

Sınıf Öğretmenlerinin Tipik Gelişim Gösteren Öğrenciler ile Özel Gereksinimli Öğrencileri İçin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerinin Belirlenmesi

Fatma Gül Uzuner*, Mahmut Serkan Yazıcı**

Makale Geliş Tarihi: 22/12/2020

Makale Kabul Tarihi: 14/09/2021

DOI: 10.35675/befdergi.845465

Öz

Sınıf öğretmenlerinin tüm öğrencileri için uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirlemesi önemlidir. Bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren ve tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamındaki özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin belirlenmesidir. Bu bağlamda, nicel araştırma yaklaşımı kapsamında yer alan tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme tekniklerinden biri olan uygun örnekleme tekniğine göre seçilen 130 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış anket yardımıyla toplanmıştır. Bu anket yoluyla nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Toplanan nitel veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Bunun sonucunda, sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin bazı farklılıkların olmasının yanında, daha çok geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullandığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda tipik gelişim gösteren ve tam zamanlı bütünleştirme/kaynaştırma kapsamındaki öğrencilere yönelik uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi ve kullanılmasına yönelik sınıf öğretmenlerine eğitim verilebilir.


Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma/bütünleştirme, öğretmen yeterliği, ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri, temel eğitim.

Identification of Measurement and Evaluation Methods and Techniques Tools Used by Primary School Teachers for Typically Developing Students and Students with Special Needs

Abstract

It is important for primary school teachers to determine appropriate measurement and evaluation methods and techniques for all their students. The main purpose of this study is to

* Kafkas Üniversitesi, Dede Kokut Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Kars, Türkiye, fgu61@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8483-6021> 

** Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı, Rize, Türkiye, mserkan.yazici@erdogan.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2514-3791> 

Kaynak Gösterme: Uzuner, F.G., & Yazıcı, M.S. (2022). Sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinimli öğrencileri için kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(35), 870-897.

determine the measurement and evaluation methods and techniques used by primary school teachers for typically developing students and those with special needs within the scope of full-time inclusive practices. In this context, the survey method included in the quantitative research approach was used. The study group of the research consists of 130 primary school teachers selected according to the appropriate sampling technique, one of the purposeful sampling techniques. Quantitative and qualitative data were collected through this questionnaire. The collected qualitative data were subjected to descriptive analysis. As a result, primary teachers can be trained to determine and use appropriate measurement and evaluation methods and techniques for students who show typical development and are within the scope of full-time integration/inclusion.

Keywords: *Inclusive, teacher competence, measurement and evaluation methods and techniques, primary education.*

Giriş

Eğitim girdi, süreç, çıktı ve kontrolü içeren ve insan davranışlarının gelişimini konu edinen bir sistemdir. Bu sistem değerlendirme unsuru kullanılarak kontrol edilir. Eğitim sisteminin nasıl işlediğine yönelik bilgilerin elde edilmesi ve buna yönelik gereken adımların atılması noktasında değerlendirme önemli bir unsurdur (Baykul, 2015). Eğitimdeki değerlendirmeler yerleştirme, biçimlendirme, teşhis ve değer biçme amaçlı olarak yapılmaktadır (Tekindal, 2005). Bu bağlamda, ölçme ve değerlendirme birbirini tamamlayan süreçler olarak ele alınmakta olup, eğitimin merkezinde yer almaktadır (Özer-Özkan, 2019). Değerlendirme kavramı genellikle ölçme ile karıştırılır. Ancak değerlendirme ölçmeyi de kapsayan daha geniş bir kavramdır (Korkmaz, 2004). Değerlendirme bir yargılama işlemi olup, ölçme sonucu ile bir ölçütün kıyas edilmesine dayanmaktadır (Seçer, 2018). Buna ilişkin, belli bir niteliğe göre kişiler, olaylar veya objeler hakkında değerlendirme yapabilmek ve karara varabilmek için ölçmeden yararlanır (Tekin, 2017). Başka bir deyişle, değerlendirme bir ölçme sonucu ile başlar, karşılaştırma için bir ölçüte ihtiyaç duyar, ölçme sonucu ile ölçüt birbiri ile mukayese edilir ve nihayetinde bir karara varılır (Akyıldız, 2009). Sonuç olarak, ölçme işleminin ardından değerlendirme yapılır ve ölçme olmadan nitelikli bir değerlendirme yapılamaz (Korkmaz, 2004).

Ölçmenin bilimde ve günlük yaşamda önemli bir yeri vardır (Baykul, 2015; Özer-Özkan, 2016). “Ölçme, nesnelerin, olguların, bireylerin neliklerini (niteliklerini, özelliklerini) gözleyip gözlem sonuçlarını sayılarla ya da sembollerle ifade etme şeklinde betimlenebilir” (Sönmez & Alacapınar, 2016, s. 7). Başka bir tanımda da “Bir niteliğin belirlenen bir ölçeğin birimi cinsinden karşılaştırılarak sayılması işlemine ölçme” denilmiştir (Baki, 2015, s. 374). Ölçmenin esas unsuru, belli bir özellik veya niteliktir (Kan, 2018). Bu bağlamda, Turgut ve Baykul (2015, s. 102) ölçmeyi “niteliklerin sayı ve sembollerle eşlenmesi” olarak tanımlamıştır. Yapılan bu tanım doğrultusunda, ölçmede nesnelerin dikkate alınan nitelikleri ve ölçme süreci olmak üzere iki önemli konu vardır. Bir eşleşme olan ölçme süreci; nitelikler, sayı ya da semboller ile eşlemenin kuralını içermektedir. Böylelikle ölçme işleminde bir nesnenin belli niteliğe sahip olma derecesi belirlenir. Bu işlemde ölçme yapan kişi, bir ölçme aracı kullanarak ölçme sonucunu birimle ifade eder (Akyıldız, 2009). Örneğin, hava sıcaklığının 38 °C, boy uzunluğunun 175 cm, bir sınıftaki öğrenci

sayısının 40 olması gibi ölçme işlemlerinde gözlenen bir niteliğin sayı ve sembolle ifadesi söz konusudur (Kan, 2018). Ancak ölçmede bazı nitelikler (boy, ağırlık vb.) doğrudan gözlenebildiği gibi, bazı nitelikler (sıcaklık, zekâ, başarı vb.) doğrudan gözlenemeyebilir (Tekin, 2017). Bu nedenle, ölçme türleri (doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme) ölçülen niteliğe göre farklılık gösterebilir (Kan, 2018).

Eğitimdeki ölçmelerde genellikle dolaylı ölçme türü kullanılmaktadır (Kilmen, 2017; Tekin, 2017). Örneğin, bir öğrencinin başarısını doğrudan gözlemek güç olabilir çünkü gözlenmesi gereken niteliğin ölçülebilmesi için öğrencinin kullanılan ölçme aracına yönelik tepkilerine bakılmalıdır (Kilmen, 2017; Özer-Özkan, 2019). Başka bir ifadeyle, eğitimde ölçme yapılırken öğrencinin ortaya koyduğu öğrenme ürününe bakılır (Baki, 2015). Bu nedenle, eğitim sürecinde doğrudan gözlenemeyen nitelikler için ölçme araçlarından faydalanılmaktadır (Turgut & Baykul, 2015; Kepceoğlu, 2019). Ölçme araçları öğrenme sürecindeki aksaklıklar konusunda bilgi verir ve bu bilgilere göre değerlendirme yapılır (Pesen, 2019). Bunun için öğrencilerin öğrenme sürecine ilişkin eksikliklerinin neler olduğunun belirlenip tamamlanmasını sağlamak ve eğitim hedeflerine ne düzeyde ulaştığını tespit edebilmek amacıyla ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri kullanılmaktadır (Özer-Özkan, 2016). Bu bağlamda, öğrenme ürünlerini ve süreçlerini ölçmeye yönelik ölçme araçları vardır (Erdem, 2006).

Ölçme araçları ele alınırken, öncelikle bazı ana unsurlar belirtilmelidir. Bunlardan ilki ölçme araçlarının güvenilir, geçerli ve kullanışlı olmasına dikkat edilmesidir (Erdem, 2006; Tekin, 2017). Ayrıca ölçmede, doğru ölçme yöntem ve aracı kullanılmalıdır. Aksi takdirde hatalı bir ölçme sonucu elde edilebilir (Sönmez & Alacapınar, 2016). Bu ana unsurların yanı sıra, ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin geleneksel ve tamamlayıcı olarak gruplandırılabilceği ifade edilmelidir. Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ile öğrencinin öğrendiklerini sınavda sergilemesi beklenirken, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ile öğrendiklerini hayata yansıtması beklenir (Başol, 2019). Örneğin, yazılı yoklamalar ve çoktan seçmeli testler geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri arasında sayılabilirken, ürün dosyası (portfolyo) ve performans görevi tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri arasında sayılabilir (Anıl & Acar, 2008). Aralarındaki farkı genel olarak ifade etmek gerekirse, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kâğıt kalem testleri dışında kalan araçlar olarak da tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2007). Bu bağlamda, kısa ve uzun cevaplı sorular, kompozisyon sorusu, çoktan seçmeli testler; doğru-yanlış, boşluk doldurma ve eşleştirme maddeleri geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kapsamındadır. Performans görevleri, projeler, portfolyo, ödev ve projelerin değerlendirilmesinde kullanılan araçlar, kavram haritaları, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid, kelime ilişkilendirme testi, gözlem, görüşme, powerpoint sunusu, posterler ve günlükler de tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kapsamındadır (Başol, 2019). Geleneksel ve tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri arasında çeşitli farkların bulunmasının yanında (Başol, 2019), ölçme sürecinde birisi diğerinden daha faydalıdır düşüncesi doğru bir yaklaşım değildir. Bunun sebebi, geleneksel ve tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme

yöntem ve teknikleri farklı avantajları ve dezavantajlarının bulunmasıdır (Dikli, 2003). Örneğin, özellikle standartlaşmış testler ve diğer çoktan seçmeli testlerde olmak üzere geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin daha güvenilir olması bu araçların avantajları arasında ifade edilirken, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin daha öznel oluşu onun dezavantajları arasında ifade edilmektedir (Law & Eckes, 1995). Diğer taraftan, geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri daha çok sonuç odaklı iken, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ise süreci temel almaktadır (Şahin & Öztürk, 2014). Süreç odaklı ölçmeyi sağlayan tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin faydalı olduğu bilinmektedir (Öztürk & Şahin, 2014). Belirtilen avantajlı ve dezavantajlı özellikler temele alındığında, bu ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin birbirinin yerini alamayacağı ayrıca bilinmelidir. Bunun nedeni, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin, geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin destekleyicisi ve tamamlayıcısı olmasıdır (Anıl & Acar, 2008). Diğer bir deyişle, öğretmenlerin geleneksel yöntemleri bırakıp, öğrencilerini değerlendirmek için sadece tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanması beklenmemektedir.

Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ağırlıklı olarak öğrencilerin bilgi düzeyini değerlendirirken, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ise çok yönlü özellikleri (beceri, ilgi, tutum vb.) değerlendirebilir. Bu bağlamda, ölçme ve değerlendirme sürecini yürüten öğretmenlere önemli görevler düşmekte olup, onların sahip olduğu nitelikler oldukça önemli bir hale gelmiştir (Özenç & Çakır, 2015). Nitekim öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarını etkili bir şekilde kullanabilmesi öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri kapsamındaki mesleki becerilerden biridir (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü [ÖYGM], 2017a). Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanabilmesi ve bunlardan elde ettiği verileri değerlendirebilmesi izleme ve değerlendirme yeterlik alanı kapsamında ele alınmaktadır (ÖYGM, 2017b).

Ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılacak yöntem ve teknikleri ele alınırken yalnızca tipik gelişim gösteren öğrenciler değil özel gereksinimli öğrenciler de düşünülmelidir. Bunun nedeni, özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranları ile aynı sınıfta eğitim görebilmesidir (Srivastava vd., 2015). Nitekim kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında özel gereksinimleri olan öğrencilerle tipik gelişim gösteren öğrenciler aynı sınıfta tam zamanlı eğitim alabilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017). Kaynaştırma eğitimi olarak tanımlanan bu uygulama (National Council for Special Education, 2011) ile birçok öğretmen özel gereksinimli öğrencilerle de çalışmaktadır (MEB, 2020). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında, öğretmenlerin görev ve sorumlulukları da bulunmaktadır (MEB, 2018a). Bu sorumluluklardan biri de bireyselleştirilmiş eğitim programlarının planlanmasında görev almak ve bu planı uygulamaktır. Bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması sürecinde öğrenilenin nasıl ölçüleceği de bu plan kapsamında dikkat edilmesi gereken unsurlardan biridir (MEB, 2004). Buna rağmen, öğretmenlerin özel gereksinimli

öğrencilerinin ölçme sürecinde zorluk çektiğine yönelik çalışmalar vardır (Galevska & Pešić, 2018; Uğurlu & Kayhan, 2018). Öğretmenlerin bu zorlukları yaşamasında farklı unsurların etkisi olabilir. Bunlardan biri de, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmaya yönelik yeterli düzeylerinin düşük olması olabilir. Öğretmenlerin bu durumu ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini nitelikli kullanmalarına ilişkin yetersizlikleri ile ilgili olabileceği gibi, onları özel gereksinimli öğrencilere uygun kullanmadaki yetersizlikleri ile ilgili de olabilir. Örneğin, sınıf öğretmenleri yazılı yoklamaları, çoktan seçmeli soruları ve sözlü yoklamaları öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecinde nasıl kullanacağını bilebilir. Fakat bunları kullanmakla ilgili yeterlikleri özel gereksinimli öğrencileri için yeterli olmayabilir çünkü öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri için bu süreci uyarlamaları beklenir. Bu noktada, bazı özel gereksinimli öğrencilerin durumlarından dolayı, ölçme sürecinde yazılı yoklamalar veya çoktan seçmeli sorular yerine, sözlü yoklamaların yapılması beklenebilir (State Government of Victoria, 2020). Başka bir deyişle, ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanımında özel gereksinimli öğrencilerin durumuna göre öğretmenlerin uyarlama yapması beklenmektedir (MEB, 2017). Bu nedenle, ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri konusunda öğretmenlerin bilgili olması kadar, öğrenciler için uygun olacak ölçme araçlarını belirlemenin de önemli olduğu belirtilmelidir. Örneğin, geçmişten beri standartlaşmış testlerin özel gereksinimli öğrencilerin performansını ölçmeye yönelik çoğu zaman etkili olmadığı bilinmektedir (Jensen & Klöncke, 1999). Zaten geçmişten beri birçok araştırma bu testlerin öğrencilerin birbiriyle karşılaştırılmasına sebep olduğunu göstermektedir (Olswang & Bain, 1988; Özgüven, 2011). Fakat özel gereksinimli öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı uygulandığı düşünüldüğünde, diğer öğrencilerle karşılaştırılmaktan öte bireysel ölçme ve değerlendirmenin temel alınması gerektiği açıktır.

Eğitimde ölçme ve değerlendirme sürecinin önemli bir yeri vardır. Özellikle temel eğitimde tipik gelişim gösteren ve kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme sürecine ilişkin bilgi edinilmesi noktasında, sınıf öğretmenlerinin kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin önemi büyüktür. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında, Altun ve Gelbal (2014) ilköğretim öğretmenlerin en çok tercih ettiği ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri tespit etmeye çalışmış ve bunun sonucunda en çok performans değerlendirmenin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Alaz ve Yarar (2009) ise sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecindeki tercihlerini inceleyerek onların sıklıkla klasik ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Karamustaoğlu, Çağlak ve Meşeci (2012) ile Özenç ve Çakır (2015) sınıf öğretmenlerinin tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin farklı açılardan yetersizlikleri olduğunu ifade etmişlerdir. Ünsal (2019) yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme noktasında kaynaştırma öğrencilerine yeterli desteği sağlayamadığı sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla literatürde hem tipik gelişim gösteren hem de tam zamanlı kaynaştırma kaynaştırma/bütünleştirme kapsamındaki öğrencilere yönelik kullanılan ölçme ve

değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin çalışmalar noktasında eksiklik olduğu söylenebilir. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin hangi ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini ne sıklıkta kullandığının ve buna ilişkin yeterliklerinin ne durumda olduğunun ortaya koyulması önemlidir. Nitekim tipik gelişim gösteren ve kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi kapsamındaki öğrencilerin değerlendirilmesi noktasında güçlü ve zayıf yönlerin görülmesi ve buna göre gereken tedbirlerin alınması bakımından yapılan araştırmanın değerli olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda, aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmaya çalışılmıştır:

- 1) Sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren ve tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamındaki özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri nelerdir?
- 2) Sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren ve tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamındaki özel gereksinimli öğrencilerle ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmaya yönelik yeterlikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 3) Sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren ve tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamındaki özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırken karşılaştığı sorunlar nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nicel araştırma yaklaşımları kapsamında yer alan tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde, araştırmacılar çok sayıda insanın bir konuya ilişkin bakış açıları ile ilgilenir (Fraenkel & Wallen, 2009). Yapılan çalışmada da ulaşılabilen sınıf öğretmenlerinin hangi ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullandıkları, bu yöntem ve teknikleri ne sıklıkla kullandıkları ve bunları kullanma noktasında kendilerini ne derece yeterli gördüklerine ilişkin genel bakış açıları ortaya koyulmaya çalışıldığı için tarama yöntemi benimsenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme tekniklerinden biri olan uygun durum örneklemesine göre seçilen 130 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Uygun durum örneklemesinde ulaşılması veya araştırmaya katılması daha kolay bireylerin araştırmaya katılımı söz konusudur (Ekiz, 2009). Bu bağlamda, yapılan çalışmada ulaşılması kolay ve gönüllülük esasına uygun olan sınıf öğretmenleriyle çalışıldığı için uygun durum örnekleme tekniği benimsenmiştir. Çalışma grubuna ait bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.
Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

Cinsiyet	Kadın		Erkek		Toplam
Sayı/Yüzde	90 %69.2		40 %30.8		130 % 100
Eğitim Durumu	Lisans		Yüksek Lisans		Doktora
Sayı	118		11		1
Yüzde	%90.8		%8.5		%0.8
Çalışma yılı aralıkları	0-5 yıl	5-10 yıl	10-15 yıl	15-20 yıl	20 yıl ve üzeri
Sayı	43	31	24	16	16
Yüzde	%33	%23.8	%18.5	%12.3	%12.3
Okuttuğu sınıf	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	
Sayı	32	28	36	34	
Yüzde	%24.6	%21.5	%27.7	%26.1	
Özel gereksinimli öğrenci durumu	Var	Yok			
Sayı	57	73			
Yüzde	(%43.8)	(%56.1)			
Daha önceden sınıflarında özel gereksinimli öğrenci durumu	Var	Yok			
Sayı	93	37			
Yüzde	(%71.5)	(%28.5)			
Daha önceden sınıflarında özel gereksinimli öğrencilerin olduğu sınıf düzeyi	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. sınıf	
Sayı	54	60	64	52	
Yüzde	(%41.5)	(%46.2)	(%49.2)	(%40)	

Tablo 1’de görüldüğü gibi, çalışma grubu 90’ı kadın 40’ı erkek olmak üzere toplam 130 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin 118’i lisans, 11’i yüksek lisans ve 1’i doktora mezundur. Katılımcı olan sınıf öğretmenlerinin 43’ünün çalışma yılı 0-5 yıl arası, 31’inin çalışma yılı 5-10 yıl arası, 24’ünün çalışma yılı 10-15 yıl arası, 16’sının çalışma yılı 15-20 yıl arası ve 16’sının çalışma yılı 20 yıl ve üzerindedir. Bu öğretmenlerin 57’sinin sınıfında özel gereksinimli öğrenci vardır. Bununla birlikte, sınıf öğretmenlerinin 93’ünün daha önceden özel gereksinimli öğrencisi olmuştur. Bunların yanında, 37 öğretmen daha önce özel gereksinimli öğrencisi olmamıştır ancak bu öğretmenlerin de kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitime ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme sürecinde uyarlamalar yapmaya hazır olması beklenmektedir. Zaten bu tüm öğretmenlerin görev ve sorumlulukları arasındadır (MEB, 2018a). Bu nedenle, katılımcı belirleme kriterleri arasında sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenci ile çalışmış ya da çalışmamış olması durumuna bakılmamıştır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak modern anket yöntemlerinden biri olan internet anketi kullanılmıştır (Coşkun vd., 2017). Öncelikle ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin soruların oluşturulmasında Baki (2009), Tekin (2017), Turgut ve Baykul (2015), Gültekin (2017), Kaptan (2005), Birgin ve Gürbüz (2008), Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü (2020) ve Thorndike ve Thorndike-Christ (2017) kaynaklarından yararlanılmıştır. İlgili kaynaklar incelendikten sonra ankete ilişkin amaç ve sorular belirlenmiş, deneme formu oluşturulmuş, uzman görüşüne başvurulmuş, pilot uygulama yapılmış, pilot uygulama sonuçları kontrol edilerek ankete son şekli verilmiştir (Büyüköztürk vd., 2015).

Hazırlanan anket üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kapalı uçlu sorulardan oluşan demografik bilgilerin sorgulandığı bir bölüme yer verilmiştir. Demografik bilgiler kapsamında sınıf öğretmenlerine cinsiyetine, çalışma yılına, eğitim durumuna, şu an hangi sınıf düzeyinde görev yaptığına, şimdi ve daha öncesinde sınıfında özel gereksinimli bir öğrencisinin olup olmadığına yönelik sorular sorulmuştur. Anketin ikinci bölümünde, sınıf öğretmenlerine kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ve bu yöntem ve tekniklere yönelik yeterlik düzeylerine ilişkin yedi adet kapalı uçlu soru sorulmuştur. Bu bağlamda, üçlü (yeterliyim, kısmen yeterliyim, yeterli değilim) ve beşli (çoğu zaman, ara sıra, çok nadiren, hiçbir zaman) likert tipi sorulardan yararlanılmıştır. Anketin üçüncü bölümünde ise sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırken karşılaştıkları sorunlara ilişkin iki adet açık uçlu soruya yer verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan çalışma izni ile o ilde çalışan gönüllü sınıf öğretmenlerine ulaşılmıştır. Ulaşılan sınıf öğretmenlerine araştırma hakkında daha detaylı bilgi verilmiştir. Bunun ardından anket gönüllü sınıf öğretmenleri ile paylaşılmıştır. Veri toplama süreci yaklaşık bir hafta sürmüştür. Bu şekilde 130 sınıf öğretmenine ulaşılarak veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, anket aracılığı ile toplanan nitel veriler temel düzey analizlerden biri olan betimsel analize tabi tutulmuştur. Bu bağlamda, sorulara göre temalar oluşturulmuş ve gereken noktalarda doğrudan alıntılara yer verilmiştir (Ekiz, 2007). Anket aracılığı ile ham veriler elde edilmiş ve analiz için hazırlanmıştır. Hazırlanan veriler okunmuş ve kodlanmıştır (Creswell, 2014). Veri analizi süreci bu şekilde tamamlanmıştır. Nitel verilerin niteliği (geçerliği ve güvenilirliği) noktasında dış denetleyici kullanılmıştır (Merriam, 2015). Bu bağlamda, nitel verilere hâkim bir alan uzmanından destek alınmıştır. Anketten elde edilen nicel verilerin analizi noktasında ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanım sıklıklarına (frekans) ve yüzde (%) hesaplamalarına yer verilmiş ve bulguların sunumunda tablolardan yararlanılmıştır. Tablolarda her bir ölçme aracının kullanım sıklıkları ve yeterlik

düzeyleri esas alınarak en yüksek frekanstan düşük frekansa doğru sıralama yapılarak sunulmuştur. Bu noktada, benzer nicel çalışmaları olan bir uzmandan da ayrıca görüşü alınarak nicel verilerin analizi sonlandırılmıştır.

Etik Konular

Araştırma kapsamında, öncelikle ilgili il Milli Eğitim Müdürlüğünden ve sonrasında Kafkas Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan da gerekli izinler alınarak veriler toplanmıştır. Bu noktada, araştırmada gerekli etik kurallara dikkat edilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Sınıf Öğretmenlerinin Kullandığı Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri

Sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin sıklıklarına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Bu bölümde ilgili bulgular alt başlıklar halinde verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri

Sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Sınıf Öğretmenlerinin Tipik Gelişim Gösteren Öğrencilere Yönelik Kullandığı Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri

	1. Çoğu zaman	2. Ara sıra	3. Çok nadiren	4. Hiçbir zaman			
1. Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri (ÖDYT) (ÖDYT'nin kodları)	1. Frekans	2. ÖDYT	2. Frekans	3. ÖDYT	3. Frekans	4. ÖDYT	4. Frekans
Soru-cevap (SC)	100	P1	58	A	57	S	24
Çoktan seçmeli (ÇS)	97	D	57	S	56	A	18
Doğru- yanlış soruları (DYS)	97	AD	54	G2	53	G2	14
Tamamlama (Boşluk doldurma) (T/BD)	93	G1	52	YG	47	GDF	14
Eşleştirme soruları (ES)	88	KCYY	49	YR	46	YR	11
Performans değerlendirme (PD)	73	KKD/ÖD	49	GDF	46	YG	10
Kısa cevaplı yazılı yoklamalar (KCYY)	67	KL	49	TDÖ	45	GK	10

Sözlü yoklama (SY)	65	SY	48	TDA	45	TDÖ	9
Pratik yapma (PY)	63	YG	48	DÖ	43	DPA/R	9
Kelime ilişkilendirme (Kİ)	58	Kİ	46	P2	43	UCYY	8
Ürün seçki dosyası (portfolio) (ÜSD/P)	53	G/M	46	KL	41	TDA	7
Kendi kendini değerlendirme (öz değerlendirme) (KKD/ÖD)	51	DPA/R	46	UCYY	41	AD	7
Gösteri (G1)	50	UCYY	45	DPA/R	39	P2	6
Drama (D)	49	TDÖ	45	KH	39	KL	6
Kavram haritaları (KH)	47	ÜSD/P	44	AD	36	PY	6
Gözlem kayıtları (GK)	44	GK	43	G/M	36	G/M	5
Görüşme (mülakat) (G/M)	43	DÖ	43	GK	33	G1	5
Poster (P2)	41	TDA	43	P1	29	Kİ	5
Proje (P1)	40	YR	43	ÜSD/P	29	DÖ	4
Dereceleme ölçeği (DÖ)	40	S	43	KKD/ÖD	26	KH	4
Uzun cevaplı yazılı yoklamalar (UCYY)	36	PY	40	G1	23	ÜSD/P	4
Dereceli puanlama anahtarı (rubrik) (DPA/R)	36	KH	40	D	22	KKD/ÖD	4
Tanılayıcı dallanmış ağaç (TDA)	35	P2	40	Kİ	21	P1	3
Kontrol listeleri (KL)	34	GDF	39	PY	21	D	2
Akran değerlendirmesi (AD)	33	G2	39	PD	17	PD	2
Grup değerlendirme formu (GDF)	31	PD	38	SY	15	SY	2
Tutum ve derecelendirme ölçekleri (TDÖ)	31	A	38	KCYY	13	T/BD	2
Yazılı raporlar (YR)	30	ES	31	T/BD	11	ÇS	2
Yapılandırılmış grid (YG)	25	SC	25	ÇS	10	ES	2
Günlük (G2)	24	T/BD	24	ES	9	DYS	2
Anektod (A)	17	DYS	22	DYS	9	KCYY	1
Sosyogram (S)	7	ÇS	21	SC	4	SC	1

Tablonun rahat anlaşılması noktasında okuyucuya not:

1. Tablonun daha rahat anlaşılabilmesi amacıyla ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin kodlar oluşturulmuştur. Örneğin anektod "A", günlük "G", akran değerlendirmesi "AD" ile gösterilmiştir.

2. Her bir ölçme aracının çoğu zaman, ara sıra, çok nadiren ve hiçbir zaman kriterlerine yönelik kullanım sıklıklarına (frekans) yer verilmiştir ve frekanslar her bir kriterde yüksekten düşüğe doğru sıralanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin tipik gelişen öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklere ilişkin bulgular Tablo 2’de görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin çoğu zaman sıklık kriterine göre en fazla kullandığı beş ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniğinin soru-cevap, çoktan seçmeli, doğru- yanlış soruları, tamamlama (boşluk doldurma) ve eşleştirme soruları olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, sınıf öğretmenlerinin hiçbir zaman sıklık kriterine göre en az kullandığı beş ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniğinin sosyogram, anektod, günlük, grup değerlendirme formu ve yazılı raporlar olduğu ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Kullandığı Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri

	1. Çoğu zaman		2. Ara sıra		3. Çok nadiren		4. Hiçbir zaman	
1. Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri (ÖDYT) (ÖDYT'nin kodları)	1. Frekans	2. ÖDYT	2. Frekans	3. ÖDYT	3. Frekans	4. ÖDYT	4. Frekans	
Soru-cevap (SC)	69	Kİ	58	YG	72	UCYY	42	
Performans değerlendirme (PD)	59	SY	52	S	70	S	31	
Eşleştirme soruları (ES)	58	DÖ	52	UCYY	69	A	28	
Doğru- yanlış soruları (DYS)	55	G1	51	GDF	67	G2	25	
Sözlü yoklama (SY)	54	T/BD	50	YR	67	YR	23	
Drama (D)	52	ÇS	49	A	61	TDA	23	
Pratik yapma (PY)	50	PY	47	G2	61	YG	21	
Görüşme (mülakat) (G/M)	48	KKD/ÖD	47	TDA	60	GDF	19	
Gözlem kayıtları (GK)	44	KL	47	KH	57	P1	19	
Çoktan seçmeli (ÇS)	43	PD	46	P1	56	DPA/R	19	
Ürün seçki dosyası (portfolio) (ÜSD/P)	43	ES	46	P2	52	AD	17	
Kısa cevaplı yazılı yoklamalar (KCY)	37	GK	45	AD	52	KH	16	

Gösteri (G1)	36	TDÖ	45	ÜSD/P	49	KKD/ ÖD	16
Dereceli puanlama anahtarı (rubrik) (DPA/R)	33	D	44	TDÖ	48	P2	15
Kendi kendini değerlendirme (öz değerlendirme) (KKD/ÖD)	27	P1	44	KL	45	DÖ	15
Kontrol listeleri (KL)	26	KCYY	43	T/BD	43	TDÖ	12
Tamamlama (Boşluk doldurma) (T/BD)	25	DYS	42	KCYY	41	KL	12
Tutum ve derecelendirme ölçekleri (TDÖ)	25	DPA/R	42	DÖ	40	T/BD	12
Kelime ilişkilendirme (Kİ)	24	P2	42	KKD/ ÖD	40	GK	11
Akran değerlendirmesi (AD)	23	KH	42	Kİ	39	G/M	10
Dereceleme ölçeği (DÖ)	23	TDA	39	G/M	37	PY	10
Poster (P2)	21	SC	38	G1	36	ÜSD/P	9
Kavram haritaları (KH)	15	AD	38	DPA/R	36	KCYY	9
Yazılı raporlar (YR)	12	G/M	35	ÇS	30	Kİ	9
Grup değerlendirme formu (GDF)	12	A	34	GK	30	ÇS	8
Proje (P1)	11	G2	33	D	30	G1	7
Günlük (G2)	11	GDF	32	DYS	27	DYS	6
Tanılayıcı dallanmış ağaç (TDA)	8	ÜSD/P	29	PY	23	D	4
Yapılandırılmış grid (YG)	8	YG	29	ES	22	ES	4
Anektod (A)	7	YR	28	PD	21	PD	4
Sosyogram (S)	5	S	24	SY	20	SY	4
Uzun cevaplı yazılı yoklamalar (UCYY)	1	UCYY	18	SC	20	SC	3

Tablonun rahat anlaşılması noktasında okuyucuya not:

1. Tablonun daha rahat anlaşılabilmesi amacıyla ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin kodlar oluşturulmuştur. Örneğin anektod "A", günlük "G", akran değerlendirmesi "AD" ile gösterilmiştir.

2. Her bir ölçme aracının çoğu zaman, ara sıra, çok nadiren ve hiçbir zaman kriterlerine yönelik kullanım sıklıklarına (frekans) yer verilmiştir ve frekanslar her bir kriterde yüksekte düşüğe doğru sıralanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin bulgular Tablo 3'te görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin, çoğu zaman sıklık kriterine göre en fazla kullandığı beş ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniğinin soru-cevap, performans değerlendirme, eşleştirme soruları, doğru- yanlış soruları ve sözlü yoklama olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, sınıf öğretmenlerinin hiçbir zaman sıklık kriterine

göre en az kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniğinin tanılayıcı uzun cevaplı yazılı yoklamalar, sosyogram, anektod, günlük, yazılı raporlar ve tanılayıcı dallanmış ağaç olduğu ortaya çıkmıştır.

Sınıf Öğretmenlerinin Kullandığı Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Yeterlik Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin yeterlik düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Sınıf Öğretmenlerinin Kullandığı Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Yeterlik Düzeyleri

1. Kullanmakta yeterliyim.	2. Kısmen yeterliyim.		3. Kullanmakta yeterliğe sahip değilim.		
	1. Frekans	2. ÖDYT	2. Frekans	3. ÖDYT	3. Frekans
1. Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri (ÖDYT) (ÖDYT'nin kodları)					
Soru-cevap (SC)	115	S	84	S	18
Çoktan seçmeli (ÇS)	113	YG	75	A	13
Tamamlama (Boşluk doldurma) (T/BD)	113	A	74	YG	9
Doğru- yanlış soruları (DYS)	113	TDA	70	TDÖ	8
Kısa cevaplı yazılı yoklamalar (KCY) Eşleştirme soruları (ES)	113	GDF	66	TDA	7
Kelime ilişkilendirme (Kİ)	112	D	62	DPA/R	7
Sözlü yoklama (SY)	99	P2	62	KL	6
Uzun cevaplı yazılı yoklamalar (UCYY)	99	G2	62	GDF	5
Performans değerlendirme (PD)	96	DPA/R	62	G2	5
Kavram haritaları (KH)	92	TDÖ	60	GK	5
Görüşme (mülakat) (G/M)	85	DÖ	59	PY	5
Gösteri (G1)	85	YR	55	G/M	5
Pratik yapma (PY)	82	P1	54	P2	4
Kendi kendini değerlendirme (öz değerlendirme) (KKD/ÖD)	81	ÜSD/P	53	DÖ	4
	80	KL	53	ÜSD/P	4

Akran değerlendirilmesi (AD)	76	AD	52	YR	3
Proje (P1)	74	GK	51	KKD/ÖD	3
Gözlem kayıtları (GK)	74	KKD/ÖD	47	G1	3
Ürün seçki dosyası (portfolio) (ÜSD/P)	73	G1	45	UCYY	3
Yazılı raporlar (YR)	72	PY	44	SY	3
Kontrol listeleri (KL)	71	KH	43	P1	2
Drama (D)	67	G/M	40	AD	2
Dereceleme ölçeği (DÖ)	67	PD	36	KH	2
Poster (P2)	64	UCYY	31	PD	2
Günlük (G2)	63	Kİ	30	D	1
Tutum ve derecelendirme ölçekleri (TDÖ)	62	SY	28	Kİ	1
Dereceli puanlama anahtarı (rubrik) (DPA/R)	61	ES	18	DYS	1
Grup değerlendirme formu (GDF)	59	ÇS	17	KCYY	1
Tanılayıcı dallanmış ağaç (TDA)	53	T/BD	17	SC	1
Yapılandırılmış grid (YG)	46	DYS	16	ES	0
Anektod (A)	43	KCYY	16	ÇS	0
Sosyogram (S)	28	SC	14	T/BD	0

Tablonun rahat anlaşılması noktasında okuyucuya not:

1. Tablonun daha rahat anlaşılabilmesi amacıyla ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin kodlar oluşturulmuştur. Örneğin anektod "A", günlük "G", akran değerlendirmesi "AD" ile gösterilmiştir.

2. Her bir ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmakta yeterliyim, kısmen yeterliyim ve kullanmakta yeterliğe sahip değilim kriterlerine yönelik kullanım sıklıklarına (frekans) yer verilmiştir ve frekanslar her bir kriterde yüksekten düşüğe doğru sıralanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin yeterlik düzeylerine yönelik bulgular Tablo 4'te görülmektedir. İlgili tablo incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kullanmakta en fazla yeterli olduğunu düşündükleri beş ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniğinin soru-cevap, çoktan seçmeli, tamamlama (boşluk doldurma), doğru- yanlış soruları ve kısa cevaplı yazılı yoklamalar olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, sınıf öğretmenlerinin kullanmakta en fazla yetersiz olduğunu düşündükleri beş ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniğinin sosyogram, anektod, yapılandırılmış grid, tutum ve derecelendirme ölçekleri ve tanılayıcı dallanmış ağaç olduğu anlaşılmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri konusunda ne düzeyde yeterli oldukları da sorgulanmıştır. Bu bağlamda, tipik gelişim gösteren öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanma hususunda, sınıf öğretmenlerinin ikisi gereken yeterliğe sahip olmadığını, biri çok az yeterliğe sahip olduğunu, 27'si kısmen yeterli olduğunu, 42'si iyi düzeyde yeterli olduğunu ve 58'i çok iyi düzeyde yeterli olduğunu belirtmiştir. Özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanma hususunda ise sınıf öğretmenlerinin sekizi gereken yeterliğe sahip olmadığını, yedisi çok az yeterliğe sahip olduğunu, 54'ü kısmen yeterli olduğunu, 39'u iyi düzeyde yeterliğe sahip olduğunu ve 22'si çok iyi düzeyde yeterliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, sınıf öğretmenlerinin 119'u (%91.5) ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin verilecek bir eğitimin faydalı olacağını, 11'i ise (%8.5) faydalı olmayacağını belirtmiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri Kullanırken Karşılaştığı Sorunlar

Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırken karşılaştığı sorunlara ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Kullanırken Karşılaştığı Sorunlar

Sorunlar	Kodlar	Frekans (f)
Öğretmen kaynaklı	Ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmaya ilişkin yetersizlik	12
	Özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme sürecinde yetersizlik	8
	Bireysel farklılıkları içeren ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin yetersizlik	4
	Ölçme ve değerlendirme bilgisinde yetersizlik	1
	Ölçme ve değerlendirme ilişkin eğitim konusunda yetersizlik	1
	Ölçme ve değerlendirme ilişkin teknolojik bilgi yetersizliği	1
Öğrenci kaynaklı	Okuma ve anlama sorunu	9
	Dikkat eksikliği	5
	İlgi eksikliği	3
	Fazla heyecanlı olunması	1
Altyapı kaynaklı	Eğitim malzemelerinin eksikliği	3
	Kalabalık sınıflar	2
	Teknolojik alt yapı eksikliği	2
Diğer nedenlerden kaynaklı	Öğrenciye aile desteğinin olmaması	6
	Ölçme süresinin az olması	5
	Çalışılan bölgeden kaynaklan dil sorunu	2
	Kazanımların fazla olması	1

Uzman ihtiyacı	1
Öğrenci devamsızlığı	1

Sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırken karşılaştığı sorunlar Tablo 5'te görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinden 58'i karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşlerini sunmuştur. Katılımcılar ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırken öğretmen, öğrenci, altyapı ve diğer nedenlerden kaynaklanan sorunların olduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenleri; ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanma hususunda, özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme sürecinde ve bireysel farklılıkları içeren ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin kendilerini yetersiz hissettiğini belirtmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenleri ölçme sürecinde okuma, anlama, fazla heyecanlı olunması, ilgi ve dikkat ile ilgili öğrencilerden kaynaklanan sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte, kalabalık sınıflar, eğitim malzemelerinin eksikliği ve teknolojik altyapı eksikliklerinin de ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmada sorunlar oluşturduğu bilgisine ulaşılmıştır. Bunların yanında ders süresinin az olması, çalışılan bölgeden kaynaklı dil probleminin olması, öğrenciye ailenin desteğinin olmaması, kazanımların fazla olması ve uzmana ihtiyaç duyulması ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanma sürecinde farklı nedenlerden kaynaklanan sorunlar olarak belirtilmiştir. Bu sorunlara ek olarak, iki sınıf öğretmeni kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamındaki özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanılmasındaki sorunun, öğrencilerin bu sınıflardaki eğitim-öğretim sürecinin niteliğinin yetersizliğinden de kaynaklandığını ifade etmiştir. Tüm bunlara ek olarak, iki sınıf öğretmeni sistemsel unsurlara da değinmiştir. Bu öğretmenlerden biri kendini şu şekilde ifade etmiştir:

İlkokul kademesindeki ölçme değerlendirme işlemlerinin herhangi bir bağlayıcı tarafı olmadığından sorun kaynağı oluşturacak bir durum oluşturacağını da düşünmüyorum. Çünkü özellikle karne değerlendirmesinde geliştirilmeli, iyi ve çok iyi şeklinde üçlü bir derecelendirme sistemi var. Bakanlığın bizden istediği derecelendirme bu iken bizlerin detaylı değerlendirme yapmasının bir önemi kalmıyor. Bu durum hem özel gereksinimli öğrenciler için hem de normal öğrenciler için aynı. Sonuçta her ikisine de aynı karne verilip, değerlendirmesi aynı skala üzerinden yapılıyor. İlkokul kademesindeki sınıf başarıları vb. unsurların değerlendirilmesinde daha geniş bir skalanın kullanılması gerekiyor.

Benzer şekilde diğer sınıf öğretmeni de:

“1, 2, 3, 4. sınıflarda değerlendirmenin iyi, çok iyi ve geliştirmeli olarak çok az değerle ölçülmesi sorunu var.” diyerek aynı konudaki sınırlılığın ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmada sorun yarattığını belirtmiştir.

Tüm bunların akabinde, bir başka sınıf öğretmeni de:

“Ölçme değerlendirme öğretmenler arasında en sıradan ve ezber metodlarla yapılan iş diye düşünüyorum. Bilgisiz çok öğretmen var.” diyerek öğretmenlerin genelinde böyle bir durum olduğunu ifade etmiştir.

Bu bağlamda, genel olarak hem tipik gelişim gösteren hem de özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin bilinmesinden uygulanmasına kadar sınıf öğretmenlerinin çeşitli problemlerle karşılaştığı söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. İlgili amaç doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin hangi ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullandığı, bunları kullanma noktasındaki yeterlik düzeyleri ve bu süreçte karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerine öncelikle tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin neler olduğu sorulmuştur. Soruya ilişkin olarak, sınıf öğretmenlerinin, çoğu zaman geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullandığı görülmüştür. Buna benzer olarak, Gelbal & Kelecioğlu (2007), öğretmenlerin kendilerini geleneksel ölçme araçlarında daha yeterli gördüklerini, öğrencileri tanıma ve akademik başarı durumlarını ortaya koymada bu araçları daha sık kullandıklarını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin geleneksel ölçme araçlarını daha sık kullanması, ölçme sürecini daha güvenilir kılabılır (Law & Eckes,1995). Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin geleneksel ölçme araçlarını daha sık kullanması sonucunda öğrencilere yönelik daha çok bilişsel alan odaklı ölçüm yapıldığı söylenebilir (Çalışkan & Yiğit, 2008). Bununla ilişkili olarak, Milli Eğitim Bakanlığının öğretim programlarında ölçme sürecinin öğrencilerin yalnızca bilişsel alanına yönelik olmayıp daha kapsamlı bir şekilde ele alınması gerektiği belirtilmektedir. Örneğin; Türkçe Öğretim Programının ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin bütüncül bir şekilde ele alınması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2019). Bu bağlamda, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanların birlikte ele alınması bakımından tamamlayıcı ölçme araçlarından yararlanılması gerektiği söylenebilir (Başol, 2019). Fakat sınıf öğretmenlerinin tamamlayıcı ölçme araçlarını kullanma sıklığı, geleneksel ölçme araçlarına göre daha azdır. Diğer bir deyişle, öğrenci merkezli, süreç odaklı ve gerçek hayat uygulamalarına dönük olma gibi özellikleri bulunan tamamlayıcı ölçme araçlarını (Başol, 2019), sınıf öğretmenlerinin daha az kullandığı sonucuna varılmıştır. Günümüzde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı benimsendiği için (Fidan & Sak, 2012; Özpolat, 2013), tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinden yararlanmanın günümüz eğitim anlayışı kapsamında önemli bir gereklilik olduğu düşünülebilir. Bunun yanında, 2023 eğitim vizyonunda da akademik başarının ölçülmesinde kullanılan ölçütler ve değerlendirme biçimlerinin çeşitlendirilmesinin hedeflendiği açıkça belirtilmiştir (MEB, 2018b). Bu durum, sınıf öğretmenlerinin eğitim sürecinde geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin yanında tamamlayıcı

ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini de sıklıkla kullanmaları gerekliliği konusunda yetersiz kaldıklarını göstermektedir.

Yukarıda belirtilen genel değerlendirmenin ardından, sınıf öğretmenlerinin tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri de irdelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin bu öğrencilere yönelik en çok kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerin ayrı ayrı incelenmesi sonucunda, özel gereksinimli öğrenciler için tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerin kullanım oranının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, sınıf öğretmenleri için istendik bir sonuç olarak düşünülebilir çünkü özel gereksinimli öğrencilere yönelik tamamlayıcı ölçme araçlarının kullanılmasının faydalı olduğu bilinmektedir (Rabinowitz vd., 2008). Bu olumlu duruma rağmen, sınıf öğretmenlerinin tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanma sıklıkları azdır. Örneğin, ürün dosyasının (portfolyo) özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullanılmasının önemi geçmişten beri belirtilmektedir (Lynch & Struwing, 2001; Wesson & King, 1996) ancak araştırma bulgularında sınıf öğretmenlerinin ürün dosyasını kullanma sıklığının düşük olduğu görülmüştür. Tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin diğer dikkat çeken nokta da ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanım sıklığı ile ilgilidir. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanım sıklığının tipik gelişim gösteren öğrencilere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Örneğin, iki grup için de en çok kullanılan ölçme aracı soru-cevaptır. Fakat tipik gelişim gösterenler öğrenciler için 100 sınıf öğretmeni soru-cevabı kullanırken, bu sayı özel gereksinimli öğrencilerde 69 sınıf öğretmenine düşmektedir. Bundan yola çıkarak, sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli öğrencilere yönelik daha az kullandığı ifade edilebilir. Bu unsurlar, özel gereksinimli öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecinin niteliği konusunda sınıf öğretmenlerinin yetersiz kaldığını işaret etmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri incelenirken bunlara ilişkin yeterli düzeyleri de irdelenmiştir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin çoğu zaman geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırken kendilerini daha yeterli hissederken, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırken kendilerini daha yetersiz hissettiği görülmüştür. Örneğin, sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmada çoğunlukla kendilerini yeterli gördüğü ilk beş ölçme aracının soru-cevap, çoktan seçmeli, tamamlama (boşluk doldurma), doğru-yanlış soruları, kısa cevaplı yazılı yoklamalar; en fazla yetersiz gördüğü ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin ise sosyogram, anektod, yapılandırılmış grid, tutum ve derecelendirme ölçekleri ve tanılayıcı dallanmış ağaç olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanma durumuna ilişkin olarak dikkat çekici bir diğer unsur da öğretmenlerin bu araçları tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencileri için kullanma yeterliğine yönelik farklılıklarıdır. Sınıf öğretmenleri ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanma konusunda tipik gelişim gösteren öğrenciler noktasında kendilerini çok daha yeterli görmektedir. Bu önemli bir problem olarak

değerlendirilebilir çünkü bireyselleştirilmiş eğitim programında ölçmenin nasıl yapılacağını belirlemek dikkat edilmesi gereken bir unsurdur (MEB, 2004). Bireyselleştirilmiş eğitim programı kapsamında, öğrenciyi ölçme görevinin öğretme olması nedeniyle (Avcıoğlu, 2011), sınıf öğretmenlerinden bu konuda yeterli olması zaten beklenmektedir. Fakat araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin bu beklentiyi karşılamada güçlük yaşadığı görülmektedir. Diğer taraftan, bu problemler, özel gereksinimli öğrencilerle daha fazla yaşansa da bazı sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmadaki yetersizliklerine ilişkin problemleri tipik gelişim gösteren öğrencilerle de yaşadığı görülmüştür. Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmada sadece özel gereksinimli öğrenciler için yetersiz olduklarını düşünmek doğru olmayacaktır.

Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanma hususundaki yeterlik durumlarıyla ilgili ortaya çıkan problemlerin sebepleri irdelendiğinde, çeşitli unsurlar karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan ilki, sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi ve sonrası ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine yönelik aldıkları eğitim olabilir. Bunun sebebi, hizmet öncesinde eğitim alan ve bu eğitimi yeterli bulan sınıf öğretmenlerinin sayısı, diğerlerine göre çok daha azdır. Ölçme ve değerlendirmenin eğitim sürecinde oldukça önemli olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin hizmet öncesinde (lisans eğitimi) ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine yönelik aldıkları eğitimin yeterliği de ayrıca irdelenmelidir. Hizmet öncesindeki eğitimin içeriğinde ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirme sürecinde nasıl kullanılacağına yönelik bilgiler de olmalıdır. Hizmet öncesinde özel eğitim alanına yönelik eğitimlerin öğretmenlerin meslek hayatlarında faydalı olduğu düşünüldüğünde (Sadioğlu vd., 2013), kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamındaki özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına ilişkin eğitimin yeterli sürede ve nitelikli bir şekilde verilmesi gereklidir. Benzer şekilde, sınıf öğretmenlerinin çoğu hizmet içi eğitimde de ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine yönelik yeterli eğitim almadığını belirtmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme sürecine dâhil olmasının önemi bilinmektedir (Dhaliwal, 2015). Dolayısıyla, hizmet öncesi ve hizmet içinde ilgili eğitimlerin nitelikli olarak verilmesi gerekmektedir. Zaten sınıf öğretmenlerinin çoğu gelecekte ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmaya yönelik eğitim almalarının kendilerine fayda sağlayacağına inanmaktadır.

Ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanmaya yönelik eğitim ihtiyacının yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmada güçlüklerle sebep olduklarını düşündükleri sorunlar da ele alınmalıdır. Bu sorunları ifade ederken, sınıf öğretmenleri ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırken kendilerinden kaynaklı sorunlara değinmiştir. Bu sorunlara bakılınca, öğretmenler ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmada yetersizlikleri olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin ölçme alanındaki yeterliklerinin önemi düşünüldüğünde (ÖYGM, 2017a), bu yetersizliği kendinde hisseden sınıf öğretmenleri için ilgili durum ciddi bir sorun olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Bunun yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin bazıları öğrencilerinin bireysel farklılıklarına göre ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmada sorun yaşadığını ifade etmiştir. Günümüz öğretmenlerinin öğrencilerine bireysel farklılıklarına göre yaklaşması bir gerekliliktir (MEB, 2014). Bu gerekliliğin yanı sıra, özel gereksinimli bireylere yönelik bireyselleştirilmiş eğitim programı kapsamında eğitim ve öğretim sürecinin bireysel olarak planlanması Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği kapsamında öğretmenlerin görev ve sorumlulukları arasındadır (MEB, 2018a). Bireyselleştirilmiş eğitim programının önemli unsurlarından biri de öğrencileri bireysel olarak ölçme sürecine dâhil etmektir (MEB, 2004). Bu noktadaki yetersizlik, öğretmenler için önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin özelliklerini içeren eğitim sürecinin niteliğinin artırılması gerektiği belirtilmelidir (Batmaz & Çermik, 2019) çünkü bu konudaki olası bir yetersizlik durumu ölçme ve değerlendirme sürecinin niteliğinin düşmesine sebep olabilir. Örneğin, disleksili bir öğrencide okuma güçlüğü bulunmaktadırlar (Centers for Disease Control and Prevention, 2020). Öğrencinin bu temel yetersizliğinin bilinmesi gerekmektedir. Bundan dolayı yazılı yoklamaların öğrenci yeterliğini ölçmede sınırlılık yaratacağı düşünülmeli ve sözlü yoklama kullanılmalıdır (Schneider vd., 2016). Bu bilgiyi ve uyarlamayı bilmeyen sınıf öğretmenleri, öğrenciye uygun bir ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniği kullanmaz ise öğrenciyi doğru bir şekilde ölçmemiş olur. Öğrencinin doğru bir şekilde ölçülememesi, ölçme süreci için oldukça önemli bir problem olarak düşünülebilir. İlgili problemi, sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırken öğrencilerinden kaynaklanan sorunlar kapsamında da belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin ifade ettikleri sorunlar, ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmada uyarlamaya gitmediklerini işaret etmektedir. Örneğin, yazılı yoklamayı ölçme aracı olarak kullanan sınıf öğretmenleri, okuma güçlüğü olan öğrencileriyle problem yaşayabilir. Bundan dolayı, öğrencilerin özel gereksinimlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri üzerinde olumsuz etkileri olduğu söylenebilir. Fakat burada asıl sorun, ilgili öğrencilerin yetersizliği değildir. Buradaki asıl sorun, sınıf öğretmenlerinin bu öğrenciler için herhangi bir uyarlama yapmadan yazılı yoklamaları ölçme aracı olarak kullanmasıdır. Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre uyarlamaya yönelik bir eğitime ihtiyacı olduğu belirtilmelidir.

Sonuç olarak, araştırmamızın tüm bulgularından hareketle bazı önerilerin sunulması gerekir. Öncelikle, öğretmenlere ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine yönelik hizmet öncesinde ve hizmet içinde nitelikli eğitimler verilmelidir. Bu eğitimlerin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin temel unsurlarıyla ilişkili olmasının yanı sıra, öğretmenlerin bunları öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre nasıl kullanacaklarını da içermesi gerekmektedir. Bunların dışında, verilerin incelenmesi sonucunda, ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin etkili kullanılması hususuna ilişkin bazı önerilerin ortaya çıktığı görülmüştür. Bu öneriler; sınıf mevcutlarının azaltılması, ölçmeye ayrılan zamanın artırılması, veli ile iş birliğinin güçlendirilmesi, gerekli araç-gereç teminatının yapılması, kazanımların azaltılması, çalışılan bölgeden kaynaklı dil sorununun giderilmesi ve uzman

desteğinin sağlanması şeklindedir. Ayrıca yapılan araştırmada, ilkokuldaki ölçme ve değerlendirme sisteminin sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmada sınırlılığa neden olduğu da öğretmenlerce dile getirilmiştir. Öne çıkan bu hususun araştırmaya değer olduğu ve sonraki araştırmalarda incelenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuç ve önerilerin sonraki araştırmalara daha fazla katkı sağlaması bağlamında araştırmanın sahip olduğu sınırlılıkların ayrıca ifade edilmesi yararlı olabilir. Bu bağlamda, araştırmanın 130 sınıf öğretmeniyle yürütülmesi ve araştırmada tek bir veri toplama aracının kullanılması bu araştırmanın öne çıkan sınırlıkları olarak düşünülebilir. Dolayısıyla tipik gelişim gösteren ve kaynaştırma/bütünleştirme kapsamındaki öğrencilerin ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin veri toplama araçlarının çeşitlendirildiği ve neden-sonuç ilişkisinin kurulabileceği daha detaylı araştırmaların yapılması önerilebilir.

Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

Yazarlar aralarında çıkar çatışması bulunmadığını ve tüm araştırmacıların çalışmaya katkı sunduğunu beyan etmiştir. Yazarlar tüm etik kurallara uyduklarını bildirmiştir.

Kaynakça

- Akyıldız, S. (2009). Ölçmede temel kavramlar ve kavramlar arası ilişkiler. S. Çepni & S. Akyıldız (Ed.), *Ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 11-27). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Alaz, A., & Yazar, S. (2009). Ölçme-değerlendirme sürecinde sınıf öğretmenlerinin tercihleri ve sebepleri. 14.07.2020 tarihinde <http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/139.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Altun, A., & Gelbal, S. (2014). Öğretmenlerinin kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntem veya araçlarının ikili karşılaştırma yöntemiyle belirlenmesi. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 5(1), 1-11.
- Anıl, D., & Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 44-61.
- Avcioğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1), 39-53.
- Baki, A. (2009). Eğitimde kullanılan ölçme araçları ve özellikleri. S. Çepni & S. Akyıldız (Ed.), *Ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 76-98). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Baki, A. (2015). *Kuramdan uygulamaya matematik eğitimi* (6. baskı). Ankara: Harf Eğitim Yayıncılık.
- Başol, G. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (6. baskı). Pegem Akademi.
- Batmaz, G., & Çermik, H. (2019). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları öğretimsel düzenlemelerde karşılaştıkları engeller ve aldıkları destekler. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 27-38.

- Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Birgin, O., & Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (20), 163-179.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). Performansa dayalı durum belirleme nedir? *İlköğretmen Dergisi* (8), 28-32.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (geliştirilmiş 19. baskı). Pegem Akademi.
- Centers for Disease Control and Prevention (2020). *Learning disorders in children*. 26.10.2020 tarihinde <https://www.cdc.gov/ncbddd/childdevelopment/learning-disorder.html> adresinden edinilmiştir.
- Coşkun, R., Altunışık, R., & Yıldırım, E. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. Sakarya Yayıncılık.
- Creswell, J. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. SAGE Publications.
- Çalışkan, H., & Yiğittir, S. (2008). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme, özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi. B. Tay & A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 217-281). Pegem A Yayıncılık.
- Dikli, S. (2003). Assessment at a distance: Traditional vs. alternative assessments. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 2(3), 13-19.
- Dhaliwal, M. K. (2015). Teachers becoming lifelong learners. *The Business & Management Review*, 5(4), 259.
- Ekiz, D. (2007). Bilimsel araştırmalarda nitel veri analizi ve yorum. D. Ekiz (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 189-218). Lisans Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (genişletilmiş 2. baskı). Anı Yayıncılık.
- Erdem, A. R. (2006). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (3. baskı). Anı Yayıncılık.
- Fidan, M., & Sak, İ. M. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri hakkında görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 174-189.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *The nature of qualitative research. How to design and evaluate research in education* (7. baskı). McGraw-Hill, 420.
- Galevska, N. A., & Pešić, M. I. (2018). Assessing children with special educational needs in the inclusive classrooms. C. J. McDermott, M. Cotič, & A. Kožuh (Ed.), *Lodging the Theory in Social Practice* içinde (s. 89-100). Antioch University.
- Gelbal, S., & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 135-145.
- Gültekin, S. (2017). Performans dayanaklı değerlendirme. R. N. Demirtaşlı (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (4. baskı) içinde (s. 223-256). Anı Yayıncılık.

- Jensen, W., & Klonicke, A. S. (1999). Assessing social and academic skills of special education students using authentic assessment. ERIC Document Reproduction Service No. ED 438642.
- Kan, A. (2018). Ölçmenin temel kavramları. H. Atılğan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (11. Baskı) içinde (s. 20-42). Anı Yayıncılık.
- Kaptan, F. (2005). Fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla ilgili değerlendirme. *Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (s. 283–298). Sim Matbaası.
- Karamustafaoğlu, S., Çağlak, A., & Meşeci, B. (2012). Alternatif ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilikleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 167-179.
- Kepceoğlu, İ. (2019). Matematik eğitiminde ölçme ve değerlendirme. A. Kaçar (Ed.), *İlkokulda matematik öğretimi* içinde (s. 355-380). Pegem Akademi.
- Kilmen, S. (2017). Ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar. R. N. Demirtaşlı (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 25-56). Anı Yayıncılık.
- Korkmaz, A. (2004). İlköğretim ders kitaplarında ölçme ve değerlendirme. L. Küçükahmet (Ed.), *Konu alanı ders kitabı incelemesi* içinde (s. 115-146). Nobel Yayın.
- Law, B., & Eckes, M. (1995). *Assessment and ESL*. Peguis publishers: Manitoba, Canada.
- Lynch, E. M., & Struewing, N. A. (2001). Children in context: Portfolio assesement in the inclusive early childhood classroom. *Young Exceptional Children*, 5(1), 2-10.
- Merriam, S. B. (2015). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve etik (E. Dinç, Çev.). S. Turan (Ed.), *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (üçüncü basımdan çeviri) içinde (s. 199-229). Ankara Nobel Yayın. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2009)
- Milli Eğitim Bakanlığı (2004). *Bireyselleşmiş eğitim programı yol haritası*. 25.10.2018 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_09/18015222_bireyselletirilmieitimprogr am.pdf adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Milli eğitim kalite çerçevesi*. 28.10.2020 tarihinde http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/17104027_Kalite_cercevesi.pdf adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları genelgesi*. 14.07.2020 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/21112929_kaynastirma_genelge.pdf adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018a). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. 25.10.2020 tarihinde http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yo netmeliği_07072018.pdf adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018b). *2023 eğitim vizyonu*. 25.10.2020 tarihinde http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden edinilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. 28.10.2020 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *Milli eğitim istatistikleri 2019/20*. 26.10.2020 tarihinde http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf adresinden edinilmiştir.
- National Council for Special Education. (2011). *Inclusive education framework: A guide for schools on the inclusion of pupils with special educational needs*. Trim: NCSE.
- Olswang, L.B., & Bain, B.A. (1988). Assessment of language in developmentally disabled infants and preschoolers. T.D. Wachs & R. Sheehan (Ed.). *Assessment of young developmentally disabled children. Perspectives in developmental psychology* içinde (s. 285-320). Plenum Press.
- Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü [ÖYGM]. (2017a). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. 01.11.2020 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf adresinden edinilmiştir.
- Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü [ÖYGM]. (2017b). *Sınıf öğretmenliği özel alan yeterlikleri*. 18.07.2021 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160532_8-YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_sYnYf_YYretmenliYi_alan_yeterlikleri_ilkYYretim_parYa_11.pdf adresinden edinilmiştir.
- Özenç, M., & Çakır, M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 14(3), 914-933.
- Özer-Özkan, Y. (2016). İlkokul matematik dersi öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme. M. F. Özmantar, A. Öztürk & E. Bay (Ed.), *Reform ve değişim bağlamında ilkökuller matematik öğretim programı* içinde (s. 455-476). Pegem Akademi.
- Özer-Özkan, Y. (2019). Ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlar. B. Çetin (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 1-22). Anı Yayıncılık.
- Özgüven, İ. E. (2011). *Psikolojik testler*. PDREM Yayınları.
- Özpolat, V. (2013). Öğretmenlerin mesleki önceliklerinde öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının yeri. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(200), 5-27.
- Öztürk, Y. A., & Şahin, Ç. (2014). Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin akademik başarı, kalıcılık, öz yeterlilik algısı ve tutum. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(4), 1022-1046.
- Pesen, C. (2019). *İlkokullarda matematik öğretimi* (1. ve 4. sınıf) (7. baskı). Pegem Akademi.
- Rabinowitz, S. N., Sato, E., Case, B. J., Benitez, D., & Jordan, K. (2008). *Alternate assessments for special education students in the southwest region states*. REL Southwest.
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S., & Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743-1765.

- Schneider, C., Gong, B., & Egan, K. (2016). *Testing accommodations for students with dyslexia: key opportunities to understand student thinking*. 28.10.2020 tarihinde <https://www.nciea.org/library/testing-accommodations-students-dyslexia-key-opportunitiesunderstand-student-thinking> adresinden edinilmiştir.
- Seçer, İ. (2018). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci SPSS ve Lisrel uygulamaları* (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2016). *Sosyal bilimlerde ölçme aracı hazırlama*. Anı Yayıncılık.
- Srivastava, M., De Boer, A., & Pijl, S. J. (2015). Inclusive education in developing countries: A closer look at its implementation in the last 10 years. *Educational Review*, 67(2), 179-195.
- State Government of Victoria (2020). *Reasonable adjustments*. 01.11.2020 tarihinde <https://www.education.vic.gov.au/parents/additional-needs/Pages/disability-adjustments.aspx> adresinden edinilmiştir.
- Şahin, Ç., & Öztürk, Y. A. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 123-142.
- Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü. (2020). *Ölçme ve değerlendirme yöntemleri*. 01.11.2020 tarihinde. <http://talimterbiye.mebnet.net/program-gel-birimi/ana.html> adresinden 5 Kasım 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Tekin, H. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (26. baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tekindal, S. (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersinde ölçme ve değerlendirme (5. baskı). C. Öztürk & D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 479-552). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Thorndike, R. M., & Thorndike-Christ, T. (2017). Tutum ve derecelendirme ölçekleri (M. Otrar, Çev.). M. Otrar (Ed.), *Psikolojide ve eğitimde ölçme ve değerlendirme* (Sekizinci basımdan çeviri) içinde (s. 338-373). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2010)
- Turgut, M. F., & Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Uğurlu, N. I., & Kayhan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 626-669.
- Ünsal, K. (2019). *Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarında rol alan sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme durumları ile kaynaşturmaya yönelik tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 588451) [Yüksek lisans tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi - Ağrı]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Wesson, C. L., & King, R. P. (1996). Portfolio assessment and special education students. *Teaching Exceptional Children*, 28(2), 44-48.

Extended Abstract

Education is a system which includes input, process, output and control, and which concerns the development of human behaviours. Control of this system is carried out by using the element of assessment. In terms of obtaining information about how the education system is functioning and taking the necessary steps in this regard, assessment is an important element (Baykul, 2015). Assessments in education are made for the purposes of placement, formalisation, diagnosis and evaluation (Tekindal, 2005). In this context, measurement and assessment are discussed as complementary processes that lie at the core of education (Özer Özkan, 2019). The concept of assessment is generally confused with measurement. However, assessment is a broader concept which also includes measurement (Korkmaz, 2004). Assessment is a judgment process and is based on comparison of a criterion with a measurement result.

In measurement, while some characteristics (height, weight, etc.) can be directly observed, other characteristics (warmth, intelligence, success, etc.) may not be directly observable (Tekin, 2017). For this reason, measurement types (direct, indirect and derived measurement) may vary according to the characteristic that is measured (Kan, 2018). In this context, indirect measurement types are generally used for measurements in education (Kilmen, 2017; Tekin, 2017). It may be difficult to observe a student's achievement directly, since to be able to measure the characteristic that needs to be observed, the student's reactions towards the the measurement and evaluation methods and technique that is used should be examined (Kilmen, 2017; Özer-Özkan, 2019). In this regard, there are measurement and evaluation methods and techniques aimed at measuring learning products and processes (Erdem, 2006). Some of these are in the form of written examinations, short-answer examinations, multiple choice tests, homework, performance assignments, anecdotes, self-assessment, product files, etc. (Baki, 2009; Turgut & Baykul, 2015). Furthermore, it should be stated that measurement and evaluation methods and techniques can be grouped as traditional and complementary. With traditional measurement and evaluation methods and techniques , the student is expected to display his learning in an exam, whereas with complementary measurement and evaluation methods and techniques , he is expected to reflect his learning on life (Başol, 2019). At this point, while discussing the question of teachers' use of measurement and evaluation methods and techniques in the process of assessing their students, those students who show only typical development should not be considered on their own. The reason for this is that special needs students are able to receive education in the same class as their peers who show typical development (Srivastava et al., 2015).

The aim of this study was to identify the measurement and evaluation methods and techniques used by primary school teachers (PTs) for typically developing students and students who require inclusion. In line with this aim, the survey method, which is within the scope of quantitative research approaches, was used. In the survey method, researchers are concerned with viewpoints of a large number of people regarding a subject (Fraenkel & Wallen, 2009). In this research, an attempt was made to reveal

which measurement and evaluation methods and techniques were used by PTs and how often they used these measurement and evaluation methods and techniques, and their views regarding the extent to which they considered themselves competent in terms of these measurement and evaluation methods and techniques. The study group of the research consisted of 130 PTs selected according to convenience sampling, which is one of the purposive sampling techniques. An internet survey, which is one of the modern survey methods, was used as the data collection tool in the research process (Coşkun, Altunışık, & Yıldırım, 2017). The data collected by means of the survey were subjected to descriptive analysis, which is one of the fundamental methods of analysis. Accordingly, themes related to the questions were created and direct quotations were included where necessary (Ekiz, 2007). As a result of the data analysis, certain findings were achieved. Within the scope of the findings, certain findings related to the measurement and evaluation methods and techniques used by the PTs in their classes, their levels of competence regarding the use of these tools, and the problems they encountered during this process, were achieved.

Within the scope of the research, the PTs were asked a question related to which measurement and evaluation methods and techniques they used for typically developing students and special needs students. Regarding this question, it was seen that PTs used traditional measurement and evaluation methods and techniques most of the time. Moreover, the measurement and evaluation methods and techniques used by PTs for typically developing students and special needs students were also examined. As a result of separate examination of the measurement and evaluation methods and techniques mostly used by PTs for these students, it was seen that the rate of using complementary measurement and evaluation methods and techniques for special needs students was higher. Another striking point related to the measurement and evaluation methods and techniques used for typically developing students and special needs students is concerned with the frequency of using measurement and evaluation methods and techniques. It was observed that the frequency of using measurement and evaluation methods and techniques for special needs students was lower than that for typically developing students. This difference shows us that PTs used measurement and evaluation methods and techniques less frequently for special needs students.

Moreover, while the measurement and evaluation methods and techniques used by PTs were examined, the teachers' views regarding their levels of competence for these measurement and evaluation methods and techniques were also examined. In relation to this, it was seen that while PTs mostly felt more competent while using traditional measurement and evaluation methods and techniques, they felt less competent when using complementary measurement and evaluation methods and techniques. When examining the reasons for the problems that emerged regarding PTs' competence levels for using measurement and evaluation methods and techniques, various factors appear before us. The first of these may be the preservice and in-service training received by PTs related to measurement and assessment. The reason for this is that the number of PTs who received preservice training in this subject and who considered this training to be adequate was much lower than that of

the others. Considering that measurement is very important in the education process, the adequacy of the training about measurement and evaluation methods and techniques received by teachers prior to service (undergraduate education) should also be examined. Information related to how measurement and evaluation methods and techniques can be used with special needs students should also be included in the content of preservice training. However, PTs considered themselves much more competent in terms of using measurement and evaluation methods and techniques for typically developing students.