



# Sınıf Öğretmenlerinin Eşitlikçi Ölçme Değerlendirme ile İlgili Algılarının İncelenmesi

Examination of Class Teachers' Perceptions About Equality Assessment

Kıymet Güneş   
Öğretmen., MEB, Ankara, Türkiye

## ÖZET

Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin, eşitlikçi ölçme değerlendirme ile ilgili sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak amacıyla nitel araştırma yönteminden görüşme tekniğinde yararlanarak yapılmış bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 10 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin, eşitlikçi ölçme değerlendirme kavramı hakkında gerekli bilgiye sahip oldukları, özellikle dil sorunu olan öğrencilerle iletişim sıkıntısı, maddi imkansızlıklar ve kaynak teminini sağlanamaması, sınıfların heterojen olması, zaman sıkıntısı, öğrencileri arasında denge durumunun sağlanamaması gibi sorunlarla karşılaştıkları, öğrencileri bireysel ele aldıkları, alternatif ölçme araçlarını kullandıkları, yabancı uyruklu öğrenciler için farklı ölçme araçları kullandığı, öğrencilerin seviye gruplarına göre ölçme değerlendirme ihtiyacının olduğu, eşitlikçi ölçme değerlendirmenin dezavantajlı öğrencilerle diğer öğrencilerle arasındaki farkın daha da azalmasını sağladığı, öğrencinin öğrenme düzeyinin artmasında basitten zor doğru bir yol izlenimi sağladığı, nesnel sonuçların elde edildiği, öğrencide başarı ve özgüven duygusunda artış sağladığı, adalet olgusunun ortaya çıkarıldığı, öğrencinin kendi yetenek ve bilgisinin farkına varmasını sağlaması gibi avantajları sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ölçme, Değerlendirme, Eşitlikçi Ölçme ve Değerlendirme

## ABSTRACT

This study is a research conducted by using qualitative research method in interview technique in order to reveal the perceptions of classroom teachers about equitable assessment and evaluation. The study group of the research consists of 10 classroom teachers. According to the findings obtained; Teachers have the necessary knowledge about the concept of egalitarian assessment and evaluation, they encounter problems such as communication difficulties, financial difficulties and inability to provide resources, especially with students with language problems, heterogeneity of classes, time constraints, lack of balance among their students, they consider students individually, they consider alternative assessment methods. tools, different measurement tools are used for foreign students, there is a need for assessment and evaluation according to the level groups of the students, egalitarian measurement and evaluation ensures that the difference between disadvantaged students and other students is reduced even more, it provides the impression of the right path from simple to difficult in increasing the learning level of the student, objective results are obtained. It has been concluded that it provides advantages such as increasing the sense of success and self-confidence in the student, revealing the phenomenon of justice, enabling the student to realize their own abilities and knowledge. it has been reached.

**Keywords:** Measurement, Evaluation, Equitable Measurement and Evaluation

## 1. GİRİŞ

Birey ve toplumların gelişmesinde en önemli faktör eğitimidir. Bu alanda uğraş veren öğretmenler ise, öğrencilerin davranışlarını değiştiren ve geliştiren kişiler olarak, eğitim sisteminin vazgeçilmez unsurlarıdır. "Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciye rehberlik eden birey" olarak tanımlanan öğretmenlerin temel görevi okullarda öğrencilere etkili öğrenme-öğretme ortamları hazırlayarak öğrencilerin istedik davranışlara ulaşmalarını sağlamaktır (Karahan, 2008: 1). "Her birey değerlidir" söylemi, eğitim sistemi içerisinde benzerlik ve farklılıkların dikkate alınarak öğretimin planlanması ve öğrenci için daha nitelikli hale getirilmesini ön plana çıkarmıştır. Bireysel özellikleri ve eğitim ihtiyaçları açısından toplumla benzerlik göstermekten çok, farklılık gösteren bireylerde eğitim sistemi içerisinde yer alabilmektedirler. Benzerlik ve farklılıklarıyla genel eğitim süreciyle birlikte ek desteklere ya da özel desteklere gereksinim duyan öğrenciler içinde eğitim planlaması yapılması toplumsal açıdan nitelikli eğitim sürecine katkıda bulunacaktır. Eğitim sistemi içerisinde özel eğitime gereksinimi olan bireyler de bulunmaktadır.

Eripek (2005) farklı eğitim gereksinimleri bireysel olarak planlanmış eğitim programlarını gerekli kılan çocukların, özel eğitime gereksinimi olan çocuklar olduğunu belirtmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise, özel eğitim gerektiren birey, çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından akranlarına göre beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey olarak ifade edilmektedir. Bu genel tanımlara rağmen özel eğitim gerektiren her birey, kendi içerisinde de farklı özellikler göstermektedir. Bu nedenle bu bireylerle ilgili eğitsel ve davranışsal açıdan genellemelere gitmek mümkün olamamaktadır. Eripek (2005)' e göre "Özel gereksinimi olan çocukların farklılıkları zihinsel, duygusal, bedensel, duygusal ve sosyal ya da iletişim özelliklerinde ya da bunların herhangi bir bileşeninde olabilir. Bu farklılıkların yanında bireylerin yaş, cinsiyet, kültür, yaşam koşulları, özel eğitime başlama yaşı, beklentiler vb. açısından da farklılık gösterebilir. Bu nedenle bu bireylerin normal eğitim olanaklarından yararlanmaları güçleşmektedir.

Ortaya çıkan gereksinimle öğretimde ölçme ve değerlendirme etkinliklerine de ihtiyaç duyulmuştur. Ölçme, geniş anlamıyla, herhangi bir niteliği gözlemek ve gözlem sonucunu sayı veya sıfatlarla ifade etmektir. Ölçmede eşyanın, olayların veya insanların ölçmeye konu olan niteliklerinin gözlenmesi, sayılması veya bir ölçme aracıyla karşılaştırılması; ölçme işleminin sonunda da ölçme konusu niteliğe bir sayı, bir derece veya bir sıfatın karşı

getirilmesi vardır (Turgut, 2012:3). Öğretme sürecinde ölçme öğrenci başarısını tespit etmek amacıyla yapılır. Ölçme işleviyle hem öğrencinin öğrenmeleri pekiştirilir hem de mevcut durumu ve gelişimi izlenir. Değerlendirme ise çeşitli ölçme ya da ölçme yerine geçen gözlemler sonucunda yapılan yargıyı belirten genel bir terimdir ve eğitimde, özellikle öğretimde amaçlara ne derece yaklaşıldığının bir ölçüsünü verir (Binbaşıoğlu, 1983:10). Buradan hareketle ölçme ve ölçme sonuçları olmadan değerlendirme olmaz yargısına ulaşılabilir. Çünkü ölçme ve değerlendirme, özellikle eğitim alanında birbirini tamamlar nitelikte yürütülmelidir. Öğrencinin öğrenme yeterliliklerinin gözlemlenmesi, yeri geldiğinde sayısal verilerle ifade edilerek değerlendirme işleminden geçirilmesi çoğunlukla sınıf ortamında gerçekleşir.

Özçelik (2011:79) sınıf içi ölçme araç ve yöntemlerinin öğrencinin gelişim sürecini yansıtan başarı göstergeleri ile öğrencinin kendisi hakkında bilgi sunduğu değerlendirme türlerini kapsadığını belirtir. Ayrıca öğretmenlerin öğrenci başarısını değerlendirmede kullandıkları ölçme araç ve yöntemleri farklılık gösterebilmektedir. Ölçme sonuçlarının ne amaçla kullanılacağını, tercih edilecek ölçme aracını da belirleyebilir. Öğretim sürecinin etkililiğini artırmak amacıyla sürecin izlenmesi amaçlanıyorsa, çoktan seçmeli testlerle beraber, öğretim sürecini sorgulayan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ihtiyaç duyulabilir. Sınıf içerisinde bağlama uygun tekniklerin tercihleri öğretimin kalitesini artırır ve olumlu dönütler sağlar. Bunun için öğretmenlerin kullandıkları tekniklerin öğretilecek beceriye uyumlu olarak devam etmesi kalıcı öğrenmelere zemin hazırlar. Öğrenme ve öğretme süreci birbiriyle iç içe olan birçok değişkenin bir arada kullanıldığı karmaşık bir süreçtir. Okul ve çevre, öğrenen özellikleri, öğretmen nitelikleri, süreçte kullanılan yöntem ve teknikler, araç gereçler, idari sistem ve uygulanan programlar gibi birçok değişken bu sürecin unsurlarıdır. Öğrenme sürecini öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun halde biçimlendirerek öğrenme ortamını zenginleştirmek ve eğitimi etkinleştirmek için ölçme ve değerlendirme uygulamaları gerçekleştirilir (Göçer, 2014: 1-3).

Öğretim sürecinde temel amaç, öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşmalarının sağlanmasıdır. Bu nedenle öğretim aşamasında, belirli aralıklarla ölçme ve değerlendirme işlemleri gerçekleştirilir. Tüm öğretim programlarında olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de ölçme-değerlendirme işleminin gerçekleşmesi ayrıntılı bir çalışmaya dayanır (Atılğan, 2016:175). Özellikle dil sınıflarında kullanılan ölçme ve değerlendirme tekniklerinin saptanması ve hangi tekniklerin daha etkili olduğunun belirlenmesi bu noktada önemli bir işlev yüklenmektedir. Öğretimde ölçme değerlendirme anlamında bütün gruba eşit davranmak adil değildir. Adil olmak gruba özgü düzenlemeler gerektirir. Ölçme değerlendirme maddeleri bazı özellikler gösteren öğrenciler için avantaj ya da dezavantaj sağlamamalıdır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerin eşitlikçi ölçme değerlendirmeyi nasıl algıladığını araştırma ihtiyacı doğmuştur.

Araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin eşitlikçi ölçme değerlendirme ile ilgili görüşlerinin incelenmesidir. Eşitlikçi ölçme değerlendirme yaklaşımı çok dilli ve çok kültürlü yapısından dolayı anadili İngilizce olmayan öğrencilerin sınıf değerlendirmelerinde yaşadığı sıkıntıların fark edilmesi üzerine ABD’de ortaya çıkmış ve diğer kozmopolit ülkelerde de ilgiyle karşılanmıştır (Lyon, 2013a). Türkiye hem tarihten beri var olan etnik çeşitliliği hem de özellikle son yıllarda yaşanan mülteci gerçeği nedeniyle çok kültürlü bir yapıya dönüşmüştür. Özellikle ülke içindeki köyden kente göçler ve ülke dışındaki Suriye, Irak, Afganistan gibi ülkelere gelen mülteciler sebebiyle okullarımızdaki öğrenci çeşitliliği ve sınıflarımızdaki bireysel farklılıklar her zamankinden daha yüksek bir seviyeye ulaşmıştır. Dolayısıyla, ülkemizin hem eğitim sisteminin hem de öğretmenlerinin bu kadar çeşitliliği ve bireysel farklılığı barındıran bir kitleye etkili bir eğitim-öğretim ortamı sunması için hazırlanması ve çaba harcaması gerekmektedir. MEB’in 2018 programı bireysel farklılıklara dikkat çekerek okullarımızdaki bu kültürel ve dilsel çeşitliliğin eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler tarafından dikkate alınması gerektiğini vurgulamış olsa da, öğretmenlerin bireysel farklılıklara göre derslerini öğretme ve ÖD etkinliklerini uygulama becerileri bu hedefin sınıf ortamlarına taşınması açısından belirleyicidir. Çalışmalar herhangi bir uygulamanın (örk. Biçimlendirici değerlendirme) başarılı bir şekilde sınıf ortamına taşınması için; a) öğretmenlerin bu uygulamalarla ilgili olumlu ve doğru bir algı ve inanca sahip olmaları, b) bu uygulamayı sınıf ortamına taşınmalarını kolaylaştıracak fiziksel ve çevresel şartların uygun olması ve c) uygulamanın başarıyı teşvik ettiğini öğretmenlerin görmesinin gerekli olduğunu belirtmektedir (İzci, 2016). Bu yüzden başlangıç olarak eşitlikçi bir ölçme değerlendirme sürecinin sınıflarımızda uygulanarak bireysel farklılıklara duyarlı bir eğitim-öğretim ortamı sunulması için öğretmenlerimizin ve geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarımızın eşitlikçi ölçme değerlendirme ile ilgili algılarını belirlemek önemlidir. Ayrıca, bireysel farklılıklardan kaynaklı yaşanan sıkıntılara rağmen eşitlikçi ölçme değerlendirme üzerine sadece bir çalışmaya (İzci, 2018) rastlanılmıştır. Bu durum ise halihazırdaki bu proje çalışmasının önemini göstermektedir.

### 1.1. Okul Ortamlarında Eşitlik

Okullarda etnik köken, ırk ve sınıf sebebiyle sürekli oluşan başarı farklılıkları eğitim ve etik açısından içler acısı bir durumdur ve bu yüzden ortadan kaldırılması gerekir. Skrla, Scheurich, Garcia, Nolly, (2004) yazdıkları makalede bu başarı farkını azaltabilmiş okullar ve bölgelerde yaptıkları araştırmaya dayanarak eşitliğin denetlenmesini yeniden tanımlamışlardır. Bu yeni kavram; insan haklarının, eğitim programı denetlenmesinin ve bazı devlet güvenlik sistemlerinin saygın tarihini de kapsamaktadır. Eşitliğin denetlenmesinin yeniden tanımlanması okul ve bölgelerde üç alanda bulunan ( öğretmen kalitesi, eğitim programları ve öğrenci başarısı) eşitsizliği örtmek, anlamak ve değiştirmek için kullanılabilir bir araçtır. Yaptıkları çalışma sonucunda yazarlar eşitliği denetlemek için üç ana

gurup altında on iki gösterge oluşturmuşlardır. Bu üç ana boyut, öğretmen kalitesinde eşitlik, eğitim programlarında eşitlik ve başarıda eşitlik (Skrla, Scheurich, Garcia, Nolly, 2004).

Öğretmen kalitesini ölçmek oldukça zor bir iştir. Bazı bölgelerde bunu ölçmek için bir takım testlerden yararlanılmakla birlikte her bölgede aynı yöntem kullanılmamıştır. Öğretmen kalitesini ölçmede daha yaygın olarak kullanılan ölçüt öğretmenin deneyimi ve eğitimidir. Öğretmen kalitesinde eşitlik Eğitim programlarında eşitlik Başarıda eşitlik Farklı etnik kökenlerden gelen ya da ekonomik olarak düşük seviyede olan öğrencilerin genelde daha az deneyimli ve eğitilmiş veya farklı alanda uzmanlığı olan öğretmenlerle çalışma olanağı buldukları gözlemlenmiştir. (Ingersoll, 1999; Lankford, Loeb, Wyckoff, 2002; akt: Skrla, Scheurich, Garcia, Nolly, 2004: 142).

Türkiye’de devlet okullarında görev yapan öğretmenler için puana dayalı bir atama sistemi mevcuttur. Öğretmen görev yaptığı yerin ( il, ilçe vb.) konumuna göre her yıl hizmet puanı kazanır ve tayin sırasında da bu hizmet puanları dikkate alınır. Öğretmen dilediği okula tayin istemekte özgürdür fakat istediği okula atamasının yapıp yapılamayacağını o okula tayin isteyen öğretmenlerin hizmet puanı belirler. Hizmet puanının çalışılan yıla göre verildiği düşünülecek olursa uzun yıllar görev yapmış öğretmenlerin hizmet puanlarının yüksek olacağı ve tayin isteme durumunda avantajlı durumda olacakları çok açıktır. Türkiye’de idealist olmadığı sürece öğretmenler mesleklerini rahat icra edebilecekleri, öğrenci çeşitliliğinin az olduğu ve buna bağlı olarak davranış ve disiplin problemlerinin fazla olmadığı okullarda çalışmayı tercih ederler. Bu doğrultuda tayin istediklerinde hizmet puanı dikkate alındığı için deneyimi en fazla olan öğretmenler genelde öğrenci nüfusunda çeşitliliğin çok olmadığı, yönetim açısından fazla zorluk yaşanmayan ya da bu sorunları aşmış okullarda çalışma fırsatı bulurlar. Bu da Skrla, Scheurich, Garcia, Nolly, (2004)’nin çalışmalarında bahsettikleri öğretmen kalitesindeki eşitlik başlığı altında yapılan açıklama ile örtüşmektedir.

Bu kategoride eşitlik denetimi için potansiyel göstergeler çok fazla olmasına rağmen araştırmacılar burada eşitsizlik göstergesi olabilecek dört ana başlık seçmişlerdir. Bunlar: (a) özel eğitim, (b) üstün zekâlı ve/ya yetenekli öğrencilerin eğitimi, (c) çift ana dilli eğitim, (d) öğrenci disiplini. Yaklaşık 50.000 öğrencinin olduğu bir bölgede 4650 üstün zekâlı öğrenci bulunmaktadır. Bölgenin öğrenci profiline bakıldığında bölge genelinde öğrencilerin %73’ünün düşük gelirli ailelerden gelmesine rağmen, üstün zekâlı öğrencilerin sadece %15,8’i düşük gelirli ailelerden gelmektedir. Bu da düşük gelirli ailelerin toplumda çok fazla temsil edilmediğini ve bu altyapıdan gelen öğrenciler üstün zekâlı bile olsa uygun eğitime yeterince ulaşamadığını göstermektedir. Öğrenci disiplini burada ilgisiz bir madde gibi görmesine rağmen öyle değildir. Amerikan sisteminde bir öğrenci disiplin suçu işlediği zaman normal eğitim öğretim sınıflarından belirli bir süre hariç tutulur. Afrika Amerikalı ve Latin kökenli öğrencilerin disipline gitme oranlarına bakıldığında zaman oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Disiplinde oldukları süre zarfında normal eğitim öğretim sınıfından uzak kalan öğrenciler başarı farkının artmasına katkı sağlamaktadır. ( Skrla, Scheurich, Garcia, Nolly, 2004) Burada bahsedilen dört program eşitsizliği alanına bakıldığında birçok eğitimci bunun eğitimcinin kontrolü altında olan etmenler olmadığını söyleyecektir. Fakat bu dört alandaki bakış açısına göre, okulun sistemi, davranışları, varsayımları ve uygulamaları tamamen eğitimcinin kontrolündedir ve bu da okullarda eşitlik ve mükemmellik sağlamak amacıyla sistemler tasarlanabileceği ve davranışların, varsayımların ve uygulamaların değiştirilebileceği anlamına gelir. Bunu başarmış birçok bölge ve okul bulunmaktadır. (Skrla, Scheurich, Garcia, Nolly, 2004)

Türkiye’de hafif düzeyde öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler Milli Eğitim Müdürlükleri’ne bağlı olan Rehberlik Araştırma Merkezi’nden “kaynaştırma” raporu olarak geleneksel sınıflarda eğitim öğretim görebilmektedir. Kaynaştırma öğrencisine farklı bir eğitim programı ve başarı testi uygulanması gerekmektedir ve ders geçme yönetmeliğine göre kaynaştırma öğrencisine zayıf not verilememektedir. Bu durum veliler tarafından kullanılabilir. Veli sınıf geçmede avantaj olması için haksız yere öğrencisi için kaynaştırma raporu alabilir. Bunun tersi olarak gerçekten kaynaştırma raporu olan öğrenciler özellikle yüksek sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerine farklı davranılması konusunda okul yönetimine ya da öğretmene ısrarcı davranabilir.

Skrla, Scheurich, Garcia, Nolly (2004)’ün çalışmasında anlatılan eşitliği denetleme yöntemleri kolaylıkla uygulanabilir. Bunun için öncelikle ilgili paydaşlardan oluşan bir komite kurmak gerekmektedir. Bu kişilerin toplumda saygı gören, diyaloga açık ve eşitlik yanlısı kişiler olması gerekir. Örneğin, okul aile birliği temsilcileri, okul liderleri, etkin öğretmenler bu grupta olmalıdır. Daha sonra komiteye bu makalede bahsedilen verilerle ilgili bölgesel rakamlar verilir ve incelemeleri istenir. Bu şekilde komite hangi farklılıklar üzerine çalışması gerektiğini daha iyi tespit edebilir. Daha sonra komitenin eşitsizlik nerede ise o konu hakkında konuşup tartışması istenir. Gerekirse uzman kişiler bu tartışmaya dâhil edilebilir. Daha sonra bu tartışmada alınana kararların uygulanması gerekir. Bu aşamada uzmanlar ve daha önceden başarılı uygulama yapmış liderlerden yardım alınabilir. Son aşama ise önemler alındıktan sonra işe yarayıp yaramadıklarının değerlendirilmesi ve izlenmesidir. Eğer alınan önlemler işe yaramışsa bu kutlanıp ileri adımlar atılabilir. Eğer sonuç olumsuzsa tekrar tartışma aşamasına dönüp yeni çözümler üretmek için çalışılmalıdır. ( Skrla, Scheurich, Garcia, Nolly, 2004)

Burada eşitliği denetlemek için yapılabilecek işlerden basamaklar halinde bahsedilmektedir. Bu sıra takip edildiğinde başarıya ulaşılabileceği öngörülür Buradaki sistem uygulanarak Türkiye şartlarında ancak okul içindeki eşitlik

sağlanabilir. Benzer bir sistemin ülkemizde uygulaması için öncelikle bir takım yasal değişikliklerin yapılması gerekmektedir. Örnek olarak, öğretmen kalitesinde öğretmenin eğitim durumu bir kriter olarak alınmıştır. Türkiye’de öğretmen olabilmek için sadece 4 yıllık fakülte mezunu olma şartı vardır. Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yüksek lisans veya doktora yapmasını motive eden herhangi bir yönetmelik olmadığı için bu oran oldukça azdır. Nitekim bu çalışma kapsamında ölçek uygulanan 328 katılımcının sadece 44’ü yüksek lisans derecesine sahiptir ve doktora derecesi olan öğretmene rastlanmamıştır.

## 1.2. Eşitlikçi Ölçme Değerlendirme

Günümüzde eğitimin amacı öğrencilerin zihinlerini bilgi ile doldurmak değil, düşüncelerini, bilgiye ulaşmayı öğrenmelerini ve kendi bilgilerini yapılandırmalarını sağlamaktır. Diğer bir deyişle, öğrencilerin ne kadar bildiklerinden çok, öğrendiklerini yeni durumlarda nasıl uyguladıkları daha önemli hale gelmiştir (Kutlu vd.2017: 2-3). Bu bakış açısı değişikliğinin öğretim hedeflerinden kaynaklandığı ortaya çıktı. Aynı zamanda ölçme ve değerlendirme anlayışı da değişmiştir. MEB'in bilimsel müfredatına bakarsak, ölçme ve değerlendirme yaklaşımında kısa sürede büyük değişiklikler olduğunu görüyoruz. 2006 programı, geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını karşılaştırmış ve öğretmenleri alternatif ölçme ve değerlendirmeye daha fazla kullanmaya teşvik etmiştir. Program, öğrencilerin bilmek yerine anlamaları, bilimsel bilgi yerine bilimsel yöntemi anlamaları, bilgilerini diğer bilgilerle ilişkilendirmeleri ve kendi öğrenmelerini ve sınıf arkadaşlarının öğrenmelerini değerlendirmeleri gerektiğini vurguladı. Değerlendirme öğretim süreci boyunca devam etmeli ve öğrenci bu sürecin aktif bir parçası olmalıdır. Bireysel öğrenme farklılıkları da değerlendirme anlayışına yansıtılmalı ve farklı değerlendirme teknikleri birlikte kullanılmalıdır.

MEB 2006 ve 2013 bilimsel öğretim programlarına göre öğretim sürecini yapılandırmak ve daha etkili öğretimi uygulamak için değerlendirme kullanılmalıdır. Odak noktası, anlamlı ve kalıcı öğrenme için sürekli geri bildirim sunan biçimlendirici değerlendirmedir. 2013 programında Program İlkeleri başlığı altında bireysel farklılıklar tespit edilmiş olsa da, BEP hazırlanan öğrencilerin sadece özel öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda değerlendirilmesinin bu planlara göre yapılması gerektiği belirtilmiştir. MEB 2013 programında Değerlendirme başlığı altında ek bir değerlendirme tekrar tekrar önerilmiştir. Türk Dil Kurumu'na (TDK) göre alternatif, seçenek anlamına gelir. Seçenek, “biri yerine seçilebilecek başka bir yol” anlamına gelir (TDK, 2018). MEB'in aynı anlamda kullanılmasına rağmen ölçme ve değerlendirme alternatif sözcüğünden vazgeçerek tamamlayıcı değerlendirme terimini benimsemesi dikkat çekicidir.

2017 Bilim Programına bakıldığında değerlendirmenin amaçları vurgulanmakta ve tanıma, izleme ve sonuçlar bazında değerlendirmelerin özellikleri gösterilmektedir. Bir önceki programda olduğu gibi değerlendirmenin sürekliliği üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin değerlendirme etkinliklerinin yanı sıra akran ve öz değerlendirme araçları konusunda da sorumluluk aldıkları belirtilmiştir (MEB, 2017). Ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde bireysel farklılıkların dikkate alınması önerilir (MEB, 2017; 2018).

Uzun bir durgunluk döneminden sonra ölçme ve değerlendirme anlayışı kısa sürede sürekli değişmiştir. (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017:1-3) Eğitimde bireysel farklılıklar hem öğretim yaklaşımını hem de ölçme ve değerlendirme anlayışını etkilemiştir. Özellikle sınıftaki tüm öğrencilerin aynı olmadığı fikrini savunan eşitlikçi ölçme ve değerlendirme yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Rasooli, Zandi ve DeLuca (2018), eğitim, eşitlik, değerlendirme, etik ve eşitlik anahtar kelimeleri ile farklı ülkelerden 8549 çalışmayı tarayarak, eğitimde eşitlik ve sınıf değerlendirmelerinde temel kavram üzerine odaklanan 150 yayını meta-etnografik olarak analiz etmiştir. Bu çalışmaların 100’ü öğrenmede hakkaniyete, 50’si ölçümde hakkaniyete odaklanmıştır. Adil ölçme ve değerlendirme ile ilgili çalışmaların büyük çoğunluğunun Amerika Birleşik Devletleri'nde (%41,3) yayınlandığı görülmüştür. Onu Birleşik Krallık (%4,6), Almanya (%3,3), İsrail (%3,3), Kanada (%3,3) ve Avustralya (%2,6) izledi. ABD'deki insanların çok farklı kültürlere, farklı etnik kökenlere sahip olması ve anadili İngilizce olmayan öğrenci sayısının fazla olması ölçme ve değerlendirme farklı bir yaklaşım benimsemeye yöneltmiştir. Anadili İngilizce olanlarla anadili İngilizce olmayanlar arasında, İngilizce yeterliliğine rağmen daha yüksek akademik başarılar söz konusu olduğunda başka hiçbir şeyle açıklanamayan farklılıklar vardı. Bu özelliklerinden dolayı dezavantajlı durumda olanlar, konuyla ilgili görüşleri sorulduğunda ölçme ve değerlendirmeyi haksız bulduklarını belirtmişlerdir (Hockings, 2008).

Bu nedenle öğrencilerin adil bir ölçme ve değerlendirme geçirmeleri önemlidir. Bu problem için Siegel ve diğerleri (2008) McCES adlı bir çerçeve yayınlamıştır. Bu çerçeve doğrultusunda öğretmenlere kültürel ve dilsel olarak eşitlikçi bir ölçme ve değerlendirme yapmaları için önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler; Öğretim amaçlarını ve kullanılan dili uyarlamak, dili farklı öğrenciler için anlaşılır kılmak, öğrenci geri bildirimlerini takip etmek, öğrenciler için dil öğrenimini kolaylaştırmak (Siegel, Wissehr & Halverson, 2008). Ayrıca öğretmen, zayıf öğrenciler için; Öğrencileri anlamayı, dili basitleştirmeyi, sözlük ve tercüman kullanmayı, ek süre tanımayı ve öğrencilerin yanıtları için kelime seçenekleri sunmayı önermişlerdir (Siegel ve diğerleri, 2008).

Lyon (2013a) öğretmen adayları üzerinde yaptığı bir çalışmada, anadili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin eğitim gördüğü bir sınıfta öğretmenlerden gözlem yoluyla görüşlerini ifade etmelerini istemiştir. Stajyer öğretmenler,

öğrencilerin yazılı materyallerini (laboratuar raporu vb.) ve öğrencilerin sözlü (grup tartışmaları vb.) dil kullanımını inceleyerek, adil değerlendirmenin standart testlerin ötesine geçtiğini belirtmişlerdir. Lyon'a göre öğretmenler, değerlendirme düzeyinde daha açık ve tanıdık bir dil kullanımı yoluyla öğrenciler arasındaki dilsel ve kültürel farklılıkları telafi edebilir.

Öğrencilerde zayıf dil gelişimini teşvik etmek için dil kullanımı teşvik edilmelidir. İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin eşitlikçi ölçme ve değerlendirme hakkındaki düşüncelerini fenomenolojik yöntemle inceleyen bir araştırma (Murillo ve Hidalgo, 2017), öğrencilerin eşitlikçi değerlendirme konusunda iki farklı görüşe sahip olduklarını bulmuştur. Bu görüşlerden ilki, eşitlikçi ölçme ve değerlendirme eşitlik, nesnellik ve şeffaflık gibi eşitlik kavramına bağlayan görüştür. Diğer fikir, değerlendirmeler, çeşitlilik içeren testler veya öğrencilerin farklılıklarını ve çabalarını da dikkate alan nitel değerlendirmelerle ilişkili eşitlikçi / adil değerlendirme yaklaşımıdır.

Lee ve Penfield'e (2010) göre öğrencileri benzer özelliklere göre gruplandırarak yapılan değerlendirmeler daha adildir. Eşitlikçi değerlendirmenin önündeki en büyük engel, kültürel ve dilsel farklılıkların yeterince dikkate alınmaması nedeniyle öğrenciler için yeterli öğrenme fırsatlarının olmamasıdır. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki American Association for Higher Education (AAHE) değerlendirme direktörü Suskie'ye (2000) göre (2000), sınıfta değerlendirme yaparken öğretmenlerin adil olması için izlemesi gereken 7 adım vardır. Bu adımları kısaca şu şekilde özetleyebiliriz;

1. Öğretmenler, öğrencilerden ne beklediklerini açıkça belirtmelidir. Değerlendirme aşamaları öğrencilere detaylı olarak anlatılmalıdır.
2. Öğretim ve değerlendirme açıkça koordine edilmelidir. Öğrencilerin bazı bilgileri önceden öğrendiği varsayılarak değerlendirme yapılmamalıdır.
3. Her öğrenci öğrendiklerini standart bir şekilde göstermez. Tüm öğrenciler için geçerli bir değerlendirme yöntemi olamaz. Öğrenciler öğrenme stillerine göre değerlendirilmelidir. Öğretmenler, öğrencilerine öğrendiklerini göstermek için birçok farklı yol sunmalıdır.
4. Öğrenciler, değerlendirme aşamasında ne yapacaklarını iyi anlamalıdır. Öğretmenler ayrıca öğrencilere bir değerlendirmenin nasıl yapılacağı veya nasıl daha başarılı olabilecekleri konusunda rehberlik etmelidir. Ayrıca önceki kurslardan başarılı değerlendirmeler, cevaplar, ipuçları ve uygulamalar sunulabilir.
5. Öğrencilerin okuldaki güvenlik duygusu performanslarını etkiler, bu nedenle farklı kültürlerle uyumlu ve saygı duyulan bir okul ortamı yaratılarak öğrencilerin yetenekleri ortaya çıkarılmalıdır.
6. Öğrenciler farklı amaçlar için değerlendirilir. Örneğin satranç turnuvası için öğrenci seçerken sıralamaya göre en iyiyi seçmek mantıklı olabilir ya da bir eğitim modülünü tamamlarken bir sonraki modül için gerekli becerileri kazanıp kazanmadıkları değerlendirilmelidir. Eğer öğretim öğrenciyi geliştirmeye yönelik ise öğrencinin gelişimini çıkış noktasına göre görmek gerekir.
7. Öğretmenler de kendi değerlendirmelerini değerlendirmelidir. Bazen ölçme aracı yeterince açık değildir veya iyi öğretilmeyen kavramlar vardır. Öğrenciler ne sorulduğunu anlamayabilir. Öğretmenlerin bir sonraki değerlendirmeyi nasıl daha adil hale getireceklerini düşünmeleri gerekir (Suskie, 2000).

Tierney'e (2016) göre adalet aslında ahlaki bir erdemdir, ancak öğrenme teorisindeki gelişmeler nedeniyle giderek daha kapsayıcı olarak anlaşılan değerlendirme için temel bir kalite göstergesidir. Eşitlik çoğunlukla eğitimde eşitlik şeklinde ifade edilse de, ölçme ve değerlendirme eğitimin bir parçası olduğu unutulmamalıdır. ölçme ve değerlendirme eşitliği sağlamak için üç farklı strateji denenebilir. Bunlar şeffaflık, öğrenilenleri gösterme fırsatı ve bireysel farklılıklara duyarlılıktır.

Tierney'e (2016) göre, öğrenciler arasındaki farklılıkları dikkate alan çeşitlendirilmiş yöntemler kullanılarak yapılan değerlendirmeler, öğrencilere öğrendiklerini göstermeleri için daha fazla fırsat verir ve bu nedenle adildir. Standart testler, özellikle sıra tabanlı değerlendirmeler söz konusu olduğunda, bazı öğrenciler için faydalı olabilir ve diğerleri için dezavantajlı olabilir. Barrance (2019) benzer bir açıklama yaptı. Barrance'a (2019) göre geleneksel anlayıştaki standart testlerin aksine çeşitlendirilmiş testler ile adil bir ölçme ve değerlendirme mümkündür. Ancak, derecelendirmeler koordine edilmelidir. Bu sayede öğrencinin öğrenme sürecinde başlayan fırsat eşitliğini değerlendirme aşamasında da devam ettirmesi amaçlanmaktadır.

Montenegro, Natasha ve Jankowski (2020) eşitlikçi ölçme ve değerlendirme temelli farklı boyutlara odaklanan ölçme ve değerlendirme anlayışlarına odaklanan çalışmalarında çeşitli eşitlikçi değerlendirmeler tanımlamışlardır. Bunun örnekleri kültürel açıdan duyarlı değerlendirme, sosyal açıdan adil değerlendirme ve eleştirel değerlendirmedir. Kültüre duyarlı değerlendirme, öğrencileri geldikleri kültürleri destekleyerek değerlendirmeye dahil etmeyi ifade eder, sosyal olarak adil değerlendirme, öğrencinin öğrenmesine yardımcı olan tarafsız değerlendirmeleri ifade eder ve eleştirel değerlendirme, iki okullu bir değerlendirme yaklaşımının birbirine bağlanmasını ifade eder. Yazarlar, eşitlikçi ölçme ve değerlendirme öncesi bazı sorunlardan da bahsetmiştir.

Bunlardan biri, siyah öğrencilerin lehinde çalışan bir ölçme ve değerlendirme beyazlar tarafından ayrımcı olarak görülmesi ve öğrencilerin ölçme ve değerlendirme süreçlerine ne ölçüde katılması gerektiğinin iyi bilinmemesidir.

### 1.3. İlgili çalışmalar

Bireysel eğitim farklılıkları hem öğretme anlayışını hem de değerlendirme anlayışını etkiler. Bu durum, özellikle sınıftaki tüm öğrencilerin aynı / aynı olmadığı fikrinin savunulmasıyla eşitlikçi bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımı olarak ortaya çıkmış ve önem kazanmıştır. Bu nedenle araştırmacılar, bireysel farklılıklara duyarlı, daha adil ölçme ve değerlendirme anlayış ve uygulamalarının hayata geçirilmesi için çalışmalara başlamışlardır. Bu bölümde adil ölçme ve değerlendirme konusunda öğretmenler/kursiyerler tarafından yapılmış ulusal ve uluslararası çalışmalar özetlenmeye çalışılmıştır. Ancak ülkede yapılan araştırma sayısının çok az olduğunu belirtmek gerekir.

Lee, Luykx, Buxton ve Shaver (2007) 43 öğretmenle yaptıkları iki yıllık çalışmada öğretmenlerin fen kavramlarını farklı bireysel özelliklere sahip öğrencilere aktarmadaki başarılarını incelemiş ve dilsel ve kültürel farklılıklar gibi bireysel öğrenci farklılıklarını dikkate almıştır. Araştırmanın sonuçları, bireysel farklılıkların farkında olan ve bu farklılıkların öğrenme ve öğrenmede etkili olduğuna inanan öğretmenlerin derslerini hem sınıfta hem de ölçme ve değerlendirme sürecinde dilsel ve kültürel farklılıkları dikkate alarak işlediklerini göstermiştir. Ancak 31 katılımcının çoğunluğunun bireysel farklılıkların öğrenmeyi etkileyeceğine inanmadıkları ve bunu görmezden geldikleri ve bu nedenle ne öğretim sürecinde ne de değerlendirme sürecinde bu farklılıklara göre değişiklik yapmak için çaba göstermedikleri tespit edilmiştir.

Siegel (2007), sınıfta farklı seviyelerde farklı kültür ve dillerden öğrenciler olabileceği için öğretmenlerin bu beş ilkeyi benimsemelerini ve uygulamalarını tavsiye etmiştir. Bu ilkelerin başarısı daha sonraki yıllarda aynı 5 temel ilkeyi kullanan başka çalışmalarla da kanıtlanmıştır (Siegel, Wissehr ve Halverson, 2008; Siegel ve diğerleri, 2014). Lyon (2013a), ABD'deki 11 fen bilgisi öğretmeni adayının nitel ve nicel veriler toplayarak adil bir ölçme ve değerlendirme aracı tasarlama ve uygulama becerilerini incelemiştir. Bu araştırma sonucunda katılımcılar, farklı düzeylerde eşitlikçi bir ölçme ve değerlendirme geliştirme ve uygulama becerisi göstermişlerdir. Katılımcıların becerileri, adalet ve erişim açısından analiz edildi. Hakkaniyet analizinde, öğretmen yetiştiren öğrencilerin bir kısmı, ölçme ve değerlendirme sürecini etkileyebilecek dil, kültür, sosyo-ekonomik durum ve cinsiyet gibi sosyo-kültürel faktörleri göz ardı etmekte; Bazı öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sürecinde adaleti sağlamak için bu faktörlerin çoğunu dikkate alarak ölçme ve değerlendirme sürecinde bireysel farklılıklara odaklandıkları ve zengin ölçme ve değerlendirme formatlarını yaşam olayları etrafında oluşturdukları tespit edilmiştir. Erişim odaklı analizlere bakıldığında, ölçme ve değerlendirme araçlarının bilimsel kavramlar hakkında tartışmaları, açıklamaları ve yazmayı farklı şekillerde teşvik ettiği, bazı katılımcıların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak tüm öğrencilerin fen kavramlarına erişebilmelerini sağladığı ortaya çıktı. Aynı düzeyde çoğunluğun eşit erişim aramadığı belirlendi.

Lyon (2013b) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise 3 Amerikalı fen bilgisi öğretmenin görüş ve uygulamalarındaki gelişmeleri durum çalışması yöntemini kullanarak incelemiştir. Bu çalışmanın sonuçlarından biri, öğretmenlerin dilsel ve kültürel farklılıklar gibi bireysel farklılıkların ölçme ve değerlendirme süreci üzerindeki etkisine ilişkin bilgilerinin geliştiğini göstermiştir. Ancak uygulamalar incelendiğinde öğretmenlerin bir ölçme ve değerlendirme aracının dilini sadeleştirmek ve dil yeterliliğini azaltmakta zorlandıkları, bilimsel kavramlarda dil yeterliliği mi yoksa başarılı mı oldukları konusunda kararsız kaldıkları görülmüştür.

Stoddart, Bravo, Mosqueda ve Solis (2013) programın 85'i deney grubunda, 50'si deney grubunda olmak üzere staj öncesi öğretmenlerle lisans eğitimlerinde hazırladıkları fen kavramları, dil ve okuma becerilerine odaklandığını belirtmişlerdir. Amerika Birleşik Devletleri'nde bir üniversitede okuyan ve değerlendirmeyi gerçekleştirmede etkili olup olmadığını inceleyen kontrol grubudur. Deney grubu, anadili sapan öğrencilerin eğitiminde dil kullanımı, işbirlikli öğrenme, çeşitli iletişim araçlarının kullanımı ve sınıfa günlük yaşam nesnelere dahil edilmesi üzerine dersler aldı. Kontrol grubuna ise belirtilen dersler verilmemiştir. Araştırma sonucunda hazırladıkları araştırmaya dayalı programa katılan deney grubu öğretmen adaylarının anadili İngilizce olmayan öğrencilere eğitim verirken daha kapsayıcı ve adil bir öğrenme ve ölçme ve değerlendirme ortamı sağladıkları, bireyi dikkate alarak farklılıkları dikkate aldıkları görülmüştür.

Siegel (2014), 23 fen bilgisi öğretmeni adayı ile yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının eşitlikçi yargı anlayışlarındaki değişimi ve bu anlayışı ders planlarına nasıl yansıttıklarını incelemiştir. Öğretmen yetiştiren öğrencilerin sonuçları dersin başında sadece nesnelere odaklanırken, dersin sonunda ölçme ve değerlendirme sürecindeki çarpıklıkların sonuca nasıl etki ettiği, bireysel farklılıkların etkileri, ölçme ve değerlendirme araçları aslında bir öğrenme aracıdır ve ölçme ve değerlendirme sürecinde kişisel avantaj ve değerlendirme de dezavantaja dönüşmüştür. Katılımcıların ders planları incelendiğinde ise adil ölçme ve değerlendirme gelişmeleri uygulamaya geçiremedikleri görülmüştür. Sonuç olarak Siegel (2014), öğretmenlerin adil bir ölçme ve değerlendirme hakkında olumlu görüş ve kanaate sahip olmasının yeterli olmadığını, ancak bunların uygulamaya geçirilmesi için gerekli araçların ve rehberlik hizmetlerinin sağlanmasının önemli olduğunu vurgulamıştır.

Murillo ve Hidalgo (2020), 15'i sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerden, 15'i sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bölgelerden gelen 30 farklı okuldan 30 öğretmen ile adil ölçme ve değerlendirme algısı üzerine fenomenolojik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin eşitlikçi ölçme ve değerlendirme hakkında iki temel görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Birincisi, ölçme ve değerlendirme adalet için en önemli koşul, testlerin şeffaf ve tarafsız olmasıdır. ölçme ve değerlendirme ise öğrenci odaklı olmalı ve öğrencinin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre tasarlanmalıdır.

Wall (2017) çalışmasında öğretmen adaylarının farklı kültürel ve dilsel özellikler gibi bireysel farklılıkları olan öğrenciler hakkındaki düşüncelerini incelemiş ve farklı özellik ve kapsamdaki öğrencilerden oluşan bir sınıfta öğretmen yetiştiren öğrencilerin öğretmenlik öncesi ve sonrası düşüncelerini nitel olarak incelemiştir. 23 öğretmen adayı ve 41 öğrencinin yer aldığı araştırmanın sonuçları bunu göstermiştir; Aday öğretmenler, öğrenciler arasındaki kültürel ve dilsel farklılıkların açıklanan kavramları öğrenmede ve öğrenilenleri göstermede büyük bir sorun olduğuna inanmaktadır. Ancak, başvurduktan sonra düşündüğünüz şey, bireysel farklılıkların beklenenden daha az etkisi olduğu, farklı öğrencilerin olduğu sınıflarda derslerin ve değerlendirmenin çok dikkatli planlanması gerektiği ve öğrencileri sınıfa dahil etme ve bir şeyler yaratma sorumluluğunu üstlenmeniz gerektiğidir.

Lyon (2017), 15 fen bilgisi öğretmeninden 85 farklı dersi takip etmiş ve daha önce geliştirdiği bir dereceli puanlama anahtarı kullanarak öğretmenlerin derslerde eşitlikçi ölçme ve değerlendirme uygulamalarını ne ölçüde uyguladıklarını incelemiştir. Sonuçlar, çalışılan derslerin %61'inde öğretmenlerin adil ölçme ve değerlendirme sağlamak için hiçbir çaba göstermediğini, öğretimi ve ölçme ve değerlendirme geleneksel bir şekilde kullandıklarını göstermiştir. Derslerin %36'sının dili sadeleştirme ve öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecine katılarak okuma ve tartışmalarına olanak sağlama gibi basit stratejiler kullanarak adil ölçme ve değerlendirme uygulamaları sağlamayı amaçladığı görülmüştür. %3 gibi çok düşük bir oranda, ölçme ve değerlendirme süreci, öğrencilerin okuma ve yazma biçimindeki dil becerilerini, başarı koşullarını ve bireysel öğretmen geribildirimini dahil ederek adaleti sağlamaya çalışmıştır.

Rasooli, DeLuca, Rasegh ve Fathi (2019), İran'daki 502 üniversite öğrencisinden adil veya adil olmayan anılarını yazmalarını ve kritik olay tekniğini kullanarak analiz etmelerini istemiştir. Öğrencilerin yazdıkları olayların üçte ikisinin ölçme ve değerlendirme konusunda olduğu tespit edilmiştir. Yazarlar adaleti üç temel kategoriye ayırmışlardır: dağıtım adaleti, prosedür adaleti ve etkileşimli adalet. Öğretmenin öğrencilere sunduğu not, fırsat, öğretmenle iletişim gibi faktörler dağıtım adaleti, öğretmenin öğrencilerle ilişkilerinde tarafsızlık, şeffaflık ve tutarlılık gibi davranış etiği süreçte adalet olarak görüldü, ve öğretmenin yetkinliği, saygılı davranış ve özen, ilişkilerde adil olarak görülmüştür. Yazarlara göre dağıtıcı adalet, eşitlik ve hakkaniyet ekseninde ortaya çıkmaktadır. Yazarlar eşitlik kavramını her öğrenci için aynı olacak şekilde ve eşitlik kavramını sadece sonucu değil öğrencinin çabasını değerlendirmek için kullanmışlardır. Aynı çalışmada adil bir öğretmen ve adil bir ölçme ve değerlendirme ile öğrencilerin kendilerini mutlu ve güvende hissettikleri bildirilmiştir.

Yang (2019), literatür taraması ile gerçekleştirdiği çalışmasında adil bir ölçme ve değerlendirme yapabilmek için ölçme aracından çok sonuçların yorumlanmasına odaklandığını belirtmiştir. Eşitlikçi ölçme ve değerlendirmenin diğer öğrenciler tarafından da ayrımcılık olarak görülebileceğini ve tamamen adil bir ölçme ve değerlendirmenin mümkün olmadığını, ancak adil bir ölçme ve değerlendirmeye yaklaşılabileceğini vurguladı. Öte yandan ülkemizde öğretmenlerin eşitlikçi değerlendirme ile ilgili görüş, düşünce ve uygulamalarına yönelik çok az çalışma yapılmıştır.

Bu çalışmalardan birinde İzci (2018), ülkemizde bir pedagoji fakültesinde öğrenim gören 156 fen bilgisi öğretmen adayının sadece ölçme ve değerlendirme hakkındaki düşüncelerini ve ölçme ve değerlendirme garantisi sürecinde adaleti sağlamak için uygulamak istedikleri stratejileri incelemiştir. Anket ve yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanan verilerin sonuçları, katılımcıların hemen hemen tamamının ölçme ve değerlendirmede adaleti tarafsızlık odağına göre tanımladığını ve bireysel farklılıkları dikkate alarak eşit erişim ve katılım konusunu fazla dikkate almadığını göstermiştir. Dil ve öğrenme stilineki farklılıklar katılımcılar tarafından en çok ölçme ve değerlendirme sürecinde adaleti sağlamak için dikkate alınması gereken bireysel farklılıklar olarak belirtilmiştir. Bu farklılıklar göz önüne alındığında, katılımcılar, ölçme ve değerlendirme sürecinde adaleti sağlamak için; Farklı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma, dil becerilerini geliştirme, basit bir dil kullanma, ölçme ve değerlendirmeyi öğrencinin ana dilinde, sözlük ve ek süre kullanma, bir grup ve bir arkadaşla ölçme ve değerlendirme kullanma gibi farklı yollar sunmuşlardır. Eşitlikçi ölçme ve değerlendirme için adil bir eğitimin gerekli olduğu da ortadadır. Haksız bir eğitimin değerlendirilmesi de adil olmaz.

İdin ve Aydoğdu (2017) eşitlikçi ölçme ve değerlendirme ile doğrudan ilgilenmemekle birlikte 14 fen bilgisi öğretmenin fen öğretiminde adalet ve eşitlik kavramlarına ilişkin görüşlerini belirlemeye çalıştıkları nitel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin adalet ve eşitlik kavramlarını tam olarak açıklayamadıklarını ve sıklıkla birbirinin yerine kullandığını göstermiştir. Ayrıca öğretmenlerin fen derslerinde öğrencilerin eşit ve adil fırsatlara sahip olmadığına inandıklarını, bunun okul ve öğrenci imkânlarından ve bireysel farklılıklardan kaynaklandığını ifade ettikleri görülmüştür.



## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin, eşitlikçi ölçme değerlendirme ile ilgili sahip oldukları alguları ortaya çıkarmak amacıyla nitel araştırma yönteminden görüşme tekniğinde yararlanarak yapılmış bir araştırmadır. Nitel araştırma yöntemi, sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırma ve anlamayı esas alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 41).

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Örnek seçimi için en uygun örnek türlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örneği kullanılmıştır. Bu yöntemin amacı, probleme dahil olabilecek kişilerin çeşitliliğini küçük bir örneklem grubuna yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmanın çalışma grubunu 10 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 1: Katılımcıların demografik dağılımları

Kod	Cinsiyet	Kıdem
Ö1	Kadın	16-20 yıl
Ö2	Kadın	1-5 yıl
Ö3	Kadın	16-20 yıl
Ö4	Erkek	21 yıl ve üzeri
Ö5	Erkek	6-10 yıl
Ö6	Kadın	11-15 yıl
Ö7	Kadın	21 yıl ve üzeri
Ö8	Erkek	6-10 yıl
Ö9	Kadın	11-15 yıl
Ö10	Kadın	16-20 yıl

Araştırmaya 10 öğretmen katılmıştır. Katılımcılara verilen yarı yapılandırılmış görüşme ölçeğinden elde edilen verilere göre cinsiyet dağılımları incelendiğinde, 3 erkek, 7 kadın olarak görülmüştür. Katılımcıların kıdem durumları ele alındığında; 1 öğretmen 1-5 yıl, 2 öğretmen 6-10 yıl, 2 öğretmen 11-15 yıl, 3 öğretmen 16-20 yıl, 2 öğretmen de 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Katılımcılar değerlendirmeye alınırken her katılımcıya Ö1, Ö2, Ö3... gibi kodlar verilmiştir.

### 2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmanın verileri veri toplama formunun son halinin hazırlanmasından sonra 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılının ilk dönemi içerisinde toplanmıştır. Katılımcı öğretmenlere Google form üzerinden link paylaşımı yapılmış, yüz yüze görüşmeyi kabul edenler ile de 15-30 dk süreler dahilinde sosyal mesafe, maske ve hijyen kontrolleri sağlanarak görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışmada veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel araştırmada toplanan veriler, tanımlayıcı ve içerik analizi olmak üzere iki şekilde analiz edilir. İçerik analizinde veriler; dört adımda analiz edilir: verileri kodlamak, konuları bulmak, verileri kodlara ve konulara göre düzenlemek ve sonuçları yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 163-175).

## 3. BULGULAR VE YORUM

*Eşitlikçi ölçme değerlendirme kavramı;* Öğretmenlere eşitlikçi ölçme değerlendirme kavramı hakkında ön bilgi taraması yapılmış ve genel anlamda eşitlikçi ölçme değerlendirme kavramına dair hazırbulunuşluklarının olduğu görülmüştür. Genel olarak öğretmenlerin kavrama dair görüşleri; dezavantajlı olan öğrenciler, farklı kültür ve dile sahip öğrenciler, bireysel farklılıkları temel alarak yapılan ölçme değerlendirme durumu olduğu görüşü hakim kılınmıştır. Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö1: “Bireyin ölçülebilir özelliklerinin ölçülmesi sorumluluk alanı dışından sorumlu tutulmaması”

Ö3: “Akranlarına göre dezavantaj konumunda bulunan bireylerin seviyelerine uygun bir ölçme uygulamasıdır”.

Ö4: “Öğrencilerdeki dil, kültür, ekonomik vs farklılıkları gözeterek daha kapsayıcı ölçme ve değerlendirme yapmak”

Ö6: “Öğretmenin tarafsız olmasını, tüm öğrencileri kapsayıcı şekilde ölçme değerlendirme yapılmasını ifade etmektedir”

Ö8: “Farklı ana dile sahip öğrencilerin okul başarılarının değerlendirilmesidir”

Ö9: “Eşitlikçi ölçme değerlendirme en başta adaletli, bireysel farklılıkları gözeterek ve her öğrenciyi kendi içinde değerlendirerek yapılması gereken bir değerlendirmedir”

*Eşitlikçi ölçme değerlendirmenin uygulanmasındaki güçlükler;* Katılımcıların eşitlikçi ölçme değerlendirme yaparken karşılaştıkları güçlükler yönelik görüşleri ele alındığında: özellikle dil sorunu olan öğrencilerle iletişim sıkıntısı, maddi imkansızlıklar ve kaynak teminini sağlanamaması, sınıfların dağılımındaki heterojenlik durumu,



zaman sıkıntısı, öğrencileri arasında denge durumunun sağlanamaması gibi görüşler öne çıkmıştır. Bu durum ile ilgili örnek görüşler aşağıda yer almaktadır:

Ö1: “Yabancı öğrencilerin bazıları Türkçeyi konuşabiliyorken bazıları 0 Türkçeyle okula geliyorlar ve ailenin Türkçeyi öğretme çabası olmuyor bu da öğretmenine fazladan çaba ve zaman harcamayın neden oluyor. Maddi imkansızlıklar ise öğrenci ek kaynak ve materyal almadığı için öğrenmeler soyut kalıyor”

Ö2: “Ölçme değerlendirme kriterlerinin belirlenmesi, ölçme değerlendirme gruplarının belirlenmesi, zamanın ayarlanması”

Ö3: “Güçlükler sınıfların heterojen yapıda olması. Sınıflardaki yabancı uyrukta olan öğrencilerin dil sorunu olması Bundan dolayı değerlendirmeler sağlıklı olmamaktadır”

Ö4: “Eşitlikçi ölçme imkanı her ortamda her an olmayınca güçlük çıkabilir. standart olmayan ölçme değerlendirme yapılabilir”

Ö6: “Sınıf içinde dezavantaj durumunda olan bu tip öğrenci sayılarının az olması nedeniyle gereken zamanı ayırmak da güçlük yaşanır. Ayrıca onların seviyelerine uygun ölçme aracı geliştirmek için büyük zaman ve emek harcanması gerekir”

Ö7: “Tüm öğrencilere hitap eden ölçme ve değerlendirme aracını hazırlamak hem zaman hem maliyet açısından zahmetli olabilir”

Ö8: “1- Öğrencinin kullandığı ana dili öğretmenin bilmemesi 2- Aile ile iletişim kurulamaması 3-Eğitim- öğretimde aileden destek alınamaması 4-Öğretmenin mevcut müfredatı yetiştirmeye çalışırken diğer öğrencilerin içinde bu tip çocuklara zaman ayırması 5- Bu tip öğrenciler için gerekli dokümanların, öğretmenin kendi çabasıyla bulup kullanması vs”

Ö9: “Öğretmenin, öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olmasına rağmen bu farklılıkları göz ardı edip hepsini aynıymış gibi düşünmesi”

Ö10: “Adaleti sağlamak ve aynı zamanda objektif değerlendirme yapabilmek bir arada düşünüldüğünde EÖD'nin uygulanmasının en zor yanıdır. Yani avantajlı ve dezavantajlı grup arasında dengeyi sağlamak güçtür”

Eşitlikçi ölçme değerlendirme uygulanan yöntemler; Öğretmenlerin eşitlikçi ölçme değerlendirme uygulanan yöntemlere dair yaptıkları çalışmalar incelendiğinde; öğrencileri bireysel ele aldıkları, alternatif ölçme araçlarını kullandıkları, öğrencileri motive etmek anlamında kanaat notu kullanılması, yabancı uyruklu öğrenciler için farklı ölçme araçları kullanılması, öğrencilerin Türkçeye yönelik yapabildiği ölçüde değerlendirmeye tutulması, kaynaştırma tarzında hafif zihinsel engelli öğrenciler için öğrenci seviyesine uygun daha basit düzeyde soruların sorulması gibi uygulamaların yapıldığı görülmektedir. Bu anlamda örnek öğretmen görüşleri aşağıdaki sıralanabilir:

Ö1: “Her bireyi kendi öğrenmesinden sorumlu tutarak ölçme yaparım. Alternatif ölçme araçları kullanmaya özen gösteririm”

Ö3: “Bazen soruları değerlendirme boyutunda bütün öğrencilerin algılayıp yapacağı sorulara bir miktar yüksek puan vermek gibi”

Ö5: “Ne yazık ki sınıfların kalabalık olmasından dolayı fırsat eşitliğini yakalayamıyor öğrencilerimiz. Biz öğretmenlerin bence bu çalışmadan sonra bu çalışma bir farkındalık yaratacaktır”

Ö7: “Yabancı uyruklu öğrencilerime diğer öğrencilerden farklı sınav ve uygulamada bulunurum. Türkçe günlük konuşulan ve onun bildiği kelimeleri içeren bir uygulama hazırlarım. Ayrıca uygulayacağım sınavda soruları basit düzeyde hazırlarım. Uygulama esnasında zamanı çok sınırlamamaya çalışır yeterli zaman verdiğimi belirtirim”

Ö8: “MEB in de yönetmeliklerde belirttiği gibi her öğrenciyi kendi içinde ve kendi bireysel performansında değerlendirmek gerek. Bu yüzden kaynaştırma öğrencilere yaptığım gibi onlara da genel sınavlarda daha basit ve seviyelerine uygun sorular soruyorum. Çünkü diğer öğrencilerden düzey olarak daha düşük becerilere sahipler. Zaman içinde kendi başarılarında ilerlemeyi takip ederek, katlettikleri yolu hesaba katıyorum. Neden başladıkları değil ne kadar ilerlediler buna bakıp ölçme değerlendirme yapıyorum.”

Eşitlikçi ölçme değerlendirme gerekliliği; Katılımcılara eşitlikçi ölçme değerlendirme gerekliliği üzerine yöneltilen soruda öğretmenlerin çoğunluğu gerekli olduğu gerekçeleriyle birlikte görüşlerini bildirmişlerdir. Neden gerekli olduğu konusunda; Seviye gruplarına göre ölçme değerlendirme ihtiyacının olduğu, ana dili Türkçe olmayan çocukların soruları anlamasında sıkıntı olması, dezavantajlı durumunda olan öğrenciler için değerlendirilmesinde ihtiyaç söz konusu olduğundan dolayı bu ölçme değerlendirmenin gerekliliği görüşleri ortaya çıkmıştır. Fakat bu ölçme değerlendirme yapılırken sınırının da öğretmen tarafından iyi belirlenmesi gerektiğine de dikkat çekilmiştir. Bu ölçme değerlendirmenin tek başına yeterli olamayacağı durumlarda etüt, kurs, destek veya takviye eğitimi gibi

çalışmalarla da desteklenmesi gerektiği noktasında öneriler de geliştirilmiştir. Konuyla ilgili örnek görüşmeler aşağıdaki gibidir:

Ö2: “Gereklidir. Seviye gruplarına göre ölçme değerlendirme yapılmalıdır. Örneğin toplamayı bilmeyen öğrenciden çarpma işlemi yapmasını beklemek anlamsızdır”

Ö4: “Evet gereklidir. Ana dili Türkçe olmayan çocukların soruları anlamasında sıkıntı olmaktadır. Sınıfta ölçme yaparken dikkat etmemiz lazım aslında”

Ö7: “İlkokul düzeyinde sınıfta kalma gibi bir durum söz konusu değildir. Bu nedenle ölçme değerlendirme öğrenci için sadece sembolik bir anlam ifade etmektedir. Sembolik olmaktan öteye gitmeyen bir ölçme değerlendirme söz konusu olunca eşitlikçi ölçme değerlendirme yapılmasını doğru buluyorum. Nasıl ki sınıfta özel eğitime ihtiyacı olan bireylere ayrı bir BEP planı ve ayrı bir sınav yapılıyorsa diğer dezavantaj durumunda olan öğrenciler için de yapılmasını doğru buluyorum”

Ö9: “Bence gereklidir. Her bir öğrenci öğrendiğini gösterecek fırsatlar bulur. Öğretmenin objektif olmasını sağlar”

Ö10: “EÖD gerekli çünkü her çocuğun eğitimde başlangıç noktası aynı değil. Bu çocukların aile yapısından, sosyoekonomik durumuna kadar her şeyi, imkanları farklı. Fakat bu değerlendirme diğer normal nitelendirdiğimiz çocuklar için de bir dezavantaj yaratmamalı. Bunun sınırını iyi belirlemek gerek. Ayrıca ölçme değerlendirme açısından sınıf düzeyinin çok altındaki çocukları kurs gibi okul dışı ek çalışmalara yönlendirme olursa EÖD daha anlamlı olur”

Eşitlikçi ölçme değerlendirmenin avantajları; Öğretmenlere göre eşitlikçi ölçme değerlendirmenin avantajları incelenmiş ve genel olarak; dezavantajlı öğrencilerle diğer öğrencilerle arasındaki farkın daha da azalmasını sağladığı, öğrencinin öğrenme düzeyinin artmasında basitten zor doğru bir yol izlenimi sağladığı, nesnel sonuçların elde edildiği, öğrencide başarı ve özgüven duygusunda artış sağladığı, adalet olgusunun ortaya çıkarıldığı, öğrencinin kendi yetenek ve bilgisinin farkına varmasını sağlaması gibi durumların yaşandığı görüşleri ortaya çıkmıştır. Konuyla ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri aşağıda sıralanmıştır:

Ö1: “Dezavantajlı gruplarla bu gruba girmeyen öğrenciler aynı haklara sahip olacakları için farkın kapatılması için çaba sarf edeceklerdir”

Ö2: “Öğrencilerin basitten karmaşığa doğru yol almasını sağlar. Yapabildiklerini gören öğrenci bir sonraki basamak için daha hazır hale gelir ve özgüveni artar”

Ö4: “Öğrencilerin seviyelerine göre değerlendirme yapılmasını sağlayarak daha nesnel bir sonuca ulaşmamızı sağlar”

Ö5: “Bu konumdaki öğrencilerin ölçme ve değerlendirme kaygısı üst düzeyde olmamış olur. Sınıf içinde amacın sadece ölçme sonucu elde edilen puanlar olmadığı öğrenciye hissettirilerek öğrenme odaklı güzel bir sınıf atmosferi oluşturulabilir”

Ö6: “Her bir öğrencinin kendi hızında ilerlemesine olanak sağlar. Öğrenciler başarıma duygusunu tadar. Böylece okulla ilgili olumlu düşünceler geliştirir”

Ö8: “Herkesi kendi yetenek ve bilgi düzeyine göre değerlendirmek adaletli bir değerlendirme olduğu için vicdanları rahat ettirir. ÖD de ulaşılabilir hedefler koymayı sağlar. Dezavantajlı çocukların topluma entegresini kolaylaştırır. Toplumda birlik ve beraberliği pekiştirir. Toplumsal barışa katkı sağlar”

Eşitlikçi ölçme değerlendirmeye yönelik öneri veya alternatifler; Bu maddede mevcutta yapılan çalışmalar haricinde öğretmenlerden eşitlikçi ölçme değerlendirmeye yönelik öneri veya alternatifler geliştirmeleri istenilmiştir. Öğretmenler konu çerçevesinde; değerlendirmenin kurumlar tarafından yapılmasının doğru olabileceği, nüfusu kalabalık yerlerde yabancı uyruklu öğrenciler için açılan destek sınıflarının iyileştirilmesi ve sayılarının artırılması, öğrencilerin hazırbuluşluk durumuna göre göç eden, göçmen, mülteci öğrencilerin eğitimleri le ilgili Türkçeyi geliştirmeleri için gerekli çalışmaların yetkililer tarafından yapılması, öğretmenlerin bu ölçme değerlendirme yöntemine yönelik olarak bilgilendirilmeleri ve eğitime tabi tutulmaları, her öğrenciyi kendi ilgi, yetenek ve başarı düzeyinde değerlendirmek gerçekten adalet ve eşitlik açısından uygun ortamların sağlanması gerektiği, konu hakkında başarılı olan ülkelerden uygulamaların örnek alınması gerektiği görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu anlamda öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö1: “Bu değerlendirmeleri bağımsız ölçme değerlendirme kurumları yapsa daha objektif ve uygulanabilir olur”

Ö2: “Büyük şehirlerde veya göçmenlerin fazla olduğu yerlerde onlar için özel hazırlanan sınıfların sayısı artırılmalı. Onlara yapılan sınavların merkezi sistem üzerinden yapılması.

Büyükliklerin belirlenen uzaklıkların aynı olması değerlendirmeyi tarafsız kılar. Bu nedenle kullanılması gerekmektedir”

Ö4: “Yabancı uyruklu öğrencilerin normal sınıflara kaydı yapılmadan önce Türkçeyi öğrenme düzeyi ölçülmeli. Milli Eğitim Bakanlığı Türk dilini konuşamayan öğrencilere ilkökul seviyesi öncesinde dili öğrenmesi amacıyla eğitim vermeli. Bu yıl 1.sınıf okutuyorum aradan 2 ay geçtiği halde Suriye uyruklu bir öğrencim halen bana öğretmenim yerine abi diye hitap ediyor. Bildiği Türkçe kelime sayısı çok az. Bu tarz öğrenciler bakanlığın planlı çalışması sonucu hazırbulunmuşluk düzeyleri olursa hem öğretmen hem öğrenci açısından daha verimli bir eğitim ortamı gerçekleşeceğini belirtmek isterim”

Ö6: “Eşitlikçi ölçme ve değerlendirme yapabilmek için öğretmenler yönlendirilmeli ve öğretmenlere fikir ve imkanlar sunulmalı”

Ö7: “Dil sorunu yaşayan çocukların yaşlarına uygun sınıflara yerleştirilmeleri yerine önce uyum süreçlerinin tamamlanması gerektiğini düşünüyorum Anasınıfı gibi .Dil sorunu tamamen çözüldükten sonra 1. Sınıfa başlamalılar Kavramları yeterince kavramayan çocukların okuma yazma öğrenmesi sonucunda okuduğunu anlamayan çocuklara rastlıyoruz”

Ö8: “Eşitlikçi Ölçme ve Değerlendirme her öğrenciyi kendi ilgi, yetenek ve başarı düzeyinde değerlendirmek gerçekten adalet ve eşitlik açısından vicdanları rahatlatıyor. Fakat dezavantajlı çocukları daha başarılı diğer normal düzeyde diye tabir ettiğimiz çocuklara da zarar vermemeli. Örneğin ülkemizde Suriyeli Iraklı ve Afganlı gençlerin üniversite sınavında daha düşük puanlarla istedikleri bölüme yerleştirilmeleri toplumun adalet duygusunu zedeliyor ve iki milleti karşı karşıya getirerek toplumsal barışa zarar veriyor. Bu uygulama doğru değil. Bunun yerine mülteci çocukların ülkeye geldiği anda sosyal devletin gereği olarak çeşitli dil, sosyal beceriler, geldiği ülkenin kültür yapısına uyum çalışmaları, akademik kurslara yönlendirip daha sonra devlet okullarına alınması doğru olacaktır. Yoksa şu andaki gibi hiçbir altyapı hazırlanmadan direk okula gitmeleri kendileri ve toplum açısından doğru değildir. Bu kurslardan sonra okula gelen çocuğun eksikleri EÖD ile daha adaletli ve anlamlı aynı zamanda verimli olacaktır. Bu zaten Avrupa ülkelerinde uygulanan bir sistemdir. Bizim ülkemize de biran önce getirilmeli, bu konuda alan uzmanları araştırmalarla en güzel sistemi oluşturabilmelidir. Üniversite sınavlarında yapılan dezavantajlı çocuklara fazladan puan getirecek eşitlikçi uygulamalardan vazgeçilmeli, çocukların küçük yaşta eksikleri en aza indirip, böyle büyük sınavlarda çok daha hafif avantajların üzerine çıkılmamalıdır”

#### 4. SONUÇ

Araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin eşitlikçi ölçme değerlendirme ile ilgili görüşlerinin incelenmesi olup amaç çerçevesinde yarı yapılandırılmış görüşme ölçeği ile Ankara ili Keçiören ilçesinde görev yapmakta olan 10 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın uygulama basamağından elde edilen bulgulara göre;

- ✓ Öğretmenlerin, eşitlikçi ölçme değerlendirme kavramı hakkında gerekli bilgiye sahip oldukları,
- ✓ Öğretmenlerin, özellikle dil sorunu olan öğrencilerle iletişim sıkıntısı, maddi imkansızlıklar ve kaynak teminini sağlanamaması, sınıfların dağılımındaki heterojenlik durumu, zaman sıkıntısı, öğrencileri arasında denge durumunun sağlanamaması gibi sorunlarla karşılaştıkları,
- ✓ Öğretmenlerin, öğrencileri bireysel ele aldıkları, alternatif ölçme araçlarını kullandıkları, öğrencileri motive etmek anlamında kanaat notu kullanılması, yabancı uyruklu öğrenciler için farklı ölçme araçları kullanılması, öğrencilerin Türkçeye yönelik yapabildiği ölçüde değerlendirmeye tutulması, kaynaştırma tarzında hafif zihinsel engelli öğrenciler için öğrenci seviyesine uygun daha basit düzeyde soruların sorulması gibi eşitlikçi ölçme değerlendirme yöntemleri gerçekleştirdikleri,
- ✓ Öğretmenleri, öğrencilerin seviye gruplarına göre ölçme değerlendirme ihtiyacının olduğu, ana dili Türkçe olmayan çocukların soruları anlamasında sıkıntı olması, dezavantajlı durumunda olan öğrenciler için değerlendirilmesinde ihtiyaç söz konusu olduğundan dolayı eşitlikçi ölçme değerlendirmenin gerekliliğini düşündükleri,
- ✓ Öğretmenlere göre eşitlikçi ölçme değerlendirmenin, dezavantajlı öğrencilerle diğer öğrencilerle arasındaki farkın daha da azalmasını sağladığı, öğrencinin öğrenme düzeyinin artmasında basitten zor doğru bir yol izlenimi sağladığı, nesnel sonuçların elde edildiği, öğrencide başarı ve özgüven duygusunda artış sağladığı, adalet olgusunun ortaya çıkarıldığı, öğrencinin kendi yetenek ve bilgisinin farkına varmasını sağlaması gibi avantajları sağladığı,
- ✓ Öğretmenlere göre, nüfusu kalabalık yerlerde yabancı uyruklu öğrenciler için açılan destek sınıflarının iyileştirilmesi ve sayılarının artırılması, öğrencilerin hazırbulunmuşluk durumuna göre göç eden, göçmen, mülteci öğrencilerin eğitimleri ile ilgili Türkçeyi geliştirmeleri için gerekli çalışmaların yetkililer tarafından yapılması, öğretmenlerin bu ölçme değerlendirme yöntemine yönelik olarak bilgilendirilmeleri ve eğitime tabi tutulmaları, her öğrenciyi kendi ilgi, yetenek ve başarı düzeyinde değerlendirmek gerçekten adalet ve eşitlik açısından uygun ortamların sağlanması gerektiği, konu hakkında başarılı olan ülkelerden uygulamaların örnek alınması gerektiği gibi çalışmaların yapılması gerektiği sonuçları elde edilmiştir.

Çalışma ile ilgili yapılmış çalışmalara bakıldığında; Siegel (2014), ABD'de öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, bu yönde eğitim almadan önce ve ders sonunda öğretmen adaylarının eşitlikçi bir değerlendirmeyi nesnellik olarak algıladıklarını, bu algının daha da geliştiğini belirterek araştırmamızı desteklemektedir. Bireysel farklılıkları içeren bir ölçme ve değerlendirme algısına benzer şekilde Murillo ve Hidalgo (2020), İspanya'daki öğretmenler tarafından eşitlikçi değerlendirme ve değerlendirme algısına ilişkin fenomenografik çalışmalarında, katılımcıların eşitlik ve bireysel farklılıklara duyarlılık olarak iki farklı görüş bağlamında eşitlikçi değerlendirmeyi algıladıklarını bulmuşlardır. Lyon (2017), adil ölçme ve değerlendirme konusunda özel bir eğitim almayan öğretmenlerin eşitlikçi ölçme ve değerlendirmeyi tarafsız olarak algıladıklarını ve eşitlikçi ölçme ve değerlendirme yapmak için fazla çaba harcamadıklarını ve geleneksel yöntemleri tercih ettiklerini belirtmektedir.

Eşitlikçi ölçme ve değerlendirmenin bir güven unsuru olduğu Rasooli ve diğerleri tarafından yapılan çalışmada da gösterilmiştir. Öğretmenlerin, bireysel farklılıklardan ziyade nesnellik ve eşitlik bağlamında eşitlikçi değerlendirmeleri algılama olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuç uluslararası (Lyon, 2013a, b; Murillo & Hidalgo, 2020; Siegel, 2014) ve de ulusal (İzci, 2018) araştırma sonuçları ile uyumludur. Lyon (2013b), vaka çalışması yöntemini kullanan öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada, öğretmenlerin eşitlik ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve becerilerinin, bireysel farklılıkları daha fazla dikkate alan bir şekilde geliştiğini göstermiştir.

Rasooli ve diğerleri (2018) tarafından belirtilen adil ölçme ve değerlendirme konuları ile kısmen örtüşse de ciddi farklılıklar da içermektedir. Rasooli ve diğerleri (2018), adil değerlendirme ve değerlendirme için 6 farklı konu bulmuş ve bunlar; a) Herkesin öğrenmesini ve öğrendiklerini sergilemesini sağlamak b) Ölçme ve değerlendirmede şeffaflık, tutarlılık ve hesap verebilirlik c) Eğitim faaliyetlerinde veya ölçme-değerlendirme faaliyetlerinde hedeflenen kazanımlardan sapmayan düzenlemeler yapmak d) Öğrencileri etkilemeyen Sınıfta yapıcı davranışları ölçme ve değerlendirmede ve onların aileleri e) dış değerlendirmelerden kaçınma ve sınıfta onları puanlama ve f) grup çalışmaları ve akran değerlendirmeleridir..

Çalışmadan elde edilen bilgiler ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

- ✓ Öğretmenlere öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almalı ve sınıf yönetimlerini, sınıf yönetimi, zaman yönetimi çalışmalarını ona göre düzenleyebilmelidir.
- ✓ Yabancı uyruklu göç eden, göçmen, mülteci öğrencilerin eğitimleri ile ilgili Türkçeyi geliştirmeleri için gerekli çalışmaların yetkililer tarafından yapılması gerekmektedir.
- ✓ Öğretmenlere eşitlikçi ölçme değerlendirme yöntemine yönelik olarak hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin planlanması gerekmektedir.
- ✓ Öğretmenler arasında ve zümreler arasında dezavantajlı öğrencilere yönelik işbirliği yapılması gerekmektedir.
- ✓ Ölçme değerlendirme konusunda başarılı olan ülkelerden uygulamaların örnek alınması ve planlamaların yapılması gerekmektedir.

#### ✓ KAYNAKÇA

1. Abedi, J., Hofstetter, C. H., & Lord, C. (2004). Assessment accommodations for English language learners: Implications for policy-based empirical research. *Review of Educational Research*, 74, 1–28
2. Akarsu, B.(2018). Ölçme ve Değerlendirme. İstanbul: Cinius Yayınları.
3. Atılğan, H. (Ed.). (2016). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Anı Yayıncılık
4. Barrance, R. (2019) The fairness of internal assessment in the GCSE: the value of students' accounts, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 26:5, 563-583
5. Başol, G. (2015). Eğitimde ölçme ve değerlendirme(1. Baskı, 2012). Ankara: Pegem Akademi Yayınları
6. Binbaşıoğlu, C. (1983). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
7. Eripek, S. (2005). Özel Eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
8. Göçer, A. (2014). Süreç ve Sonuç Değerlendirme Yöntem ve Araçlarıyla Türkçe Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Pegem Akademi
9. Hockings, Bhatti, P., Bibi, S., Murphy, S., Sandhu, L., Sahota, S., .....& Thomas, E. (2008). Equitable Assessment for a Diverse Student Population Pilot Study Report.
10. İdin, Ş. & Aydoğdu, C. (2017). Fen bilimleri öğretmenlerinin sosyal adalet ve eşitlik perspektifinde fen bilimleri eğitimi ile ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 1328-1349
11. İzci, K. (2016). Internal and external factors affecting teachers adoption of formative assessment to support learning. *International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering*, 10(8), 2541-2548

12. İzci, K. (2018). Turkish science teacher candidates understandings of equitable assessment and their plans about it. *Journal of Education in Science, Environment and Health*, 4(2), 193- 205.
13. Karaca, E. (2016)(4. BASKI). Ölçme ve Değerlendirmede Temel Kavramlar, içinde, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme( Gömleksiz, M. & Erkan, S. ED.). Ankara: Nobel
14. Karahan, Ş. (2008). Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Özyeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
15. Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2017).(5. Baskı) Ölçme Ve Değerlendirme: Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
16. Lee, O., Luykx, A., Buxton, C., & Shaver, A. (2007). The challenge of altering elementary school teachers' beliefs and practices regarding linguistic and cultural diversity in science instruction. *Journal of Research in Science Teaching*, 44(9), 1269–1291
17. Lyon, E. G. (2017). Exploring secondary science teachers' enactment of assessment practices to reflect responsive science teaching for English learners. *Journal of Science Teacher Education*, 28(8), 674-698
18. Lyon, E. G. (2013a). Learning to assess science in linguistically diverse classrooms: Tracking growth in secondary science preservice teachers' assessment expertise. *Science Education*, 97, 442–467
19. Lyon, E. G. (2013b). What about language while equitably assessing science? Case studies of preservice teachers' evolving expertise. *Teaching and Teacher Education*, 32, 1–11.
20. MEB, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2018) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği T. C. Resmi Gazete, 30471
21. Montenegro E. & Natasha A. Jankowski (2020), A New Decade for Assessment: Embedding Equity into Assessment Praxis. National Institute for Learning Outcomes Assessment 2020 January)
22. Murillo, F. J., & Hidalgo, N. (2017). Students' conceptions about a fair assessment of their learning. *Studies in Educational Evaluation*, 53,10–16
23. Murillo, F. J., & Hidalgo, N. (2020). Fair student assessment: A phenomenographic study on teachers' conceptions. *Studies in Educational Evaluation*, 65
24. Özen, Y. (2014). Eğitimde alternatif ölçme ve değerlendirme. Türkiye: Gece kitaplığı yayınları
25. Özçelik, D. A. (2011). Ölçme ve Değerlendirme. 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi
26. Rasooli A. Zandi H. ve DeLuca C. (2018) Re-conceptualizing classroom assessment fairness: A systematic metaethnography of assessment literature and beyond. *Studies in Educational Evaluation* 56 (2018) 164–181
27. Rasooli, A., DeLuca, C., Rasegh, A., & Fathi, S. (2019). Students' critical incidents of fairness in classroom assessment: an empirical study. *Social Psychology of Education*, 22(3), 701- 722
28. Siegel, M. A., Wissehr, C., & Halverson, K. (2008). Sounds like success: A framework for equitable assessment – how to revise written assessments for English language learners. *The Science Teacher*, 75(3), 43-46.
29. Skrla, L. , Scheurich, J. J. , Garcia, J. , Nolly, G. (2004) . Equity Audits: A Practical Leadership Tool for Developing Equitable and Excellent Schools , Educational Administration Quarterly Vol. 40, No. 1 (February 2004) 133-161
30. Stoddart, T., Bravo, M., Mosqueda, E., & Solis, J. (2013). Restructuring pre-service teacher education to respond to increasing student diversity. *Research in Higher Education Journal*, 19, 1-19.
31. Suskie, L. (2000) Fair Assessment Practices: Giving Studies Equitable Opportunities to Dmonsrate Learning. AAHE Bulletin May
32. TDK. (2018). Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük
33. Tekin, H. (2000). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Yargı Yayınları.
34. Tierney, R. (2016). Fairness in educational assessment. In M. A. Peters (Ed.). *Encyclopedia of educational philosophy and theory* (pp. 1–6). Singapore: Springer Singapore.
35. Turgut, M. F. (2012). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları. Ankara: Saydam Matbaacılık.
36. Wall, C. R. G. (2017). Bridging understanding between preservice teachers and diverse students through service-learning. *Teaching Education*, 28(2), 178–193
37. Yang X. (2019): Assessment accommodations for emergent bilinguals in mainstream classroom assessments: a targeted literature review, *International Multilingual Research Journal*
38. Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.