

Derleme Makalesi



Öğretmen Değerlendirme Okuryazarlığı Modellerinin İncelemesi: Tanımlar ve Temel Bileşenler Üzerine Bir Bakış*

Lütfullah Dinçer¹, Yeşim Özer Özkan²

Başvuru: 17.10.2023

Kabul: 12.06.2024

How to cite: Dinçer, L., & Özer Özkan, Y. (2024). Öğretmen değerlendirme okuryazarlığı modellerinin incelemesi: tanımlar ve temel bileşenler üzerine bir bakış. *Studies in Educational Research and Development*, 8(1), 85-105.

Öz

Son yirmi yılda, öğretmenlerin değerlendirme okuryazarlıklarının ölçülmesi ve desteklenmesi, eğitim sistemlerinde temel bir mesleki gereklilik olarak öne çıkmaktadır (Deluca, LaPointe-McEwan, & Luhanga, 2016). Öğrenci başarısının doğru değerlendirilmesi ihtiyacı, eğitimde yüksek riskli sınavların artması ve hesapverilebilirliğin vurgulanmasıyla önem kazanmıştır. Bu durum, biçimlendirici değerlendirme anlayışını öne çıkarmış ve öğretmenlerin değerlendirme konusunda desteklenmesini gerekli kılmıştır. Böylece değerlendirme okuryazarlığı kavramı yeniden gözden geçirilmiş ve bu alanda çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu araştırmada öğretmen değerlendirme okuryazarlığı modellerinin sistematik bir şekilde incelenerek, bu alanda elde edilen bulguları derlemek ve değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda alanyazında yer alan altı değerlendirme okuryazarlığı modeli (Abell ve Siegel, 2011; Willis vd., 2013; Xu ve Brown, 2016; Pastore ve Andrade, 2019; Girgla vd., 2021; Chan ve Luk, 2022) incelenmiştir. Yapılan incelemede değerlendirme bilgisinin okuryazarlık modellerin temelini oluşturduğu ve modellerde öğretmenlerin değerlendirme becerilerinin sürekli olarak geliştirilmesine yönelik vurgu yapıldığı görülmüştür. Ayrıca modeller, öğretmenlerin değerlendirme bilgisi, yöntemleri ve araçları konusunda etkin bir şekilde yetkinleşmelerinin önemine vurgu yapan ortak bir anlayışı paylaşmaktadır. Modellerin odaklandıkları alanlar, boyutlar ve yeterlilikler bağlamında farklılaştığı görülmektedir. Her bir model, değerlendirme okuryazarlığının farklı boyutlarını vurgulayarak öğretmenlerin farklı yönlerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu farklılıklar, modellerin farklı bakış açılarına, hedeflere ve ihtiyaçlara odaklandığını göstermektedir. Hangi modelin kullanılacağı; öğretmenlerin öğrenme ortamına, disiplinlerine ve hedeflerine bağlı olarak değişebileceği için, öğretmenlerin ihtiyaçlarına en uygun olan modeli seçmek amacıyla her bir modelin avantajları ve kısıtlamaları dikkate alınmalıdır. Sonuç olarak, bu

* Bu çalışma birinci yazarın “Sınıf İçi Değerlendirme Yaklaşımları Envanterinin Türkçe’ye Uyarlanması ve Ölçme Değişmezliğinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ORCID: 0000-0001-9910-0105, Milli Eğitim Bakanlığı, lutfudincer9@gmail.com

²ORCID: 0000-0002-7712-658X, Gaziantep Üniversitesi, yesimozkan@gantep.edu.tr

modeller öğretmenlerin değerlendirme okuryazarlığını geliştirmek için farklı birer rehber sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen değerlendirme okuryazarlığı, mesleki gelişim, model, yetkinlik

Abstract

In educational systems, assessment literacy is seen as a fundamental professional requirement; thus, emphasis has been placed on assessing and enhancing teachers' assessment literacy in the last two decades (Deluca, LaPointe-McEwan, & Luhanga, 2016). The need for an accurate assessment of student achievement, the rising importance of accountability with the implementation of high-stake exams in education, also the growing significance of formative assessment approach and including these ideas to supporting teachers in assessment, the concept of assessment literacy has been reexamined and various models related to the concept have been developed. The aim of this research is to systematically review assessment literacy models in order to compile and evaluate the information acquired regarding teacher assessment literacy. In this context, six assessment literacy models (Abell & Siegel, 2011; Willis et al., 2013; Xu & Brown, 2016; Pastore & Andrade, 2019; Girgla et al., 2021; Chan & Luk, 2022) were analyzed. Assessment knowledge is seen as the cornerstone of these models, and continuous improvement of teachers' assessment skills is encouraged. The models investigated in the study all have one thing in common: teachers need to be well-versed in assessment information, methods, and tools. The models differ in terms of the disciplines, dimensions, and competencies they stress. Each model aims to develop different aspects of teachers by emphasizing different dimensions of assessment literacy. These distinctions demonstrate that the models emphasize different viewpoints, goals, and needs. The advantages and limitations of each model should be studied in order to select the model that best matches teachers' needs, as they may differ depending on the learning environment, discipline, and aims of the teachers. As a result, these models provide a distinctive guide for increasing teachers' assessment literacy.

Keywords: Teacher assessment literacy, professional development, model, competence

Giriş

Öğretmen değerlendirme okuryazarlığı, öğretmenlerin etkili bir şekilde değerlendirme tasarlama, uygulama ve yorumlama konusunda sahip oldukları bilgi, anlayış ve becerileri ifade etmektedir (Abell ve Siegel, 2011). Değerlendirme okuryazarlığı kavramı ilk kez Stiggins (1991) tarafından tanımlanmış ve değerlendirme okuryazarı olan bir öğretmenin; yüksek ve düşük kaliteli değerlendirmeleri ayırt edebileceği, öğrenci başarısını değerlendirme sonucuna göre analiz edebileceği ve değerlendirme sonucunun öğrenci üzerindeki olası etkilerini yordayabileceğini belirtilmiştir. Webb (2002) ise değerlendirme okuryazarlığını, öğrencilerin işlenen konu hakkındaki bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi ve bunun sonucunda öğrenci başarı düzeyinin artırılması ve de öğretim programının geliştirilmesi gibi öngörülen işlemlerin gerçekleştirilmesi süreci olarak açıklamıştır. Öğretmen değerlendirme okuryazarlığı, öğretmenlerin öğrenci başarısını değerlendirmek için farklı değerlendirme yöntemlerini ve stratejilerini anlamalarını ve uygulamalarını gerektirmektedir. (Abell ve Siegel, 2011). Popham (2011) değerlendirme okuryazarlığını, eğitimcilerin eğitimle ilgili kararlarını etkileyen temel değerlendirme kavramlarını ve süreçlerini bilmesi olarak açıklamaktadır. Değerlendirme okuryazarlığına sahip bir öğretmenin belirgin özelliklerini ifade etmek için, Stiggins (1995), Web (2002) ve Popham (2011) tarafından öne sürülen tanımlar çerçevesinde şu temel nitelikleri maddelemek mümkündür:

- Her bir değerlendirme yönteminin amacını, yöntemin sahip olduğu avantajları ve dezavantajları, değerlendirme sonuçlarının öğrenci başarısı hakkında ne söylediğini anlayabilir, analiz edebilir.
- Doğru ve hatalı değerlendirmeler arasındaki farkı bilir.
- Yapılan değerlendirmede nelerin ölçülüp ölçülmediğini anlayabilir ve değerlendirme sonuçlarını analiz edip yorumlayabilir.
- Değerlendirme sonuçlarını öğretimin geliştirilmesi ve öğretim programının etkinliğinin artırılması amacıyla kullanabilir.
- Değerlendirme sonuçlarını etkili bir şekilde öğrencilere geri bildirim sağlamak amacıyla kullanabilir, öğrenci gelişimini izleyebilir ve gerektiğinde destek ve rehberlik sunabilir.
- Değerlendirme süreçlerinde objektif ve adil bir yaklaşım sergiler ve öğrenci çeşitliliğini dikkate alır.
- Değerlendirme yöntemlerini sürekli olarak günceller ve geliştirir, öğrenci başarısını daha etkili bir şekilde ölçmeye odaklanır.

Bu özelliklerden yola çıkarak değerlendirme okuryazarı olan bir öğretmenin, öğrencilerin farklı öğrenme stillerini ve ihtiyaçlarını anlamakla kalmayıp, aynı zamanda objektif ve adil bir değerlendirme süreci yönettiği söylenebilir. Popham (2004) değerlendirme okuryazarlığı ve eğitimde hesap verilebilirlik olgularının ayrılmaz ikili olduklarını savunmuş ve öğrencilerin

testlerde gösterdikleri performansın doğru bir şekilde değerlendirilmesi ihtiyacını vurgulamıştır. Bu nedenle öğretmenlerin değerlendirme okuryazarı olmaları gerektiğini belirtmiş, değerlendirme okuryazarı olmama durumunu ise “*profesyonel intihar*” olarak tanımlamıştır. Öğretmenlerin bu konudaki yetersizliklerinin olası sebeplerini ise hem üniversitede hem de mezun olduktan sonra ölçme değerlendirme konusunda yeterince eğitim almamaları ve ölçme değerlendirmeyi karmaşık, nicel bir alan olarak algılamalarından kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Öğrenci başarısının doğru bir şekilde değerlendirilmesi ihtiyacı ve eğitimde yüksek riskli sınavların uygulanmasıyla birlikte hesapverilebilirlik olgusunun önem kazanması, biçimlendirici değerlendirme anlayışının ön plana çıkması (Brookhart, 2011) ve bunlara ek olarak değerlendirme konusunda öğretmenlerin desteklenmesi fikri (Deluca vd., 2016a), değerlendirme okuryazarlığı kavramının yeniden ele alınmasına ve kavramla ilgili farklı modeller geliştirilmesine katkı sağlamıştır (Abell ve Siegel, 2011; Chan ve Luk, 2022, Girgla vd., 2021; Pastore ve Andrade, 2019; Willis vd., 2013; Xu ve Brown, 2016). Geliştirilen modeller, değerlendirme okuryazarlığı kavramını daha güncel, kapsamlı ve öğrenci odaklı bir perspektife taşıyarak, değişen eğitim ihtiyaçlarına daha etkili bir şekilde cevap verme amacını taşımaktadır. Diğer bir anlatımla bu modellere duyulan ihtiyacın, değerlendirme okuryazarlığı kavramının evrimi ve genişlemesiyle ilişkili olduğu söylenebilir.

Öğretmen değerlendirme okuryazarlığına ilişkin farklı modellerin incelenmesi, eğitim sistemi içerisinde değerlendirme pratiklerinin geliştirilmesi ve öğrenci başarısının doğru bir şekilde değerlendirilmesi için önemli bir adımdır. Öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde etkili olabilmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve anlayışları anlamak ve değerlendirme okuryazarlığı modellerini incelemek, eğitim politikasında ve uygulamalarında temel alınacak önemli bilgiler sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eğitim alanında öğretmen değerlendirmesi ile ilgili kullanılan farklı okuryazarlık modellerini inceleyerek, mevcut alanyazındaki eğilimleri, yöntemleri ve yaklaşımları analiz etmektir. Araştırmada öğretmen değerlendirme okuryazarlığı kavramının tanımı, temel bileşenleri ve kullanılan teorik yaklaşımlar konusunda genel bir bakış sunmak amaçlanmaktadır. Bu çerçevede Abell ve Siegel (2011), Willis vd. (2013), Xu ve Brown (2016), Pastore ve Andrade (2019), Girgla vd. (2021) ve Chan ve Luk (2022) gibi farklı değerlendirme okuryazarlığı modelleri sistematik bir şekilde incelenmiştir. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- İncelenen modeller, öğretmen değerlendirme okuryazarlığını nasıl tanımlamaktadır?
- Her bir modelin temel bileşenleri veya yapıtaşları nelerdir?

Yöntem

Alanyazından Çalışmaların Seçimi

Bu derleme çalışması kapsamında, EBSCOhost ve Web of Science veri tabanlarında detaylı bir alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taraması “Değerlendirme okuryazarlığı (assessment literacy)”, “ölçme ve değerlendirme okuryazarlığı” (assessment and evaluation literacy), “değerlendirme modelleri (assessment model)”, “Ölçme ve değerlendirme okuryazarlık düzeyleri”(literacy levels of assessment and evaluation), “değerlendirme okuryazarlığı çerçevesi (assessment literacy frameworks)” ve “değerlendirme yetkinlik modelleri”(assessment competency models) anahtar kelimeleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Alanyazın taraması hem Türkiye'de hem de uluslararası düzeyde yapılan çalışmaları içermesi için Türkçe ve İngilizce dillerinde yapılmıştır. Araştırmada bu veritabanları ve kaynaklar seçilerek, kapsamlı bir alanyazın incelemesi yapılması ve mevcut araştırmaların eksiksiz bir şekilde değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Alanyazın taraması sonucunda sadece öğretmen değerlendirme okuryazarlığı modelleri üzerine odaklanan veya bu konuyu ele alan altı çalışmanın (Abell ve Siegel, 2011; Chan ve Luk, 2022, Girgla vd., 2021; Pastore ve Andrade, 2019; Willis vd., 2013; Xu ve Brown, 2016) bulunduğu görülmüş ve bu çalışmalar araştırma kapsamına dahil edilmiştir.

Alanyazından Seçilen Çalışmaların Analizi

Alanyazındaki öğretmen değerlendirme okuryazarlığı modelleri içerik ve karşılaştırmalı analiz ile çözümlenmiştir. Geliştirilen modellerde değerlendirme okuryazarlığının işe vuruk tanımının nasıl yapıldığı ve kavramın bileşenlerinin belirleme süreçleri içerik analizi ile detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bu analiz ile öğretmen değerlendirme okuryazarlığı modellerinde kullanılan terminoloji ve ana temalar üzerine ayrıntılı bilgiler edinilmiştir. İçerik analizinin yanı sıra yapılan karşılaştırmalı analizlerle modeller arasındaki benzerlikler, farklılıklar ve önemli ilişkiler belirlenmiştir. Bu durum farklı öğretmen değerlendirme okuryazarlığı modelleri arasındaki ortak özellikleri ve farklılıkları anlamamıza yardımcı olmuştur.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Çalışmanın etik kurul izni Gaziantep Üniversitesi kurumundan 05/07/2022 tarihinde 4 nolu karar sayı numarası ile alınmıştır.

Bulgular

Bulgular modellerin detaylı incelenmesi ve karşılaştırmalı analizler olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur. Bu amaçla ilk olarak, öğretmen değerlendirme okuryazarlığı modelleri ayrı ayrı ele alınmış her bir modele ait tanımlamalar, kullanılan ölçütler ve modellerin bileşenleri detaylı bir şekilde sunulmuştur. İkinci aşamada ise incelenen modeller karşılaştırarak modellerin ortak noktaları, farklılıkları ve aralarındaki ilişkiler açıklanmıştır.

Değerlendirme Okuryazarlığı Modellerinin İncelenmesi

Öğretmen değerlendirme okuryazarlığı modelleri ile öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde etkili bir şekilde yer alabilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve anlayışlar belirli bir çerçevede tanımlanır. Bu modellerin geliştirilme amaçları; öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde daha etkin ve bilinçli olmalarını sağlamak, öğrenci öğrenmesini geliştirmek ve değerlendirme sonuçlarını kullanarak öğretimi iyileştirmek olarak sıralanabilir. Her bir model, öğretmenlerin değerlendirme okuryazarlığına ilişkin farklı boyutları vurgulayarak, etkili değerlendirme uygulamalarını teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma kapsamında incelenen altı modele (Abell ve Siegel, 2011, Willis vd., 2013; Xu ve Brown, 2016; Pastore ve Andrade, 2019, Girgla vd., 2021; Chan ve Luk, 2022) geliştirilme tarihine göre kronolojik olarak sırasıyla yer verilmiştir.

1. Fen Bilimleri Öğretmenleri İçin Değerlendirme Okuryazarlığı Modeli (Abell ve Siegel, 2011)

Abell ve Siegel (2011), fen bilimleri öğretmenleri için değerlendirme okuryazarlığı modeli geliştirmiştir. Geliştirilen modelde, fen bilimleri öğretmenlerinin değerlendirmeyi merkeze alan bir sınıf ortamı oluşturabilmek için ihtiyaç duydukları çeşitli değerlendirme bilgileri ve becerilerine ilişkin bir çerçeve sunmak amaçlanmıştır.

Modelin merkezinde, değerlendirme ilkeleri ve değerleri tarafından şekillenen öğretmenlerin değerlendirmeye ilişkin bakış açısı yer almaktadır. Modelin merkezini ise birbirleriyle ilişkili olan *Değerlendirme Amaçları Bilgisi*, *Değerlendirilecek Öğeye İlişkin Bilgi*, *Değerlendirme Stratejileri Bilgisi* ve *Değerlendirme Sonuçlarının Yorumlanması ve Kullanılması Bilgisi* çevrelemektedir. Abell ve Siegel (2011) tarafından oluşturulan model Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Fen bilimleri öğretmenleri için değerlendirme okuryazarlığı modeli
(Abell ve Siegel, 2011)

Abell ve Siegel'in (2011) göre, modelin temeli, sosyal yapılandırmacı düşünce tarafından şekillendirilen temel ilkelerden meydana gelmektedir. Bu ilkelere aşağıda yer verilmiştir.

1. Değerlendirme, *öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecekleri* bir süreçtir. Öğrencilerin çeşitli konularda bilgilerini sınavan farklı değerlendirme türlerinin farklı zaman aralıklarında kullanımı, öğretmenlere öğrenci öğrenmeleri hakkında kapsamlı bir bilgi sunar.
2. Değerlendirme, *öğrencilerin öğrenmeyi gerçekleştirdikleri* bir süreçtir. Değerlendirme destekleyici ve aynı zamanda öğrenciyi öğrenmeye güdüleyen bir araç olmalıdır. Değerlendirme görevleri öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirecek şekilde kurgulanmalıdır. Biçimlendirici değerlendirme öğeleri kullanılarak, öğrencilerin birikimli şekilde gelişmeleri sağlanmalıdır.
3. Değerlendirme süreci; *öğrencilerin metabilşsel seviyelerini artırmalı*, kendi öğrenmelerini ve becerilerini düzenlemelerine yardım etmelidir.
4. Değerlendirme görevleri *bütün öğrenciler için adil ve eşitlikçi olmalıdır*. Değerlendirme merkezli sınıf ortamında değerlendirme süreçleri herhangi bir grup için yanlılık içermeyecek şekilde gerçekleştirilmelidir.

Bu temel ilkeler doğrultusunda değerlendirme okuryazarlığı modeli dört alt boyutta yapılandırılmıştır.

- *Değerlendirme amaçları bilgisi*, öğretmenin değerlendirmeyi hangi amaçla yapmak istediğiyle ilgilidir. Araştırmacılar tarafından bu amaçlar; tanılayıcı, biçimlendirici, sonuç odaklı ve üstbilşsel olarak dört grupta tanımlanmıştır.
- *Değerlendirilecek öğeye ilişkin bilgi*, müfredatta konu ile ilgili yer alan kazanımlar ya da öğretmenin konu ile ilgili önemli gördüğü kavramlar ya da olgulardan oluşmaktadır.
- *Değerlendirme stratejileri bilgisi*; öğretmenlerin sonuç odaklı değerlendirme ya da biçimlendirici değerlendirme için kullanılan yöntemleri, etkili geribildirim verme

yollarını, geribildirimini öğrenci tarafından faydalı bir şekilde kullanımını içermektedir.

- *Değerlendirme sonuçlarının yorumlanması ve kullanılması bilgisi*, öğretmenin değerlendirme sonuçlarını hem öğrencilerin öğrenmesini hem de kendi öğretim yöntemleri geliştirmek için kullanabilme yetkinliğidir.

Abell ve Siegel'in (2011)'in modeline göre öğretmenin değerlendirmeye ve öğrenci öğrenmelerine bakış açısı, öğretmenin değerlendirme konusunda verdiği kararları etkilemektedir. Bu bakış açısı; öğretmenin neyi, niçin ve nasıl değerlendireceğini, hangi değerlendirme stratejisini kullanacağını ve değerlendirme sonuçlarını nasıl kullanacağını belirlemektedir. Bu model, öğrencilerin bilimsel bilgi ve becerilerini uygulama ve değerlendirme konusunda güçlendirmeyi hedeflemektedir. Öğrencilerin değerlendirme sürecinde aktif rol almasını teşvik ederek, eleştirel düşünme ve bilimsel sorgulama gibi üst bilişsel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak amaçlanmaktadır.

2. Sosyal Kültürel Öğrenme Bakış Açısından Öğretmen Değerlendirme Okuryazarlığı (Willis vd., 2013)

Willis vd. (2013) öğretmen değerlendirme okuryazarlığına sosyokültürel bir bakış açısından değerlendirmektedir. Bu bakış açısından değerlendirildiğinde öğretmen değerlendirme okuryazarlığı, öğretmenlerin değerlendirme süreçlerine katılımını ve öğrencilerin öğrenme süreçlerine etkisini anlamak için yapılan bir etkinlik olarak görülmektedir. Bu tanım, öğretmenlerin değerlendirme süreçlerindeki rolünü ve öğrencilerin sosyal, kültürel ve tarihsel deneyimlerini dikkate alarak anlamalarını gerektiren bir yaklaşımı vurgulamaktadır. Sosyokültürel bakış açısına göre değerlendirme, bireylerin anlam ve kimliklerini müzakere ettiği bir kültürel etkinlik olarak görülmektedir.

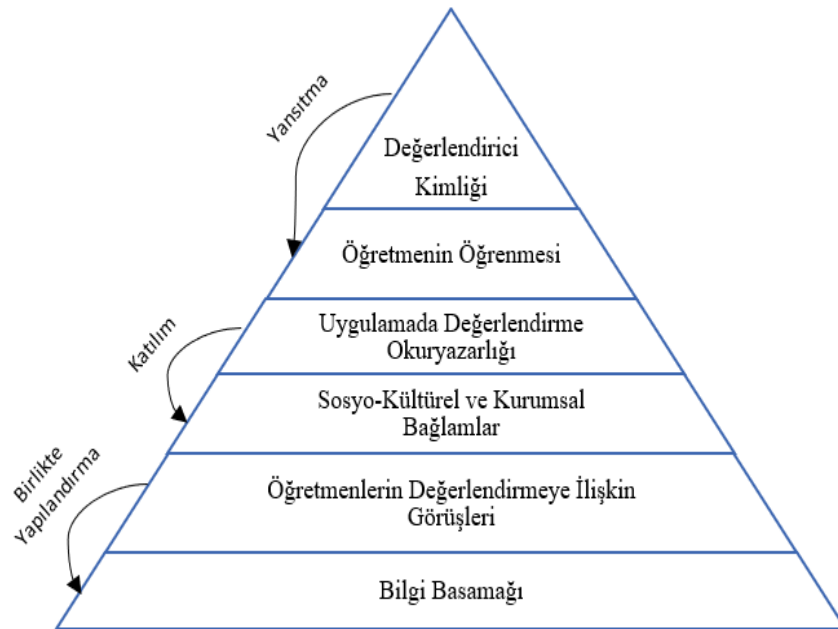
Öğretmen değerlendirme okuryazarlığı, öğretmenlerin öğrencilerle birlikte sınıf ve kültürel bilgileri müzakere ederek öğrenme hedeflerini gerçekleştirdiği dinamik, bağlamsal, belirli bir toplumun değerlendirme kültürü ve politika bağlamında anlaşılması gereken bir yetenek olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, öğretmenleri ve öğrencileri desteklemek ve öğretim uygulamalarını geliştirmek için diyalog ve tartışmaların teşvik edilmesini hedeflemektedir. Değerlendirme okuryazarlığı, birden çok sosyal ve kültürel söylemin iç içe geçtiği karmaşık bir beceridir ve öğretmenlerin öğrenci öğrenimini desteklemek için çeşitli okuryazarlık türlerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu yaklaşım, öğretmen değerlendirme okuryazarlığının çeşitli becerilerin, uygulamaların ve yöntemlerin bir kombinasyonu olduğunu vurgulamaktadır.

Değerlendirme okuryazarlığı, öğretmenlerin öğrenci öğrenimini desteklemek ve eşit fırsatlar sağlamak için sürekli olarak geliştirmesi gereken bir yeterliktir. Willis ve arkadaşları, değerlendirme okuryazarlığının ne anlama geldiğini genişletmiş ve değerlendirme okuryazarı öğretmenlerin gelişimi, öğretmenlerin mesleki bilgelikleri, değerleri, kavrayışları ve etik ve ahlaki sorumluluklarıyla bağlantılı hale getirilmiştir (Pastore ve Andrade, 2019).

3. Uygulamada Değerlendirme Okuryazarlığı Modeli (Xu ve Brown, 2016)

Bir diğer model Xu ve Brown (2016) tarafından geliştirilmiştir. Bu modelde öğretmen değerlendirme okuryazarlığı, öğretmenlerin değerlendirme süreçlerini anlama, değerlendirme araçlarını etkili bir şekilde kullanma ve öğrenci performansını doğru bir şekilde değerlendirme becerilerini içeren bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen TALIP (Teacher Assessment Literacy in Practice) olarak kısaltması yapılan model, eğitimsel değerlendirme ve öğretmen eğitimi alanlarını birbirine bağlayarak öğretmen değerlendirme okuryazarlığını yeniden kavramsallaştıran bir çerçevedir. Bu model, öğretmenlerin öğrenci öğrenmesini sürekli olarak izlemelerini, geri bildirim sağlamalarını ve öğretimi bu duruma göre ayarlamalarını hedefler.

Bu modelde araştırmacılar öğretmen değerlendirme okuryazarlığının uygulamada nasıl modellenebileceği üzerine çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada 1985 ile 2015 yılları arasında değerlendirme okuryazarlığı ile ilgili yayımlanmış araştırmalar incelenmiş ve değerlendirme okuryazarlığının gelişimini sağlayan ya da engelleyen etmenler belirlenmeye çalışılmıştır. Geliştirilen değerlendirme okuryazarlığı modeli aracılığıyla öğretmen eğitimi ile değerlendirme okuryazarlığı arasındaki bağın kuvvetlendirilmesi hedeflenmiştir. Piramitsel olarak aşamalı bir sınıflandırmayla kurgulanan modelde temel amaç, piramidin en tepe noktasında yer alan öğretmenlerin birer değerlendirici rolüne kavuşturulması ya da sahip oldukları bu rollerin yeniden yapılandırılmasıdır. Uygulamada değerlendirme okuryazarlığı modeli Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Uygulamada değerlendirme okuryazarlığı modeli (Xu ve Brown, 2016)

Bu modelde piramidin ilk basamağı diğer tüm bileşenlerin temeli olan *değerlendirme bilgisi* basamağıdır. Bu basamakta öğretmenin pedagojik alan bilgisi, değerlendirme amaçları, içeriği

ve yöntemleri bilgisi, notlandırma bilgisi, geribildirim bilgisi, değerlendirmenin yorumlanması ve paylaşımı bilgisi, değerlendirme etiği bilgisi ve öğrencinin değerlendirme süreçlerine katılımı bilgisi yer almaktadır. Hem hizmet öncesi hem de hizmet içi öğretmenlerin, etkili değerlendirme uygulaması için gereken bilgiyi net bir şekilde anlamaları önemlidir. Diğer bir anlatımla bilgi tabanı olmadan, değerlendirme uygulamalarının uygunluğunu değerlendirecek hiçbir standart veya kriter olmayacak, bu da potansiyel olarak öğretmenler ve öğrenciler için başarısız sonuçlara yol açacaktır. Ancak modelde bilgi tabanı tek başına yeterli değildir. Bu gereklidir çünkü eğitim sistemleri, iyi değerlendirme uygulamaları için resmi, sistematik ve kodlanmış ilkelerden oluşan temel bir yapıya ihtiyaç duyar. Fakat yetersizdir çünkü bu ilkeler yalnızca bir başlangıç noktası olarak hizmet eder ve öğretmenlerin öğrenmesi ve uygulamaları yoluyla sürekli olarak güncellenmesi ve iyileştirilmesi gerekir.

Piramidin ikinci basamağında ise *öğretmenlerin değerlendirmeye ilişkin görüşleri* bulunmaktadır. Bilişsel ve duyuşsal boyutta öğretmenin değerlendirme konusunda sahip olduğu görüşler bilgi basamağının yapılandırılmasını sağlamaktadır. Bu basamak, öğretmenlerin değerlendirme hakkındaki düşüncelerini ve inançlarını temsil etmektedir. Öğretmenlerin değerlendirme konusundaki görüşleri, değerlendirme uygulamalarını ve öğrenci başarısını etkileyebilir.

Piramidin üçüncü basamağı olan öğretmenin içerisinde bulunduğu *sosyo-kültürel ortam ve kurumsal bağlam* değerlendirme okuryazarlığının gelişiminde önemli bir role sahiptir. Eğitim politikaları, hesapverilebilirlik olgusu, sınıf mevcudu gibi etmenler öğretmenlerin değerlendirmede kullandıkları yöntem, içerik ve stratejileri şekillendirmektedir. Bu durum geliştirilen değerlendirme modelin standart bilgi ve becerilerden ziyade dinamik, şartlara göre uyarlanabilen bir yapıda olmasını sağlamaktadır.

Piramidin bir üst basamağında ise *değerlendirme yöntemlerini öğretmen öğrenmesine katkıları ve öğretmenlerin kendileri geliştirmesi* yer almaktadır. Sınıf içi değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasıyla öğretmenler değerlendirmede eksik oldukları alanları görebilmekte, değerlendirici kimliği kazanmadan önce eksiklerini giderebilmektedir. Öğretmenlerin sürekli olarak kendi değerlendirme becerilerini geliştirmeye yönelik çabaları ve mesleki gelişim fırsatlarına katılmaları bu boyutun önemli bir parçasıdır.

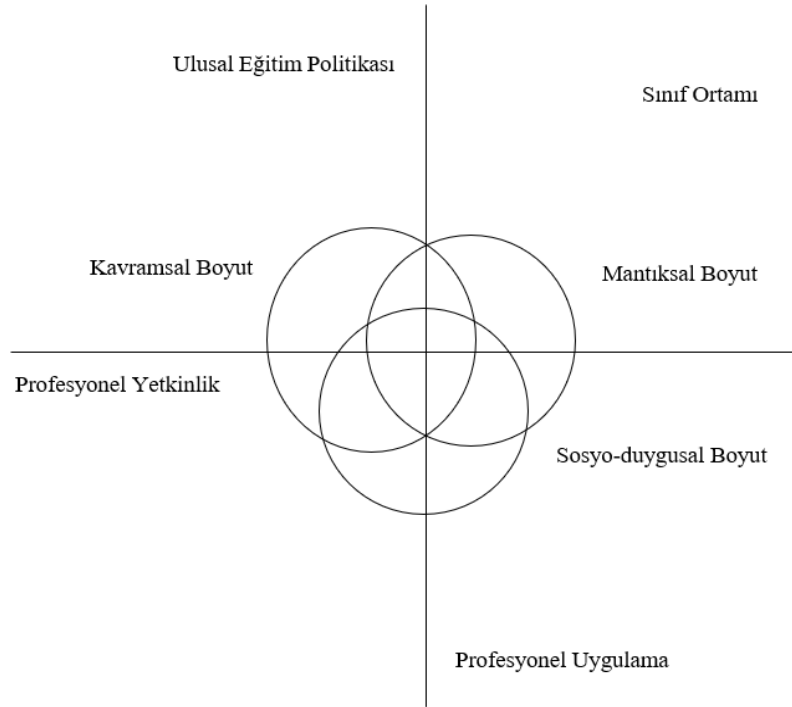
Piramidin önemli bir diğeri ögesi ise *katılımdır*. Öğretmenlerin değerlendirme konusunda kendilerini geliştirebilecekleri atölyelere, çalışmalara ve sempozyumlara katılmaları değerlendirici kimliği kazanmada önemli bir aşamadır. Değerlendirici kimliği kazanmada modelin tüm basamaklarının kavranması ve öğretmenin değerlendirme konusunda farkındalığının artması şarttır. Fakat modelin basamakları standardize edilmiş değil, dinamik içinde bulunan şartlara göre değişen bir yapıdadır.

Değerlendirici olarak öğretmen kimliğinin (yeniden) inşası değerlendirme okuryazarlığı modelinin nihai amacını temsil etmektedir. Modelde değerlendirici kimliği oluşumunun öğretmenin

mesleki yaşamı boyunca gelişmekte olan bir yapıya sahip olduğu betimlenmektedir. Özetle model, öğretmen değerlendirme okuryazarlığının geliştirilmesinde değerlendiriciler olarak bilgi tabanının, öğretmenlerin değerlendirme anlayışlarının, kurumsal ve sosyo-kültürel bağlamların, öğretmen öğreniminin ve öğretmen kimliğinin (yeniden) yapılandırılmasının önemini vurgulamaktadır.

4. Üç Boyutlu Değerlendirme Okuryazarlığı Modeli (Pastore ve Andrade, 2019)

Pastore ve Andrade (2019) ise araştırmalarında değerlendirme okuryazarlığını üç boyutlu bir modelle açıklamıştır. Araştırmacılar modelde öğretmen değerlendirme okuryazarlığını, değerlendirme bilgisinin ve becerilerinin esnek, yaratıcı ve duyarlı bir şekilde farklı eğitim bağlamlarında uygulayabilme yeteneğini olarak açıklamaktadır. Araştırmacılar Delphi tekniğini kullanarak farklı ülkelerden uzmanların katılımıyla değerlendirme okuryazarlığını *kavramsal*, *mantıksal* ve *sosyo-duygusal* olmak üzere üç boyutta modellemişlerdir. Geliştirilen model Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Üç boyutlu değerlendirme okuryazarlığı modeli (Pastore ve Andrade, 2019)

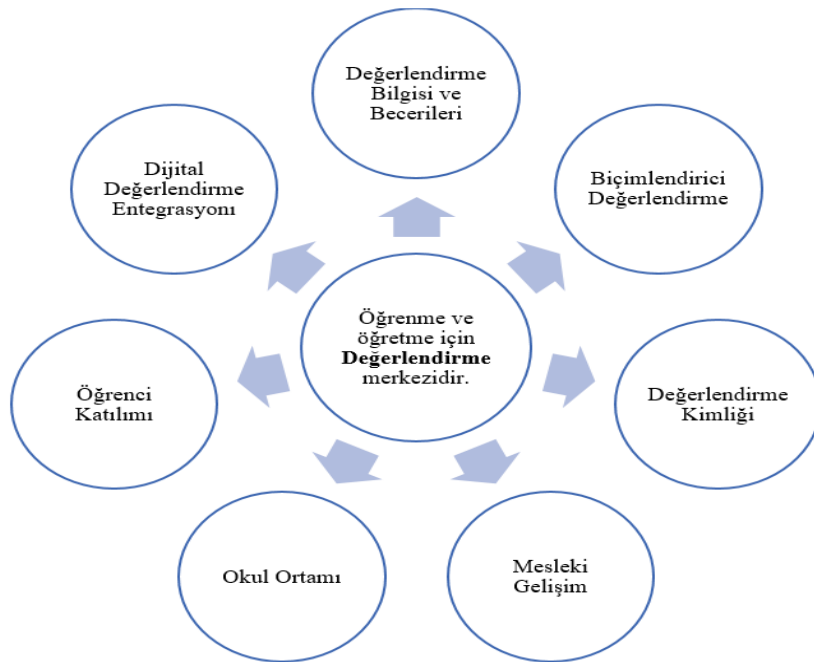
Şekil 3'te gösterilen modelde *kavramsal* boyutta değerlendirmenin ne olduğu, neden yapıldığı, hangi yöntemlerin kullanıldığı, veri analizi, sonuçların raporlanması ve paylaşımı başlıkları yer almaktadır. *Mantıksal* boyut ise değerlendirmenin uygulanma aşamasıdır. Değerlendirme hedeflerinin/ölçütlerinin belirlenmesi, uygun değerlendirme yöntemlerinin seçimi, sonuçların analizi, öğrencilere geribildirim verilmesi vb. uygulamaya dönüt başlıklar bu boyutta yer almaktadır. *Sosyo-duygusal* boyutta ise değerlendirmenin sosyal bir uygulama olduğu gerçeği vurgulanmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim paydaşlarıyla değerlendirme konusunda etkin bir şekilde çalışmaları, öğrencilere ait bilgilerin değerlendirme sürecinde korunması, etik durumlara dikkat edilmesi, değerlendirmenin öğretmen-öğrenci ilişkisindeki ve öğrencinin derse katılımındaki etkisi bu boyutta yer alan temel hususlardır. Bu modelle değerlendirme okuryazarlığını etkileyen boyutlar ve onların iç içe geçen dinamik yapısı vurgulanmış ve her bir boyut için araştırmalar yapılması önerilmiştir.

5. Öğretmen Değerlendirme Okuryazarlığı ve Yetkinlik Çerçevesi (Girgla vd., 2021)

Öğretmenleri değerlendirme okuryazarlıklarını geliştirmelerine desteklemek amacıyla Ulusal Bakalorya (IB) Örgütü, ACER ile birlikte bir değerlendirme okuryazarlığı ve tasarım yetkinlik çerçevesi geliştirmiştir. Bu çerçeve sadece öğretmenlere değil, aynı zamanda okul liderlerine, ders koordinatörlerine, IB program liderlerine ve profesyonel öğrenme fırsatları tasarlayan ve uygulayanlara da destek sağlamayı hedeflemektedir (Girgla vd., 2021).

ACER öğretmenlerin gereksinim duyduğu temel değerlendirme yetkinliklerini ve bunları kazanma yöntemlerini içeren bir taslak çerçeve geliştirmiştir. Çerçeve, değerlendirme okuryazarlığının yedi unsurunu belirlemektedir ve her birinin daha fazla keşif için bir tanım, yöntem ve olası kaynaklarını sunmaktadır. Her öğretmenin her unsurda yetkin olması amaçlanmamaktadır. Bunun yerine okullar mümkün olduğunca çok unsurda becerilere ve bilgiye sahip bir yayılım sağlamayı hedeflemelidir. Öğretmenlerin değerlendirme okuryazarlığı ve tasarım yetkinlik çerçevesi, değerlendirme bilgisi ve becerileri, biçimsel değerlendirme, değerlendirme kimliği, mesleki gelişim, okul ortamı, öğrenci katılımı ve dijital değerlendirme entegrasyonu olmak üzere yedi başlıktan oluşmaktadır. Model Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. Öğretmenlerin değerlendirme okuryazarlığı ve tasarım yetkinlik çerçevesi

Şekil 4'te değerlendirmenin öğrenme ve öğretmenin merkezine yerleştirildiği görülmektedir. Bu yetkinliklerden ilki *değerlendirme bilgi ve becerileridir*. Bu yetkinlik için öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde güvenilir ve geçerli veriler üretebilmek, değerlendirme araçlarını tasarlamak ve derecelendirmek, değerlendirme sonuçlarını analiz etmek ve yorumlamak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir.

İkinci yetkinlik olan *Biçimsel değerlendirme* için öğretmenlerin biçimsel değerlendirmelerin felsefesini ve hedeflerini anlamaları, öğrenci ihtiyaçlarına uygun değerlendirme etkinlikleri tasarlayıp uygulayabilmeleri ve sadece müfredat alanlarındaki bilgi ve becerileri değil, aynı zamanda 21. yüzyıl becerilerini de değerlendirebilmeleri beklenmektedir.

Değerlendirme kimliği yetkinliğinde ise, öğretmenlerin değerlendirmeye ilişkin duygu, tutum, inanç ve değerlerinin farkında olmaları, pozitif inanç ve tutumlara sahip olmaları, yasal gereksinimler ve kültürel beklentileri göz önünde bulundurmaları ve değerlendirme uygulamalarını bu doğrultuda şekillendirmeleri gerekmektedir. Bir diğer yetkinlik olan *mesleki gelişim* için öğretmenlerin sürekli kaliteli profesyonel öğrenme fırsatlarına erişim sağlamaları, değerlendirme konusunda en iyi uygulama yaklaşımlarını kullanmaları ve öğrenme hedeflerine ve tercihlere göre kişiselleştirilmiş destek almaları önemlidir.

Okul ortamı ise, okul liderlerinin destekleyici bir ortam oluşturması, öğretmenlere veri kullanımının önemini vurgulaması ve değerlendirme okuryazarlığına yönelik yapıları oluşturmasını içermektedir.

Öğrenci katılımı öğretmenlerin öğrencilerin değerlendirme okuryazarlığını desteklemeleri, öğrencilerin öğrenme hedeflerini anlamalarını sağlamaları, öz-değerlendirme ve akran değerlendirmesi gibi yöntemlerle öğrencilerin katılımını teşvik etmeleridir.

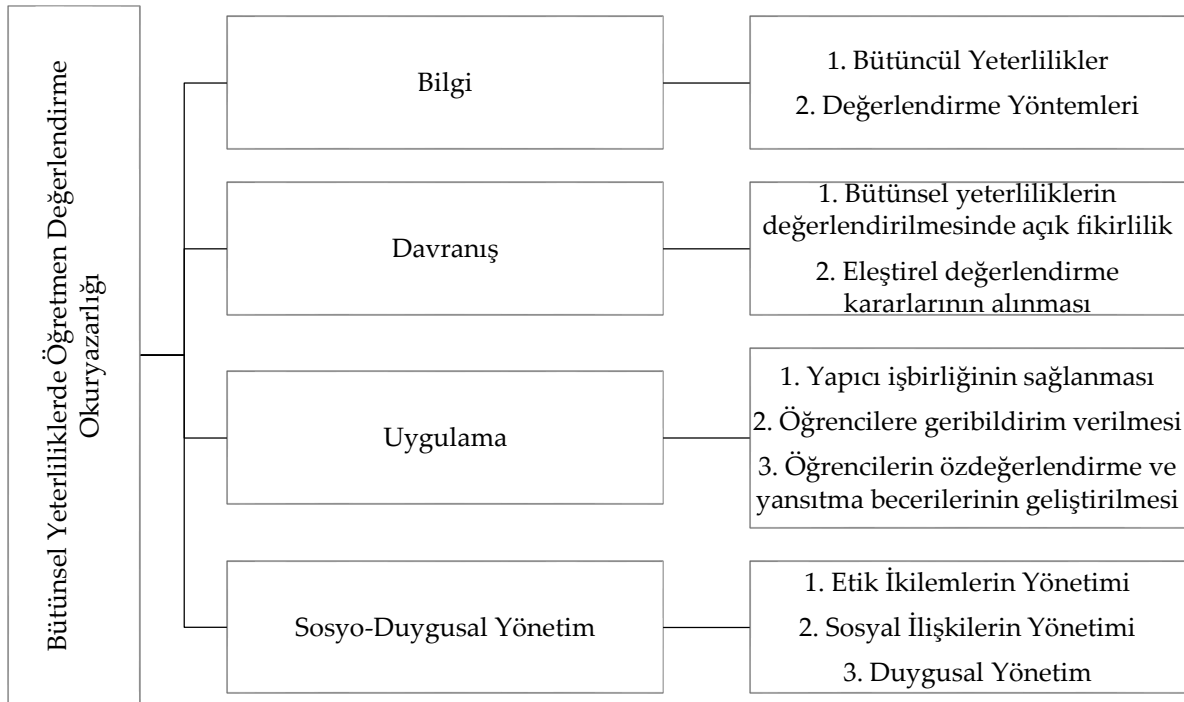
Son yetkinlik olan *dijital değerlendirme entegrasyonu* öğretmenlerin dijital değerlendirme tasarımı konusunda eğitim almaları, dijital değerlendirme yöntemlerini uygulayarak öğrencilerin gereksinimlerini anlamaları ve dijital teknolojilerin hızla değişen doğası göz önünde bulundurularak sürekli olarak profesyonel gelişimlerini sürdürmelerini ifade etmektedir.

6. Bütüncül Yeterliliklerde Öğretmen Değerlendirme Okuryazarlığı Modeli (Chan ve Luk., 2022)

Değerlendirme okuryazarlığının modellenmesi üzerine gerçekleştirilen bir diğer araştırma ise Chan ve Luk (2022) tarafından bütüncül yeterliliklerin değerlendirilmesi konusunda yapılmıştır. Chan ve Luk (2022) bütüncül yeterlilikleri, bireylerin kişisel gelişimlerini ve toplumda yer edinmelerini sağlayan genel yeterlilikler (problem çözme becerisi, grup çalışması becerisi vb.) ve olumlu değer ya da davranışlar (kendine güven, psikolojik sağlık vb.) olarak tanımlamıştır. Alanyazında değerlendirme okuryazarlığı ile ilgili geliştirilen modellerin (Abell ve Siegel, 2011; Pastore ve Andrade, 2019; Xu ve Brown, 2016) akademik

bilginin değerlendirilmesiyle ilgili olduğunu, bütüncül yeterliliklerin değerlendirilmesi ile ilgili bir model geliştirilmediği belirtilmiştir.

Araştırma beş farklı üniversiteden 24 akademisyenle yarı-yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesi yaparak gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi yapılmış, daha önceki geliştirilen değerlendirme okuryazarlığı modelleri incelenerek elde edilen bilgi, davranış, uygulama ve sosyo-duygusal yönetim boyutlarında veriler sınıflandırılmıştır. Bütüncül yeterliliklerde değerlendirme okuryazarlığı modeli dört boyut ve 10 alt boyuttan oluşmaktadır. Model Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. Bütüncül yeterliliklerde öğretmen değerlendirme okuryazarlığı
(Chan ve Luk, 2022)

Bilgi boyutunda öğretmenlerin bütüncül yeterlilikler ve bu yeterliliklerin değerlendirilmesinde farklı değerlendirme yöntemleri hakkında yeterli bilgiye sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır. Davranış boyutu ise öğretmenlerin bütüncül yeterliliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesinde sahip oldukları düşüncelerle ilgilidir. Öğretmenlerin açık fikirli ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme yapmaları gerektiği sonucuna varılmıştır. Uygulama boyutu ise öğretmen ve öğrenci bakış açısından değerlendirmelerin yapılandırılması, öğrencilere geri bildirim verilmesi ve öğrencilerin özdeğerlendirme ve özyansıtma becerilerinin geliştirilmesiyle ilgilidir. Sosyo-duygusal yönetim boyutunda ise öğretmenlerin bütüncül yeterliliklerin değerlendirilmesinde adilliğin sağlanması, olumlu

öğretmen öğrenci iletişiminin kurulması ve öğrencilerin duygu durumlarının değerlendirme yaparken ve onlara geri bildirim verirken dikkate alınmasıyla ilgilidir.

Karşılaştırmalı Analiz Sonuçları

Değerlendirme okuryazarlığı ile ilgili geliştirilen modeller incelendiğinde değerlendirme bilgisinin modellerin temelini oluşturduğu görülmektedir. Modeller öğretmenlerin değerlendirme bilgisine, yöntemlerine ve araçlarına hâkim olmalarının önemli olduğu konusunda ortak bir paydada birleşmektedir. Ayrıca, öğrencilerin değerlendirme sürecine aktif katılımının teşvik edilmesi, değerlendirme sonuçlarının öğretimi iyileştirmek için kullanılması gibi temel prensipler de ortak olarak benimsenmektedir. Öğrencilerin değerlendirme sürecinde daha fazla sorumluluk alması, öz-değerlendirme becerilerini geliştirmesi ve eleştirel düşünme yeteneklerini kullanması desteklenmektedir. Tüm modeller, öğretmenlerin değerlendirme süreçlerine etkin bir şekilde katılabilmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve anlayışları vurgulamaktadır. Modeller, öğretmenlerin değerlendirme becerilerini sürekli olarak geliştirmelerine odaklanarak, mesleki gelişim fırsatlarına katılmalarının teşvik edilmesini ve en iyi uygulamaları takip etmelerini desteklemeye yönelik olarak tasarlanmıştır.

Modellerin farklı disiplinler için değişebileceği ya da güncellenebileceği, dinamik bir yapıda oldukları ve modellerde tanımlanan boyutların kesin sınırlarla birbirlerinden ayrılmadıkları görülmektedir. Modeller arasındaki farklılıklar incelendiğinde modellerin odaklandıkları alanların farklı olduğu görülmüştür. Örneğin, Abell ve Siegel (2011) modeli fen bilimleri öğretmenlerinin değerlendirme becerilerini vurgularken, Xu ve Brown (2016) modeli bütün öğretmenlere yöneliktir ve biçimsel değerlendirme süreçlerini ele alır. Abell ve Siegel (2011) modeli özellikle bilimsel değerlendirme becerilerini vurgularken, Girgla vd. (2021) çerçevesi dijital değerlendirme entegrasyonu gibi çağdaş becerileri ele almaktadır. Her model, değerlendirme okuryazarlığının farklı boyutlarını vurgulayarak öğretmenlerin farklı yönlerini geliştirmeyi hedeflemektedir.

Boyut ve alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde modellerin farklı boyutlar ve alt boyutlardan oluştuğu görülmektedir. Örneğin, Pastore ve Andrade (2019) modeli üç boyutlu bir yapıya sahiptir: Kavramsal, mantıksal ve sosyo-duygusal. Girgla vd. (2021) çerçevesinde ise yedi başlık altında (değerlendirme bilgisi ve becerileri, biçimsel değerlendirme, değerlendirme kimliği, mesleki gelişim, okul ortamı, öğrenci katılımı ve dijital değerlendirme entegrasyonu) değerlendirme okuryazarlığı ve tasarım yetkinliklerini tanımlanmaktadır. Bu farklı yapılar, modellerin farklı odaklara sahip olduğunu ve çeşitli değerlendirme unsurlarını kapsadığını göstermektedir.

Girgla vd. (2021) tarafından geliştirilen çerçeve, dijital değerlendirme entegrasyonunu vurgularken diğer modellerde bu konu ayrı bir öneme sahip değildir. Bu, Girgla vd. (2021) çerçevesinin çağdaş teknoloji kullanımının değerlendirme süreçlerindeki rolünü vurguladığını göstermektedir. Yeterlikler açısından modeller değerlendirildiğinde Chan ve

Luk (2022) modeli, bütüncül yeterliliklerin değerlendirilmesini vurgulamaktadır. Diğer modeller genellikle akademik bilgi ve becerilere odaklanırken, bu model bireylerin genel yeterliliklerini, kişisel gelişimlerini ve toplumdaki yerlerini değerlendirme sürecine dahil etmektedir. Bu farklılıklar, modellerin farklı perspektiflere, hedeflere ve ihtiyaçlara odaklandığını gösterir. Hangi modelin kullanılacağı, öğretmenlerin öğrenme ortamına, disiplinlerine ve hedeflerine bağlı olarak değişebilir. Öğretmenlerin ihtiyaçlarına en uygun olanı seçmek için her modelin avantajları ve kısıtlamaları dikkate alınmalıdır.

Sonuç ve Öneriler

Sınıf içi değerlendirmelerin etkili bir şekilde yürütülmesi için öğretmenlerin değerlendirme konusunda bilgi ve becerilere sahip olmaları ve doğru değerlendirme yöntem ve tekniği seçebilmeleri gerekmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin, sınıf içi uygulamalarında öğrenme için değerlendirmeyi hayata geçirmek için gereken beceri, bilgi ve tutumlara sahip olmaları giderek daha fazla beklenmektedir (Heitink ve ark., 2016). Bu yetkinlik durumu ise alanyazınında değerlendirme okuryazarlığı (assessment literacy) olarak isimlendirilmiştir. Değerlendirme okuryazarlığı, öğretmenlerin etkili değerlendirme yapabilme yetkinliğini ifade eder ve bu yetkinlik, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha iyi desteklemelerini sağlar. Değerlendirme okuryazarlığının, öğretmenlerin eğitimde başarılı olmaları için kritik bir öneme sahip olması araştırmacıları bu alanda modeller geliştirmeye yöneltmiştir. Modeller bu yetkinliği tanımlama, bileşenlerini ve önemli ilkelerini belirleme açısından süreçleri standartlaştırmaya katkı sağlamaktadır.

Öğretmen değerlendirme okuryazarlığına dair ilk modeller, örneğin Stiggins (1991), genellikle okul eğitimi bağlamında geliştirilmiş olup, öğretim hedefleriyle ilgili bilgilerin değerlendirilmesinde "ne", "neden" ve "nasıl" sorularına odaklanmaktadır (Chan ve Luk, 2022). İlerleyen yıllarda yapılan çalışmalarda, öğretmen değerlendirme okuryazarlığıyla ilgili daha kapsamlı bir anlayışın gerekliliğini vurgulamış ve modellere farklı boyut ve bileşenler eklenerek yürütülmüştür. Örneğin, modellerde bu gelişime paralel olarak öğretmenlerin değerlendirme etikleri, öğrenci katılımı, öğrenci öz değerlendirmesi gibi konular daha ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Ayrıca, teknolojik ilerlemelerin etkisiyle dijital değerlendirme entegrasyonu da modellerin içerisine dahil edilmiştir. Bunun yanı sıra, modellerde vurgulanan değerlendirme stratejileri ve araçları da zaman içinde değişmiştir. Yeni yaklaşımlar ve yöntemler, öğretmenlere çeşitli değerlendirme araçlarını kullanma ve öğrenci öğrenmesini daha etkin bir şekilde izleme ve değerlendirme imkânı sağlamıştır. Örneğin, biçimlendirici değerlendirme yaklaşımının önemi ve etkisi giderek daha fazla vurgulanmıştır. Modellerde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim süreçlerine de odaklanılmıştır. Öğretmenlerin değerlendirme okuryazarlığını artırmak için ihtiyaç duyulan eğitimlerin ve destek programlarının önemine değinilmiştir.

Willis, Adie ve Klenowski (2013) çalışmalarında öğretim programındaki yapılacak değişikliklerin öğretmen değerlendirme okuryazarlığına olan olası etkilerinin göz önünde bulundurulmasını ve öğretmenlerinin görüşlerinin alınarak değerlendirme süreçlerinin şekillendirilmesi önermiştir. Öğretmen değerlendirme okuryazarlığının etik, sosyal ve dinamik bir yapıda olduğu vurgulanmış; öğretmen, öğrenci ve karar vericiler arasında sürekli dialogun işletilerek olası öğretim programı değişiklikleri ve de değerlendirme süreçlerinin tasarımı da görüş paylaşımında bulunmanın önemi ifade edilmiştir. Bu durum alanyazında geliştirilen öğretmen değerlendirme okuryazarlığı modellerinin önemini vurgulamakta ve modellerin gelecekte eğitim sistemlerinin gelişiminde rol alabileceğine işaret etmektedir.

Öğretmen değerlendirme okuryazarlığı modellerinde değerlendirme bilgisinin temel bir bileşen olarak öne çıktığı görülmektedir. Modeller, öğretmenlerin değerlendirme bilgisine, yöntemlerine ve araçlarına hakim olmalarının önemli olduğu konusunda ortak bir noktada birleşmektedir. Ayrıca modellerde öğrencilerin değerlendirme sürecinde daha fazla sorumluluk alması ve öz-değerlendirme pratiğinin güçlendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Öğrencilerin değerlendirme sürecine daha aktif katılımı, onların öğrenme süreçlerine duyarlılık kazandırabilir ve öğretmenlerin öğrenci gereksinimlerini daha etkili bir şekilde değerlendirmelerine olanak tanıyabilir. Bu bağlamda, eğitim politikalarının ve öğretmen eğitiminin bu temel prensipleri esas alarak şekillendirilmesi, değerlendirme okuryazarlığı konusundaki uygulamaların geliştirilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, bu değerlendirme okuryazarlığı modellerinin sınıf içi uygulanabilirlikleri, öğrenci performansı ve öğretmen etkililiği üzerindeki etkileri daha ayrıntılı bir şekilde incelenebilir, böylece eğitim sisteminin kalitesini artırmak için somut öneriler geliştirilebilir. Bu yönde gerçekleştirilecek araştırmalar, değerlendirme okuryazarlığına yönelik daha etkili stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

Araştırmalar, değerlendirme okuryazarlığı modellerinin statik olmadığını, aksine dinamik bir yapıya sahip olduğunu ve farklı öğrenme ihtiyaçlarına yanıt verebilmek için sürekli olarak güncellenebildiğini göstermektedir. Her bir modelin avantajları ve kısıtlamaları göz önüne alındığında, öğretmenlerin ihtiyaçlarına en uygun olan modeli seçmeleri gerekmektedir. Bu modeller, öğretmenlere değerlendirme okuryazarlıklarını geliştirmek için farklı rehberlik yolları sunmaktadır ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayabilir. Gelecekte yapılacak çalışmalara ve eğitim uygulamalarına dair öneriler aşağıda sunulmuştur:

1. Teknoloji entegrasyonunun ve dijital değerlendirmenin değerlendirme süreçlerine olan etkilerini daha yakından incelenmelidir. Bu bağlamda, dijital değerlendirme yöntemleri, öğrenci performansını ölçmede ve öğrenci öğrenmelerini değerlendirmede sağladığı avantajlar, öğrenci geri bildirimi ve öğretmen değerlendirme becerileri üzerindeki etkileri gibi konuların titiz bir şekilde incelenmesi gerekmektedir

2. Değerlendirme okuryazarlığı modellerine dayalı olarak eğitim politikaları ve öğretmen eğitim programları geliştirilmelidir. Bu, öğretmenlerin değerlendirme pratiğini iyileştirmek için gerekli olan bilgi, beceri ve kaynakları sağlayabilir.
3. Değerlendirme okuryazarlığı modellerinin farklı disiplinlerde ve kültürel bağlamlarda nasıl uygulanabileceği üzerine araştırmalar yapılmalıdır. Bu, modellerin geniş bir yelpazede uygulanabilirliğini ve etkililiğini doğrulayabilir.
4. Eğitim uygulamaları, öğretmenlerin değerlendirme okuryazarlığını geliştirmek için etkili mesleki gelişim programlarına odaklanmalıdır. Öğretmenlere bu modelleri nasıl etkili bir şekilde uygulayacakları konusunda rehberlik eden eğitim materyalleri ve atölye çalışmaları düzenlenmelidir.

Bu öneriler, gelecekte yapılacak araştırmaların ve eğitim uygulamalarının değerlendirme okuryazarlığına yönelik daha etkili stratejiler geliştirmesine katkıda bulunabilir.

Kaynaklar

- Abell, S. K. ve Siegel, M. A. (2011). Assessment literacy: What science teachers need to know and be able to do. In D. Corrigan, J. Dillon & Richard Gunstone (Eds), *The Professional Knowledge Base of Science Teaching* (pp. 205-221). Springer https://doi.org/10.1007/978-90-481-3927-9_12
- Brookhart, S. M. (2011). Educational assessment knowledge and skills for teachers. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 30(1), 3-12. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3992.2010.00195.x>
- Chan, C. K. Y. ve Luk, L. Y. Y. (2022) A four-dimensional framework for teacher assessment literacy in holistic competencies. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(5), 755-769. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1962806>
- DeLuca, C., LaPointe-McEwan, D. ve Luhanga, U. (2016). Teacher assessment literacy: A review of international standards and measures. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 28(3), 251-272. <https://doi.org/10.1007/s11092-015-9233-6>
- Girgla, A., Good, L., Krstic, S., McGinley, B., Richardson, S., Sniedze, S., ve Star, J. (2021). *Developing a Teachers' Assessment Literacy and Design Competence Framework*. Australian Council for Educational Research. https://research.acer.edu.au/ar_misc/61
- Heitink, M. C., Van der Kleij, F. M., Veldkamp, B. P., Schildkamp, K., & Kippers, W. B. (2016). A systematic review of prerequisites for implementing assessment for learning in classroom practice. *Educational research review*, 17, 50-62.
- Pastore, S. ve Andrade, H. L. (2019). Teacher assessment literacy: A three-dimensional model. *Teaching and Teacher Education*, 84, 128-138. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.05.003>

- Popham, W. (2004). Why Assessment Illiteracy Is Professional Suicide, *Educational Leadership*, 82-83.
- Popham, J. W. (2011). Assessment Literacy Overlooked: A Teacher Educator's Confession. *The Teacher Educator*, 46(4), 265-273. <https://doi.org/10.1080/08878730.2011.605048>
- Stiggins, R. (1991). Assessment Literacy, *The Phi Delta Kappan*, 72(7), 534-539.
- Stiggins, R. J. (1995). Assessment Literacy for the 21st Century. *Phi Delta Kappa International*, 77(3), 238-245.
- Webb, N. (2002). Assessment Literacy in a Standards-Based Education Setting, *WCER Working Paper* No. 2002-4.
- Willis, J., Adie, L., ve Klenowski, V. (2013). Conceptualising teachers' assessment literacies an era of curriculum and assessment reform. *Aust. Educ. Res.* 40, 241–256.
doi: 10.1007/s13384-013-0089-9
- Xu, Y. & Brown, G. T. L. (2016). Teacher assessment literacy in practice: A reconceptualization, *Teaching and Teacher Education*, 58, 149-162.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.010>

Extended Abstract

Introduction

Teacher assessment literacy refers to teachers' knowledge, understanding, and skills to effectively design, implement, and interpret assessments. It is considered a fundamental professional requirement in educational systems, and as such, in the past two decades, there has been a prominent focus on measuring and supporting teachers' assessment literacy (DeLuca et al., 2016). The concept was first defined by Stiggins (1991), who described an assessment-literate teacher as someone who can distinguish between high and low-quality assessments, analyze student achievement based on assessment results, and predict the potential impact of assessment outcomes on students. Webb (2002) characterizes assessment literacy as the knowledge of what students know, how it can be assessed, and how assessment results can be used to improve both student learning and curriculum development.

Popham (2011) explains assessment literacy as educators having a grasp of fundamental assessment concepts and processes that influence their educational decisions. The need for accurate student assessment and the increasing importance of accountability in education, along with the rise of formative assessment practices (Brookhart, 2011), and the idea of supporting teachers in assessment (DeLuca et al., 2016), have contributed to the re-evaluation of assessment literacy and the development of different models related to this concept (Abell & Siegel, 2011; Chan & Luk, 2022; Girgla et al., 2021; Pastore & Andrade, 2019; Willis et al., 2013; Xu & Brown, 2016). Examining various models of assessment literacy is a crucial step towards improving assessment practices within the education system and ensuring accurate student evaluation. Understanding the knowledge, skills, and understanding required for effective participation in assessment processes and exploring assessment literacy models will provide valuable insights for educational policies and practices.

Method

The purpose of this study is to systematically examine teacher assessment literacy models, compile and assess the findings in this field. The research aims to provide an overview of the definition, key components, and theoretical approaches related to teacher assessment literacy. To achieve this, various assessment literacy models in the literature will be systematically reviewed. The following questions will be addressed to achieve this objective:

- How do the examined models define teacher assessment literacy?
- What are the fundamental components or building blocks of each model?

Results and Discussion

Upon examining the developed models related to assessment literacy, it becomes evident that assessment knowledge forms the foundation of these models. The models commonly emphasize the importance of teachers being knowledgeable about assessment, its methods, and tools. Moreover, they advocate for active student participation in the assessment process and the use of assessment results to enhance teaching.

Encouraging students to take more responsibility in the assessment process, develop self-assessment skills, and employ critical thinking abilities are also supported across these models. All models underscore the need for teachers to possess the necessary knowledge, skills, and understanding to actively engage in assessment processes and promote continuous professional development opportunities to improve their assessment competencies and follow best practices.

It is apparent that the models can vary for different disciplines or may be subject to updates, reflecting their dynamic nature, and the fact that the dimensions defined in the models do not have strict boundaries between them. Examining the differences among the models reveals that they focus on different areas. For instance, the model by Abell and Siegel (2011) emphasizes the assessment competencies of science teachers, while the model by Xu and Brown (2016) is designed for all teachers and covers formal assessment processes.

The framework proposed by Girgla et al. (2021) addresses contemporary skills such as the integration of digital assessment. Each model aims to enhance different aspects of teacher development by emphasizing various dimensions of assessment literacy. When analyzed in terms of competencies, the model by Chan and Luk (2022) highlights the assessment of holistic competencies. While other models tend to focus on academic knowledge and skills, this model includes individuals' general competencies, personal development, and their role in society in the assessment process.

These differences indicate that the models focus on different perspectives, objectives, and needs. The selection of a model may vary depending on the learning environment, discipline, and objectives of teachers. To choose the most suitable one to meet the teachers' needs, it is essential to consider the advantages and limitations of each model. In conclusion, these models offer diverse guidance to improve teachers' assessment literacy.