmişlerdir (Ör. “Bu madde de yer alan öncelikli ifadesi çıkartılmalıdır.”).

### 3.3. Geçerlik Sonrası Rubriğin Geliştirilmesi (1. Revizyon)

Tüm görüşme transkriptleri gözden geçirildikten sonra, uzmanların rubriğin içeriği ve yapısı ile ilgili görüş ve önerileri dikkate alınarak yorumlar derlenmiş rubrik revize edilmiştir. Geçerlik çalışmaları öncesinde oluşturulan taslak form hazırlanırken ilk olarak 35 tane ölçüt seti oluşturulmuştur. Geçerlik çalışmaları sonucunda uzmanlar bazı ölçütlerin iç içe olduğu bazılarının ise ayrı madde olarak yer alması gerektiği konusunda önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler doğrultusunda iç içe yani birbirini kapsayabilecek ölçütler birleştirilmiş ve ayrı değerlendirilmesi gereken ölçütler ayrılmıştır. Sonuç olarak 1. revizyondan sonra ölçüt sayısı 29 olarak belirlenmiştir.

Bazı kategori tanımlarının içerisinde yer alan ifadelerin çok spesifik ve kişisel görüş yansıtması açısından sadeleştirilmesi gerektiği ve daha genel ifade edilmesine karar verilmiştir. Bazı kategori tanımlarının ise genel olduğu ve anlaşılır olması için daha detaylı yazılması gerektiğine karar verilmiştir. Ayrıca rubrikte verilen ölçütler plan içerisinde değerlendirilmesi mümkün değilse “Ölçüt Uygulanabilir Değildir” kategorisi eklenmiştir. Rubrikte yer alan bazı kategori tanımlarının bazılarının oldukça geliştirilmeli ve temel düzeyi ayırmada yetersiz olduğu gerekçesi ile ayırıcılığının artması için “öncelikle” “kısıtlı” “bağımsız olarak” gibi ifadeler eklenmiştir.

### 3.4. Güvenirlik

İç tutarlık çalışmalarının sonucunda dört ders planına yönelik Fleiss Kappa tutarlılık katsayısı sırasıyla .42, .41, .39 ve .36 çıkmıştır. Bu hesaplamalar orta derecede tutarlılığı işaret etmektedir. Bu amaçla uyuşmanın yaşanmadığı ölçütler değerlendirme görüşleri ile birlikte tekrar revize edilerek iç tutarlık çalışmaları yenilenmiştir.

### 3.5. Güvenirlik Sonrası Rubriğin Geliştirilmesi (2. Revizyon)

Geliştirilen rubrikte uyuşmanın sağlanmadığı maddeler değerlendiriciler ile bir araya gelerek gözden geçirilmiştir. Anlaşmazlığa düşülen maddelerin ikilem yaratabileceği durumlar üzerine tartışılmıştır. Görüşler doğrultusunda ölçütler ve kategori tanımları düzenlenmiştir. Bu maddelerin özellikle negatif kök içermesi, ifadelerin karmaşık yapıya sahip olması, birden fazla durum için gerçekleştirilebilir olması gibi gerekçelerle değiştirilmesi gerektiğine karar verilmiştir.

### 3.6. Nihai Form

Fleiss Kappa tutarlılık katsayısı hesaplanarak rubriğin iç tutarlık güvenirlilik sonuçları tekrar hesaplanmıştır. İç tutarlık çalışmalarının sonucunda dört ders planına yönelik Fleiss Kappa tutarlılık katsayısı sırasıyla .71, .72, .75 ve .73 çıkmıştır. Bu hesaplamalar önemli derecede uyuşmaya işaret etmektedir. Geliştirilen rubriğin ölçtüğü alanlar ve alt alanlar madde sayıları ile ilişkilendirilerek Tablo 1’de verilmiştir. Her bir aşamada yer alan örnek maddelere de Tablo 2’de yer verilmiştir.

**Tablo 1**

*Geliştirilen Rubriğin Ölçtüğü Bölümler, Alt Bölümler ve İlişkili Maddeler*

Bölüm	Alt Bölüm	İlişkili Madde
1.AŞAMA	Standartların K.A.T. Hedeflerine	1.Madde
	Çevrilmesi	
	Bilgi-Beceri Kazanımları	2., 3., 4. Maddeler
	Anlama Hedefleri	5., 6. Maddeler
İstenen	Önemli Sorular	7., 8. Maddeler
	Transfer Hedefleri	9., 10., 11. Maddeler
Sonaçlar/ Öğrenme	Performans Görevi	12., 13., 14., 15. Maddeler
	Diğer Kanıtlar	16. Madde
	Fotoğraf Albümü (Ölçme Araçlarında Çeşitlilik)	17. Madde
Çıktıları	Ön Değerlendirme	18. Madde
	İlerlemenin Takibi	19. Madde
	Anlam Yaratma/Oluşturma	20., 21., 22., 23.,24. Maddeler
	Transfer Etme İmkânlarının Sunulması	25. Madde
2.AŞAMA	K.A.T. Hedefleri Arasında Uyum	26. Madde
	Kanıtlar	27., 28., 29. Madde



**Tablo 2.***Örnek Maddeler*

	Örnek Gösterilebilir (3)	Temel Düzeyde (2)	Oldukça Geliştirilmeli (1)
1.AŞAMA Anlama Hedefi	Öğrencilerin varacağı bir çıkarım, önemli bir genelleme, yeni bir iç görü ya da önceki deneyimleriyle ilişkili bir kavrayış olarak ifade edilmiştir.	Tam bir cümle şeklinde ifade edilse de çıkarımlar, genelleme, iç görü ya da kavrayış net ve açık şekilde ifade edilememiştir.	Çıkarımlar, genelleme, iç görü ya da kavrayıştan ziyade daha basit açıklamaları, tanımları (bilgi kazanımına benzer), herkesçe bilinen gerçekleri ya da eylem gerektiren ifadeleri (beceri ya da transfer) içermektedir.
2.AŞAMA Performans Görevi	Otantik, gerçekçi bir durum/bağlam çözülmesi gereken bir problem ya da bu durumun aslına uygun simülasyonu (hikâye edilmiş) ile tasarlanmıştır.	Durum/bağlam kısmen vardır. Fakat performans gerçekleştirecek kadar otantik, özgün ya da derin değildir.	Gerçek bir problemlilik durumu ya da bağlamı içermemekte ve öğrencinin anlamayı aktarmasını sağlamamaktadır.
3. AŞAMA Anlam Oluşturma	Önemli soruların aktif kullanımı gözle görülür şekilde açıktır. Bu sorular yardımıyla, öğrencinin sorgulaması ve anlam oluşturması desteklenmiştir.	Önemli sorulardan anlamayı sağlamada bazen yararlanılmış ancak sorular ve olası cevapları etrafında etkinlikler yapılandırılmamıştır.	Önemli sorulara kısmen yer verilmiştir ancak soruların yanıtları ile nereye varılacağı ya da anlamayı sağlamada nasıl kullanılacağı açık değildir. Sorular sadece sorulup bırakılmıştır.

**4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu çalışmada, UbD'nin üç aşamalı tasarım sürecini detaylı bir şekilde inceleyerek ve UbD uygulayan öğretmen ve UbD eğitimcilerinden bilgi toplayarak, UbD planlarının değerlendirilmesi için bir rubrik geliştirilmiştir. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları neticesinde, rubriğin dört bölüme yayılmış 29 maddeden oluşmasına karar verilmiştir. Mevcut araştırmanın rubriğin tüm gelişim süreçlerini detaylı ve objektif olarak açıklaması ve geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları detaylı bir biçimde ortaya koyması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

**4.1. UbD Rubriğin Kullanımıyla İlgili Tartışma**

Mevcut araştırmanın başlıca amacının öğretmene etkili geri bildirim vermek için bir rubrik geliştirmek olduğu düşünüldüğünde, geliştirilen rubriğin öğretmenin UbD plan tasarlama becerisi ile ilgili etkili geri bildirim sağlayacağı düşünülmektedir. Bu durum bir rubrik yardımıyla öğretmenin mesleki açıdan gelişiminin nasıl desteklenebileceğinin somut bir örneğini de ortaya koyacaktır. Panadero ve Jönsson'un (2013) belirttiği gibi, bu rubrik geri bildirim sürecine yardımcı olmak, öz yeterliliği geliştirmek veya öz düzenlemeyi desteklemek gibi performansı geliştirmesine aracılık etmek amacıyla farklı şekillerde kullanılabilir.

UbD planları tasarlarırken ve sonrasında rubrik kullanmanın öğretmenlere sağladığı faydaları düşündüğümüzde, bu uygulamanın eğitim süreçlerini anlamak, değerlendirmek ve iyileştirmek açısından kritik bir rol oynadığı görülebilir (Wiggins ve McTighe, 2011). Öğretmenler, UbD ilkelerine uygun bir plan hazırlarken rubrikleri, hedeflenen öğrenme çıktıları ve değerlendirme kriterlerini net bir şekilde belirlemelerine yardımcı olmak için kullanabilirler. Bu bağlamda, rubrikler, öğretmenlere planlama aşamasında daha odaklı ve yapılandırılmış bir rehberlik sunarak öğretim hedeflerine ulaşma sürecini kolaylaştırabilir (Wiggins ve McTighe, 2012).

Ayrıca, UbD planlarının uygulanmasının ardından rubriklerin kullanılması, öğretmenlere öğrenci başarılarını ve öğrenme hedeflerine ulaşma derecelerini değerlendirme imkânı sunar (Arter ve McTighe, 2001). Rubrikler, öğrencilerin hedeflenen kazanımlara ne ölçüde ulaştıklarını belirleme konusunda öğretmenlere rehberlik eder (Marzano, 2012). Bu değerlendirme süreci, öğrenci gelişimini daha iyi takip etme ve öğretim stratejilerini gerektiğinde revize etme olanağı sağlar. Bu bağlamda, rubrikler, öğretmenlere sınıf içi öğrenmeyi sürekli olarak iyileştirme ve öğrencilere daha etkili bir şekilde rehberlik etme fırsatı sunar.

UbD rubriğin öğretmenlere sağladığı bir diğer avantaj ise değerlendirme süreçlerini şeffaf ve adil bir şekilde yönetme olanağıdır (Wiggins ve McTighe, 2005). UbD planlarının uygulandığı sınıflarda, öğrenci başarılarını değerlendirirken rubrikler kullanılarak her öğrencinin aynı ölçütler üzerinden değerlendirilmesi sağlanabilir. Bu, öğrencilere eşit fırsatlar tanınmasının yanı sıra, öğretmenlere de objektif bir değerlendirme süreci yürütme imkânı sağlar (Close vd., 2020). Rubriklerin sağladığı bu yapılandırılmış değerlendirme süreci, öğretmenlere öğrenci performanslarını daha etkili bir şekilde anlama ve yorumlama fırsatı sunar (De Boer vd., 2021).

Bu çalışmada elde edilen bulgular, geliştirilen UbD rubriğinin kullanımının gelecekteki geliştirmeler için bir temel sağlayabileceğini işaret etmektedir. Bu rubrik kullanılarak, gelecekteki çalışmalarda ve uygulamalarda, planlara verilecek geri bildirim nasıl yapılandırılacağı, planlara öğretimin nasıl daha etkili ve esnek hale getirilebileceği ve UbD planlarının farklı eğitim bağlamlarında nasıl adapte edilebileceği konularında öneriler sunulabilir. Bu öneriler hem öğretmenlerin hem de araştırmacıların rubrikleri öğretimde daha etkili bir araç haline getirmek için ortaya koyacakları çalışmalara rehberlik edebilir.

UbD planlarının uygulamada daha nitelikli sonuçlar doğurabilmesi için rubrikle değerlendirme yapılması önemlidir. Rubrikler, öğretmenlere ve değerlendiricilere belirli standartlar ve ölçütler temelinde öğrenme hedeflerine ulaşma konusunda net bir yol haritası sunar. Geliştirilen bu rubrik, objektif kriterleriyle geçmişte değerlendirilen öğretim planlarının etkili bir şekilde değerlendirilip değerlendirilmediğine dair önemli sonuçlar ortaya koyabilir. Bu nedenle bu rubrik, UbD ile ilgili yapılan geçmiş araştırmaların tekrar gözden geçirilmesine ve bu sürecin şeffaf, ölçülebilir ve kapsamlı olup olmadığının değerlendirilmesine bir kapı açacaktır. Bu bağlamda, bu çalışmanın elde ettiği bulgular, UbD planlarının daha önce incelenmemiş veya eksik değerlendirildiği durumları aydınlatarak, rubrik kullanımının bu süreçteki rolünü daha iyi anlamamıza katkı sağlayacaktır. Ayrıca, önceki çalışmalarda tespit edilmiş olası sorunlara ve bulgulara odaklanarak, rubrikle değerlendirmenin nasıl geliştirilebileceği konusunda öneriler sunmak da bu tartışmanın önemli bir parçası olacaktır.

#### 4.2. UbD Rubriğın Geliştirilmesiyle İlgili Tartışma

Bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen rubrik geliştirme sürecinde, UbD uygulayan öğretmenler, eğitimciler ve araştırmacılar dahil edilerek, geniş bir katılımcı kitlesi oluşturulmuştur. Bu katılımcılar arasında farklı mesleki tecrübeye sahip, farklı okullarda ve alanlarda görev yapmakta olan eğitimciler bulunmaktaydı. Bu çeşitlilik, geliştirilen rubriğın çoğulcu bir bakış açısıyla zenginleşmesine olanak tanımıştır (Jonsson ve Svingby, 2007). Farklı deneyimlere ve bakış açılarına sahip eğitimcilerin katkıları, rubriğın öğretim tasarımında geniş bir perspektifi yansıtmasına imkân sağlayabilir. Bu çeşitlilik, geliştirilen rubriklerin sınıfların ve öğrenci gruplarının farklı ihtiyaçlarına daha duyarlı ve uyarlanabilir olmasını destekleyebilir. UbD ilkelerini temel alan bu süreç, katılımcıların öğretim hedefleri (1. Aşama), değerlendirme teknikleri (2. Aşama) ve öğretim planlaması (3. Aşama) konularında zengin bir paylaşım ortamında bir araya gelmelerine olanak tanıyabilir. Bu noktada, UbD'nin geriye dönük tasarım ilkesinin, farklı uzmanlık alanlarından gelen eğitimcilerin bir araya gelerek ortak bir anlayış geliştirmelerini kolaylaştırdığı gözlemlenebilir. Bu çeşitlilik, rubriğın etkili bir şekilde öğretim tasarımına entegre edilmesinde ve uygulanmasında önemli bir güç kaynağı olarak ortaya çıkabilir. Bu nedenle, rubrik geliştirme sürecinin bu çeşitlilikten beslenen bir çoğulculukla şekillendiği ve zenginleştiği söylenebilir.

#### 4.3. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Öğretmenler, UbD ilkelerine uygun planlar yaparken rubrikleri öncelikle kalite kontrol amacıyla ve özdeğerlendirme süreçlerinde etkili bir rehber olarak kullanabilirler.
- Öğretmen-öğretmen arası akran değerlendirmelerinde rubrikler, eğitimciler arasında tutarlı ve yapılandırılmış bir dil oluşturarak iş birliğini güçlendirebilir.
- Yöneticiler, öğretmenlerin UbD planlarını değerlendirirken rubrikleri kullanarak bütünlük ve etkililik açısından daha kapsamlı bir bakış açısı elde edebilirler.
- Sınıf gözlemlerinde, rubrikler öğretmenlere öğrenci performanslarını değerlendirme ve öğrenme hedeflerine ulaşma konusunda anında geri bildirim sağlayabilir.
- Rubrikler, okullar için ödüllendirme, terfi ve benzeri amaçlar için somut kanıtlar ve değerlendirme kaynakları sunabilir, öğretmenlerin profesyonel gelişimini destekleyebilir.

#### 4.4. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Araştırmacılar, rubrikler aracılığıyla elde edilen objektif puanları kullanarak, öz değerlendirme veya öğretmen performansı değerlendirmelerde süreçlerinde daha güvenilir ve nesnel sonuçlar elde edebilirler.
- UbD planlarının kalitesini anlamak amacıyla, okullardaki rubrik tabanlı değerlendirmeler, durum tespiti yapmak ve eğitim kalitesini daha iyi anlamak için etkili bir araç olabilir. Her plana atanan puanlarla, öğretmen özellikleri arasındaki ilişkiler incelenebilir. Böylece araştırmacılar, rubrikler aracılığıyla toplanan verileri kullanarak öğretmenlerin UbD ilkelerine uygun planlama becerilerini ve uygulamalarını daha etkili bir şekilde analiz edebilirler.

#### 4.5. Sınırlılıklar

- Bu çalışmada sadece Türkçe UbD rubrik geliştirilmiştir ve yabancı dil dersi planları sürece dahil edilmemiştir. İngilizce öğretim materyalleri üzerinden örnek sunmadığından, öğretmenlere rubrik kullanımını daha somut bir şekilde gösterme fırsatı tanımamaktadır.

- Öğretmenlerin UbD vizyonu ile öğretmenlerin veya okullardaki UbD vizyonu arasındaki farklılıklar, rubriklerin kullanımında belirgin hale gelebilir. Bu durum, rubriklerin daha etkili bir şekilde uygulanabilmesi için bir rehber veya kılavuzun eksikliğini ortaya koyabilir.
- Rubriklerde yer alan UbD vizyonu ile öğretmen ya da okuldaki UbD vizyonu arasındaki uyumsuzluklar, rubriklerin amacına hizmet etmekte sınırlılıklara neden olabilir. Bu durum, rubriklerin daha iyi anlaşılmasını ve uygulanmasını engelleyebilir.

Bu çalışma, Türkçe literatürdeki ilk UbD ile ilgili geliştirilen ölçme ve değerlendirme aracıdır. Bu ilk adım, benzer değerlendirme araçlarının yaygınlaşması ve eğitimde daha etkili planlama için rubrik kullanımının teşvik edilmesi yolunda bir başlangıçtır. Rubrikler, öğretmenlerin ve eğitimcilerin öğrenci başarısını daha iyi anlamalarına ve öğretim süreçlerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır

#### **Etik Kurul Kararı**

Bu araştırma için Georgia Southern University kurumdan (2023- H23327) etik izin alınmıştır.

#### **Kaynakça/References**

- Akbaş, O., & Duman, S. N. (2018). *Tasarım yoluyla anlama (Understanding by Design) bağlamında eğitim programlarında sondan başa doğru tasarım ve büyük fikre odaklanma*. [Bildiri özeti]. V.International Multidisciplinary Congress of Eurasia (IMCOFE), Roma.
- Angell, K. (2015). The Application of reliability and validity measures to assess the effectiveness of an undergraduate citation rubric. *Behavioral and Social Sciences Librarian*, 34(1), 2–15. <https://doi.org/10.1080/01639269.2015.996481>.
- Arter, J., & McTighe, J. (2001). *Scoring rubrics in the classroom: using performance criteria for assessing and improving student performance*. Corwin Press.
- Benjamin, S. (2007). *The quality rubric: A Systematic approach for implementing quality principles and tools in classrooms and schools*. Asq Pr.
- Berberoğlu, G. (2006). *Sınıf içi ölçme değerlendirme teknikleri*. Morpa Kültür Yayınları.
- Brookhart, S. M. (1999). The art and science of classroom assessment: The missing part of pedagogy. *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 27(1).
- Bryant, C., Maarouf, S., Burcham, J. G., & Greer, D. (2017). The examination of a teacher candidate assessment rubric: A confirmatory factor analysis. *Teaching and Teacher Education*, 57, 79–96. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.03.012>.
- Buyruk, A. A., Erdoğan, P., Deveci, C. Ç., & Toy, B. Y. (2018). Motivasyon modeli ile zenginleştirilmiş anlamaya dayalı öğretim tasarımının öğrencilerin İngilizce konuşma

- becerisine ve motivasyonlarına etkisi: tasarım tabanlı bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 82-94.
- Carbaugh B., Marzano R. & Toth, M. (2017). *The Marzano focused teacher evaluation model*. Learning Sciences International.
- Centre for Development and Enterprise (2015). *Teacher evaluation lessons from other countries*. CDE Publishing.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 37–46. <https://doi.org/10.1177/001316446002000104>.
- Close, K., Amrein-Beardsley, A., & Collins, C. (2020). Putting teacher evaluation systems on the map: An overview of states' teacher evaluation systems post–every student succeeds act. *Education Policy Analysis Archives*, 28, 58. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5252>.
- Crawforth, K. (2001). *Measuring the interrater reliability of a data collection instrument developed to evaluate anesthetic outcomes*. [Doktora tezi, Wayne State University].
- Danielson, C., & McGreal, T. (2000). *Teacher evaluation to enhance professional practice*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Danielson, C. (2013). *The framework for teaching evaluation instruments*. Princeton: The Danielson Group.
- Darling-Hammond, L., Amrein-Beardsley, A., Haertel, E., & Rothstein, J. (2012). Evaluating teacher evaluation. *Phi Delta Kappan*, 93(6), 8-15. <https://doi.org/10.1177/003172171209300603>.
- De Boer I. de Vegt F. Pluk H. & Latijnhouwers M. (2021). *Rubrics – a tool for feedback and assessment viewed from different perspectives: Enhancing learning and assessment quality (IAMSE Manuals)*. Springer.
- DeVellis, R. F., & Thorpe, C. T. (2021). *Scale development: Theory and applications. Applied social research method*. SAGE Publications.
- Dreyer Leon, S., & Thomas, L. (2015). *Collaboration, rubrics, and teacher evaluation. In rubric nation critical inquiries on the impact of rubrics in education*. Information Age Publishing.
- Doğan, S., & Altun, S. (2013). Teachers' perceptions on the effectiveness of curriculum mapping: the case of Turkey'. *Journal Of Educational and Instructional Studies In The World*, 3(4), 50-60.
- Fleiss, J. L. (1971). Measuring nominal scale agreement among many raters. *Psychological Bulletin*, 76(5), 378–382. <https://doi.org/10.1037/h0031619>.
- Gaertner, Holger. (2014). "Effects of student feedback as a method of self-evaluating the quality of teaching." *Studies in Educational Evaluation*, 42, 91–99, <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2014.04.003>.
- Gordon, S., & McGhee, M. (2019). *The power of formati evaluation of teaching. In M. Derrington ve J. Brandon (Eds.), Differentiated teacher evaluation and professional learning: policies and practices for promoting career growth*. Palgrave Macmillan.
- Gül, M., Altun, S., & Toy, B. Y. (2021). Anlamaya dayalı tasarım uygulamasının (UbD) öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine etkisi: T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi üzerine bir çalışma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51, 123–152.
- Hasselquist, L., & Bertolini, K. (2018). Developing effective rubrics. *NACTA Journal*, 62(4), 379–380.

- Hellrung, K., & Hartig, J. O. (2013). Understanding and using feedback – A review of empirical studies concerning feedback from external evaluations to teacher. *Educational Research Review, 9*, 174–190.
- Holtzapple, E. (2003). Criterion-related validity evidence for a standards-based teacher evaluation system. *J Pers Eval Edu, 17*, 207–219.
- Jonsson, A. & Svingby, G. (2007) The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Researcher Review, 2*(2), 130-144.
- Kane, T., Kerr, K., & Pianta, R. (2014). *Designing teacher evaluation systems*. Josey-Bass.
- Kimball, S. (2001). *Innovations in teacher evaluation: case studies of two school districts with teacher evaluation systems based on the framework for teaching* (Publication No. 3033269) [Doktora Tezi, University of Wisconsin-Madison]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Lynda, T., Matt, M., & Ken, S. (2021). Making classroom observations matter. *Educational Leadership, 78*(7), 56-62.
- Marzano, R. J. (2012). The two purposes of teacher evaluation. *Educational Leadership, 70*(3), 14–19.
- Marzano, R., & Toth, M. (2013). *Teacher evaluation that makes a difference*. ASCD.
- Marshall, K. (2015). *Getting teacher evaluation rubrics right. In rubric nation critical inquiries on the impact of rubrics in education*. Information Age Publishing.
- Matthews, M. (2023). *Learn how to create powerful rubrics for authentic assessments*. Toodle.
- Mertler, C. A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research and Evaluation, 7*(25), 25. <https://doi.org/10.7275/gcy8-0w24>.
- Messick, S. (1992). The interplay of evidence and consequences in the validation of performance assessments. *Educational Researcher, 23*(2), 13–23. <https://doi.org/10.3102/0013189x023002013>.
- McTighe, J., & Wiggins, G. (2015). *Solving 25 problems in unit design: How do I refine my units to enhance student learning? (ASCD Arias)*. ASCD.
- McTighe, J., & Frontier, T. (2022). How to provide better feedback through rubrics. *ASCD, 79*(7), 17–23.
- Moskal, B. M., & Leydens, J. A. (2000). Scoring rubric development: validity and reliability. *Practical Assessment, Research and Evaluation, 7*(10), 10. <https://doi.org/10.7275/q7rm-gg74>.
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2009a), *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. OECD Publishing.
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2009b). *Teacher evaluation a conceptual framework and examples of country practices*. OECD Publishing.
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2013). *Teachers for the 21st century using evaluation to improve teaching*. OECD Publishing.
- Panadero, E., & Jönsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational Research Review, 9*, 129–144. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.01.002>.
- Popham, W. J. (2010). *Classroom assessment: what teachers need to know* (6th ed.). Pearson College Div; Columbus, OH.

- Roblyer, M. D., & Wiencke, W. R. (2003b). Design and use of a rubric to assess and encourage interactive qualities in distance courses. *American Journal of Distance Education, 17*(2), 77–98. [https://doi.org/10.1207/s15389286ajde1702\\_2](https://doi.org/10.1207/s15389286ajde1702_2).
- Stellmack, M. A., Konheim-Kalkstein, Y. L., Manor, J. E., Massey, A. R., & Schmitz, J. (2009). An assessment of reliability and validity of a rubric for grading APA-Style introductions. *Teaching of Psychology, 36*(2), 102–107. <https://doi.org/10.1080/00986280902739776>.
- Shulman, L. (1986). Those who understand knowledge growth in teaching. *Educational Researcher, 15*(2), 4-14. doi: 10.3102/0013189x015002004.
- Stronge, J. (2018). *Qualities of effective teachers* (3rd ed.). ASCD.
- Taggart, G. L., Phifer, S. J., Nixon, J., & Wood, M. (2007). *Rubrics: a handbook for construction and use*.
- Thorndike, R. M., & Thorndike-Christ, T. (2009) *Measurement and evaluation in psychology and education*. Pearson.
- Uluçınar, U. (2021). Findings of qualitative studies on understanding by design: A Meta-Synthesis. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies, 11*(2), 167-194.
- Wiggins, G. (1991). Standards, not standardization: Evoking quality student work. *Educational Leadership, 48*(5), 18-25.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design (2nd Expanded)*. Assn. For Supervision and Curriculum Development.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2011). *The understanding by design guide to creating high-quality units* (1st ed.). ASCD.
- Wiggins, G. P., & McTighe, J. (2012). *The understanding by design guide to advanced concepts in creating and reviewing units*. ASCD.
- Yurtseven, N., Doğan, S., & Altun, S. (2013). UbD (Understanding by Design) modeline göre hazırlanmış farklılaştırılmış fen ve teknoloji dersi öğretim planı: Türkiye örneği. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*, 1-20.

#### **İletişim/Correspondence**

Dr. Emel Güneş Savul  
[emelgunex@gmail.com](mailto:emelgunex@gmail.com)

Doç. Dr. Selçuk Doğan  
[sdogan@georgiasouthern.edu](mailto:sdogan@georgiasouthern.edu)

Dr. Ümran Yazıcılar Nalbantoğlu  
[umranyazicilar@gmail.com](mailto:umranyazicilar@gmail.com)