

# EĞİTİM ve İNSANİ BİLİMLER DERĐİSİ

Teori ve Uygulama

Cilt: 12 / Sayı: 23 / Yaz 2021

## JOURNAL of EDUCATION and HUMANITIES

Theory and Practice

Vol: 12 / No: 23 / Summer 2021

### Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Ölçme ve Değerlendirme Alanında Atılan Güncel Adımlar

Transformation on the Field of Measurement and Evaluation by Ministry of National Education

Makale Türü (Article Type): Araştırma (Research)

**H. Eren SUNA**

**Sadri ŞENSOY**

**Mahmut ÖZER**

[www.dergipark.gov.tr/eibd](http://www.dergipark.gov.tr/eibd)

[eibd@eibd.org.tr](mailto:eibd@eibd.org.tr)

# Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Ölçme ve Değerlendirme Alanında Atılan Güncel Adımlar

H. Eren SUNA<sup>1</sup>

Sadri ŞENSOY<sup>2</sup>

Mahmut ÖZER<sup>3</sup>

**Öz:** Ölçme ve değerlendirme, eğitim sisteminin işleyişi hakkında sürekli bilgi sağlamakta, bu nedenle eğitimdeki kullanım alanı genişlemektedir. Türkiye’de de ölçme ve değerlendirme alanına yönelik ilgi 2000’li yıllardan itibaren artmaya başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından özellikle son yıllarda atılan adımlar bu alanda bir dönüşüme yol açmış ve bu dönüşüm uluslararası kuruluşlar tarafından da yakından izlenmiştir. Bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ölçme ve değerlendirme alanında son yıllarda atılan adımlar Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü’nün konu hakkındaki 2019 tarihli değerlendirme raporunda sunulan önerilerle birlikte değerlendirilmiştir. Son üç yılda öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme becerilerinin geliştirilmesi için eğitimler önemli ölçüde artırılmış, 81 ilin tamamında Ölçme ve Değerlendirme Merkezleri kurulmuş, ortaöğretime geçiş sistemi yeniden tasarlanmış, izleme çalışmaları çeşitlendirilmiş, dil becerileri ve sosyal-duygusal becerilerin değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılmış, ölçme ve değerlendirmenin akademik destek programlarında ve rehberlik hizmetlerinde etkin kullanılmasına yönelik adımlar atılmıştır. Bu bağlamda, Milli Eğitim Bakanlığının son üç yılda ölçme ve değerlendirme alanındaki adımlarının Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü ve ilişkili çalışmalarda önerilerle uyumlu olduğu ifade edilebilir. Okul değerlendirmelerinde öğrenme standartlarının belirlenmesi ve yükseköğretim düzeyindeki öğretmen eğitiminde ölçme ve değerlendirmeye ağırlık verilmesi atılan adımları daha da etkili kılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Ölçme ve değerlendirme, Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim politikası

---

*Makale Hakkında:*

*Geliş Tarihi:* 03.03.2021; *Kabul Tarihi:* 11.04.2021

*Kaynakça Gösterimi:*

Suna, H. E., Şensoy, S. & Özer, M. (2021). Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Ölçme ve Değerlendirme Alanında Atılan Güncel Adımlar. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 12(23), 51-76

1) Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, herensuna@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6874-7472

2) Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, sadrisensoy@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2430-7520

3) Prof. Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, mahmutozer2002@yahoo.com, ORCID: 0000-0001- 8722-8670

## Giriş

Bir sistemin etkili bir şekilde yönetilmesi için sistemi oluşturan bileşenlere dair veri toplanmasına, değerlendirilmesine ve bu verilerin uygun yöntemlerle analiz edilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bileşenlerine dair geçerli ve güvenilir bilgiler bulunmayan, veriye dayalı analizlerin gerçekleştirilmediği sistemlerin niteliğine dair nesnel çıkarımlar yapmak mümkün olmamaktadır. Ölçme ve değerlendirme bu noktada devreye girmekte, sunduğu yöntemler ile sistemlerin etkililiğine dair nesnel çıkarımlar yapılmasına imkân sağlamaktadır (Baykul, 1992). Ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması, sistemin etkililiğinin belirlenmesinin ötesinde problemleri tespit ederek süreci daha etkili hale getirmeye de imkân sağlamaktadır (Everson, 1999; Messick, 1999).

Eğitim süreci de sistem yaklaşımıyla yapılandırılmaktadır. Ölçme ve değerlendirme eğitim sistemlerinin en önemli bileşenlerinden birisini oluşturmaktadır. Diğer sistemlerde olduğu gibi, eğitim sisteminin de öğeleri bulunmakta ve sorun alanları bir ya da birden çok öğeyle ilişkili olabilmektedir (Baykul, 1992; Büyüköztürk, 2016). Söz konusu yetersizliklerin hangi öğelerde olduğu bilinirse müdahale edilerek sistemin etkili bir şekilde çalışması sağlanabilir (Baykul, 1992; 2011). Bu bağlamda ölçme ve değerlendirme yöntemleri, ülkelere eğitim süreçlerini sürekli izleme imkânı sunmaktadır.

Günümüzde ülkelerin eğitim sistemleri birbirinden büyük farklılıklar gösterse de ölçme ve değerlendirme faaliyetleri genellikle benzer amaçlarla gerçekleştirilmekte olduğu için benzer örüntülere sahiptir (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü [OECD], 2013; Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü Küresel Eğitim İzleme Raporu [UNESCO GEM], 2017). Bu faaliyetler, öğrenci, öğretmen, okul ve sistem düzeyindeki ölçme ve değerlendirmeler şeklinde özetlenebilir. Her bir düzeydeki ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, ilgili düzey için yapılan planlamaların hangi ölçüde gerçekleştiğine, yapılan faaliyetlerin amacına ne kadar hizmet ettiğine dair fikir vermektedir. Bu dört kategorideki faaliyetlerin etkin ve eşgüdümlü kullanılması eğitim sisteminin daha etkili ve verimli olmasını sağlamaktadır (OECD, 2013).

Sağladığı imkânlar dolayısıyla ölçme ve değerlendirmenin eğitimde kullanım alanı sürekli genişlemekte ve kullanılan yöntemler çeşitlenmektedir. Eğitim aracılığıyla niteliği artan beşeri sermayenin ekonomi üzerindeki olumlu etkisini ortaya koyan çalışmalar (Braun ve Kanjee, 2006; Hanushek ve Woessman, 2007; OECD, 2019a; Özer, 2020), eğitim niteliğinin sürekli izlenebilmesini sağlayan ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin önemini artırmıştır. Günümüzde artık eğitime erişim hemen hemen tüm ülkelerde artmıştır. Geline nokta eğitim çıktılarının öğrenci evrenindeki dağılım karakteristikleri, okul içi ve okul dışı kaynaklarla ilişkisi, sosyal ağların akademik çıktılar üzerindeki etkisini belirlemek üzere çok çeşitli ölçme ve değerlendirme etkinlikleri gerçekleştirilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018; 2019; 2020a; 2020b; Messick, 1999; OECD, 2019a; Özer, 2020).

Ölçme ve değerlendirme eğitimi sistemleri için önemini artmasının diğer bir nedeni, özellikle 2000’li yıllardan sonra hesap verebilirlik (*accountability*) ve şeffaflık (*transparency*) politikalarının öne çıkmasıdır (OECD, 2015; Özer, 2018; UNESCO GEM, 2017). Eğitim kurumları ve paydaşlarından günümüzde daha açık olmaları ve paydaşları ile daha fazla etkileşim kurmaları beklenmektedir (Sa, Lourenço ve Papadimitrou, 2016). Ülkelerin eğitime yaptıkları yatırımların geçmişe kıyasla önemli ölçüde artması bu kaynakların nasıl kullanıldığına dair daha fazla ve daha çeşitli bilgilerin paylaşılmasını önemli hale getirmektedir (Costes, Hopbach, Kekalainen, van Ijperen ve Walsh, 2010). Eğitim sistemlerinin çeşitli özelliklerinin eğitim paydaşları tarafından sürekli izlenebilir hale gelmesi ve çeşitli ölçütlerle karşılaştırılabilir olmasına dair eğilimler giderek ağırlık kazanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda birçok ülke, eğitim sistemlerindeki birçok bileşene dair değerlendirmeleri içeren geniş ölçekli izleme çalışmaları (*large scale assessments*) gerçekleştirmektedir (OECD, 2019b). Benzer amaçla yapılan uluslararası eğitim izleme araştırmalarına katılan ülkelerin sayısı da sürekli artmaktadır (Mullis, Martin, Foy, Kelly ve Fishbein, 2020; OECD, 2019a).

Türkiye’de ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin Cumhuriyet öncesi döneme yayılan uzun bir tarihi bulunmaktadır (Baykul, 2011). Geçmişten bu yana ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, personel seçimi, okullara kabul edilme ve burs verilecek öğrencilerin belirlenmesi gibi farklı amaçlarla gerçekleştirilmektedir (Baykul, 2011). Ölçme ve değerlendirme bir eğitim sistemindeki işlevleri oldukça kapsamlı olmasına rağmen Türkiye’de ölçme ve değerlendirme kavramı genellikle sınavlar ile özdeşleştirilmiştir (Büyüköztürk, 2016).

Ölçme ve değerlendirme eğitimi sistemlerinde kullanım alanlarının genişlemesi, son onlu yıllarda Türkiye’de de ölçme ve değerlendirmeye yönelik ilgiyi artırmıştır. MEB, uluslararası kuruluşların önerileri ve ulusal çalışmaların bulgularını değerlendirerek sorun alanlarında somut adımlar atmıştır. 2002 yılında ilk kez uygulanan Öğrenci Başarısının Belirlenmesi Sınavı (ÖBBS) ile başlayan başarı izleme çalışmaları (MEB, 2010) son yıllarda çeşitlenmiş ve daha sık aralıklarla uygulanır hale gelmiştir. MEB’in 81 ilde oluşturduğu ölçme ve değerlendirme birimlerinin (*Ölçme ve Değerlendirme Merkezleri, ÖDM*) yaygınlaştırılması bu alanda üretim ve uygulama kapasitesini artırmıştır. MEB tarafından dil becerileri ve sosyal-duygusal becerilerin değerlendirilmesine dair büyük ölçekli projeler başlatılmıştır. Rehberlik faaliyetlerinin yaygınlaştırılması ve akademik destek programlarının oluşturulması bu alanlarda kullanılan ölçme araçlarının da çeşitlenmesini sağlamıştır.

Görüldüğü üzere, son yıllarda atılan adımlarla birlikte Türkiye’nin ölçme ve değerlendirme alanında önemli bir dönüşüm sürecine girdiği ifade edilebilir. Bu dönüşümler araştırmacılarla birlikte uluslararası kuruluşlar tarafından da yakından izlenmektedir (CEDEFOP, 2020; OECD, 2019b). Ölçme ve değerlendirme alanında yapılan en kapsamlı değerlendirme MEB’in talebi üzerine OECD tarafından 2019 yılında tamamlanan “Türk Eğitim Sisteminde Ölçme ve Değerlendirme Düzenlemelerinin İncelenmesi” çalışmasıyla gerçekleştirilmiştir.

OECD'nin bu çalışmasında Türkiye'deki araştırmacıların bulguları, öğretmenlerle görüşmeler, sınıf gözlemleri ve OECD çalışmalarında Türkiye'nin performansı gözetilerek ayrıntılı bir değerlendirme yapılmıştır. Bununla birlikte, OECD değerlendirmesi MEB tarafından son yıllardaki iyileştirmelerin henüz başlangıç aşamasında tamamlanmış olup söz konusu raporda bu iyileştirmeler sınırlı bir şekilde ele alınabilmiştir (OECD, 2019b). Bu nedenle bu çalışmada OECD değerlendirmesi (2019b) ve ulusal araştırma sonuçları dikkate alınarak ölçme ve değerlendirme alanındaki mevcut durumun ele alınması ve son üç yılda atılan adımların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, çalışmalarda vurgulanan konu başlıklarında öncelikli durum belirlemesi yapılmış, ardından sunulan öneriler ve atılan adımlar değerlendirilmiştir.

### **Öğrencilerin akademik başarısının belirlenmesi**

Türkiye'de öğrencilerin başarısını belirlemek için yapılan çalışmaları üç başlık halinde incelemek anlamlı olacaktır. İlk başlıkta incelenen okullarda yapılan durum belirleme çalışmaları (*school assessments*) öğretmenler tarafından derslerinde gösterdikleri başarıyı belirlemek üzere gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme faaliyetleridir. İkinci grupta, Türk eğitim sisteminde çoğunlukla kademeler arası geçiş sistemleri kapsamında uygulanan merkezi sınavlar bulunmaktadır. Son grupta öğrencilere not vermek ya da öğrencileri sıralamaktan ziyade mevcut durumlarını belirlemek, eğitim politikalarına yön vermek için yapılan ulusal ölçekli izleme çalışmaları bulunmaktadır.

#### **a. Okulda durum belirleme çalışmaları**

Okulda öğretmenler tarafından gerçekleştirilen durum belirleme çalışmaları, en sık başvuru olan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri olup okulda sunulan eğitimin niteliği ve öğrencilerin öğrenme süreçleri hakkında bilgi sağlamaktadırlar (Boud ve Falchikov, 2006; Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2014; Van den Akker, 2003). Öğrencilerin edindikleri kazanımlar düzey belirleyici (*summative*) veya biçimlendirici (*formative*) değerlendirme yöntemleriyle belirlenmeye çalışılmaktadır (Boud ve Falchikov, 2006). Eğitime dair etkili bir geribildirim sağlamak için her iki değerlendirme türünü dengeli bir şekilde kullanmak ve öğretmenlerin her iki değerlendirme türüne ilişkin yeterliklerini güçlendirmek gerekmektedir (Braun ve Kanjee, 2006).

Türkiye'de 2005 yılı itibarıyla yapılandırmacı eğitim yaklaşımının benimsenmesi, öğrenci başarısını belirlemede düzey belirleyici ve biçimlendirici uygulamaları birlikte kullanmayı önemli kılan diğer bir unsurdur. Bu eğitim yaklaşımının odak noktasının öğrenci merkezlilik olması, öğrenci ile öğretmen etkileşiminin artmasını, üst düzey bilişsel becerilere daha fazla odaklanılmasını ve biçimlendirici değerlendirme yöntemlerinin etkin kullanılmasını gerektirmektedir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Kutlu, 2006). Dolayısıyla Türkiye'de yapılandırmacı eğitim yaklaşımının etkili bir şekilde uygulanabilmesi için biçimlendirici değerlendirme faaliyetlerinin yaygınlaştırılması ve öğretmenlerin bu konudaki becerilerinin iyileştirilmesi önem teşkil etmektedir.

Türkiye’de öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliklerini belirlemeye yönelik çalışmalar mevcut becerilerin geliştirilmesi gerektiğini (Çakan, 2004; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Gencil ve Özbaşı, 2013; Kilmen, Akın Kösterelioğlu, ve Kösterelioğlu, 2007; Sabancı ve Yazıcı, 2017), öğretmenlerin çoktan seçmeli maddelerden oluşan testler dışındaki yöntemleri daha az kullandığını (Doğan, 2007) ve öğretmenlerin kendi becerilerinin sınırlı olduğunu düşündüklerini göstermektedir (Birgin ve Gürbüz, 2008; Çakan, 2004; Doğan, 2007; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Kilmen vd., 2007; Şaşmaz Ören, Ormancı ve Evrekli, 2011; Yapıcı ve Demirdelen, 2007). Yükseköğretim aşamasında öğretmenlik eğitiminde ölçme ve değerlendirmeye yeterli önemin verilmediği, bu konudaki ders sayısının sınırlı olduğu belirtilmektedir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007). Benzer şekilde, OECD raporunda yapılandırmacı yaklaşıma geçilmesinin üzerinden on yıldan fazla zaman geçmesine rağmen öğretmenlerin sınıf içi değerlendirmelerde bu değişimi yansıtan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını yeterince kullanmadıkları vurgulanmıştır (OECD, 2019b). Bu bağlamda, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliklerini geliştirmek ve kullandıkları yöntemleri çeşitlendirmelerini sağlayacak politikaların önemli olduğu açıktır.

MEB, 2018 yılı sonrasında öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yetkinliklerini artırmak için bu konudaki öğretmen eğitimlerini yoğunlaştırmıştır. Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ÖDSHGM) aracılığıyla ÖDM’lerde öğretmenlere yönelik ölçme ve değerlendirme eğitimlerinin sayısı artırılmıştır. Bu eğitimler açık uçlu soru ve çoktan seçmeli madde yazma ve değerlendirme, alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma gibi çeşitli konularda gerçekleştirilmiştir. ÖDSHGM ile Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün (ÖYGGM) ölçme ve değerlendirme alanında verdiği eğitimlere katılan öğretmenlerin yıllara göre değişimi Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Son Üç Yılda Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Düzenlenen Ölçme ve Değerlendirme Eğitimlerine Katılım\*,\*\*

Eğitim Yılı	Eğitim Faaliyeti Sayısı	Eğitim Faaliyeti Katılımcı Sayısı
2018-2019	291	44.812
2019-2020	574	59.155
2020-2021	496	68.851

\* ÖDSHGM ve \*\*ÖYGGM’den alınan verilerle yazarlar tarafından derlenmiştir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi, son üç yıl içinde ölçme ve değerlendirme alanına yönelik eğitimler ve bu eğitimlere katılım önemli ölçüde artmıştır. Özellikle 2019-2020 eğitim yılında eğitim katılımcılarının sayısında bir önceki yıla göre yaklaşık %32 artış sağlanmıştır. Özellikle 2019-2020 yılı itibarıyla ÖDM’lerin tüm illere yaygınlaştırılmasının eğitimlerin artmasına büyük bir katkısı olmuştur. ÖDM’lerin yaygınlaştırılması “ölçme ve değerlendirme hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve hesap verebilirliğe dayalı çalışmalar” başlığında ayrıntılı şekilde ele alınmıştır.

ÖDSHGM tarafından öğretmenlerin biçimlendirici ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin yetkinliklerinin geliştirilmesi ayrıca ele alınmış ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) desteğiyle “Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi Çalışması” gerçekleştirilmiştir. Bu projede öğretmenlere 11 ayrı alanda nasıl etkinlik temelli ölçme ve değerlendirme yapabileceklerine dair uygulama örnekleri sunulmuştur. Bu amaç doğrultusunda geliştirilen kılavuz kitapları ve materyaller ÖDSHGM'nin web sayfasında yayımlanmış, her ile örnek baskıları iletilmiştir. Bu projede ayrıca öğretmenlerin etkinlik temelli ölçme ve değerlendirme becerilerini geliştirmek için eğitici eğitimi programı geliştirilmiştir. Böylece uzman eğiticiler tarafından diğer öğretmenlerin de eğitime katılması amaçlanmıştır.

### ***b. Kademeler arası geçiş sistemleri kapsamındaki merkezi sınavlar***

Türkiye’de okul ayrıştırması (*school tracking*) uygulaması öğrencilerin ortaokuldan ortaöğretime geçişi sürecinde uygulanmaktadır (Özer, 2019a; 2019b). Uzun yıllar çeşitli kademeler arası geçiş sistemleri uygulanmış ve öğrencilerin ortaöğretim kurumlarına yerleştirmeleri bu sistemler kapsamında gerçekleştirilmiştir (Gür, Çelik ve Coşkun, 2013). Son on yılda sırasıyla uygulanan Seviye Belirleme Sınavı (SBS), Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) ve Liselere Geçiş Sistemi (LGS) ile yerleştirme sürecinde farklı yaklaşımlar izlenmiştir (Gür vd., 2013; Suna, Tanberkan, Gür, Perc ve Özer, 2020). Bu farklı yaklaşımların eğitim sisteminde (Bölükbaş ve Gür, 2020; Büyüköztürk, 2016; OECD, 2019; Suna, Tanberkan, Gür, Perc ve Özer, 2020) ve dolayısıyla okullarda uygulanan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri üzerinde önemli etkileri olmuştur.

OECD (2019b) değerlendirilmesinin yapıldığı sürede uygulamada olan TEOG’da, daha önce uygulanan iki sistemden farklı olarak (Gür vd., 2013) tüm okullara öğrencilerin akademik performanslarına göre yerleştirme yapılmaktaydı. OECD raporu ve diğer çalışmalarda gösterildiği üzere, merkezi sınavların uzun bir zamana yayılması ve tüm öğrencilerin akademik performanslarına göre liselere yerleştirilmesi eğitim sisteminde olumsuz bir etki oluşturmuştur (Büyüköztürk, 2016; Cingöz ve Gür, 2020; OECD, 2019b; Suna, Tanberkan, Gür, Perc ve Özer, 2020). Bulgular, TEOG döneminde öğrencilerin dershane, ek ders gibi desteklere daha fazla ihtiyaç duyduğunu, daha fazla sınav stresi yaşadığını ve sosyoekonomik özelliklerinin başarıları üzerinde daha belirleyici hale geldiğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2016; Cingöz ve Gür, 2020; OECD, 2019b; Suna, Tanberkan, Gür, Perc ve Özer, 2020). Bu baskının azalması için yapılan öneriler, daha az öğrencinin sınav puanına göre ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmesi, merkezi sınavlarda öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini ölçen maddelere de yer verilmesi ve sınav sonuçlarının daha fazla geribildirim sağlayacak şekilde kullanılmasıdır (OECD, 2019b).

OECD (2019b) raporunda da TEOG'un eğitim süreçleri üzerinde baskı oluşturduğu, öğrencileri tüm liselere sınav puanlarına göre yerleştirilmesinin rekabeti artırdığı ve tüm bu sonuçlardan sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin daha fazla etkilendiği belirtilmiştir. Değerlendirme sonuçları ile tutarlı bir şekilde 2018 yılında TEOG uygulamasına son verilerek LGS uygulamasına geçilmiştir. LGS'de, öğrenciler sınav puanlarına dayalı (merkezi) ya da sınav puanlarından bağımsız (yerel) olmak üzere iki şekilde ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmektedir. Sınav puanına dayalı olarak yapılan yerleştirme ile ortaöğretim kurumlarına yerleşen öğrencilerin oranları son üç yılda %10 ile %12 arasında değişim göstermektedir (MEB, 2018; 2019a; 2020b). LGS'de sınav puanına göre yerleştirilen öğrenci oranının daha önceki sistemlere göre oldukça düşük olması geçiş sistemlerinde atılan olumlu adımlar arasında gösterilmiştir (OECD,2019a).

Diğer taraftan, LGS kapsamında yapılan merkezi sınavdaki madde yapısının değişmesi de atılan diğer bir önemli adımdır. LGS kapsamında yapılan merkezi sınavdaki maddeler 2019 yılından itibaren günlük hayat süreçleriyle ilişkilendirilmiş bir şekilde yapılandırılmaya başlanmıştır (Öztürk ve Masal, 2020; Şıvkin, Aksoy ve Gür Erdoğan, 2020). Yeni yapılandırılarda temel amaç, öğrencilerin mevcut bilgilerini günlük hayat bağlamında değerlendirebilme becerilerini desteklemektir. Merkezi sınavlarda kullanılan maddelerin günlük hayat becerileriyle ilişkilendirilmesi de OECD raporunda olumlu değerlendirilmiş ancak daha üst düzey bilişsel becerileri ölçen farklı madde türlerinin mutlaka kullanılmaya başlanması gerektiği vurgulanmıştır. Öğrenci sayısının fazlalığı ve değerlendirme süresinin sınırlılığı nedeniyle farklı madde türleri arasından otomatik puanlanabilecek olanların dâhil edilmesinin yararlı olacağı ifade edilmiştir (OECD, 2019b).

### ***c. Öğrenci başarısını izleme araştırmaları***

Türkiye'de öğrenci başarısının değerlendirilmesi konusunda birçok uygulama bulunmasına rağmen bu uygulamalar çoğunlukla sıralama veya not verme amacıyla gerçekleştirilmektedir (Baykul, 2011). Ancak, öğrenci başarısını izlemeye dönük ulusal çalışmalar, benzer amaçla gerçekleştirilen uluslararası çalışmalara katılımın ardından gerçekleştirilmeye başlanmıştır.

Türkiye'de ulusal başarı izleme çalışmalarının 2002 yılında ÖBBS araştırması ile başladığı ifade edilebilir (MEB, 2010). ÖBBS'nin geliştirilme amacı doğrultusunda maddeler, kazanımlarla doğrudan ilişkilendirilebilir şekilde yapılandırılmıştır. Uygulandığı yedi yıl boyunca Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve İngilizce olmak üzere beş ana alanda önemli geribildirimler sunmuştur.

ÖDSHGM'nin ayrı bir genel müdürlük olmasından sonra Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) araştırması başlatılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilere hangi ölçüde erişebildiklerine odaklanılmış ve ABİDE'nin yapısı da bu amaca göre kurgulanmıştır. Üst düzey bilişsel beceriler dikkate alınarak yeterli düzeyleri tanımlanmış ve öğrencilerin hangi yeterlik düzeyinde buldukları belirlenmiştir (MEB,



2017). Araştırma kapsamında veri toplanan öğrenciler, Türkiye’deki hedef öğrenci gruplarının temsili bir örneklemini oluşturmaktadır. İlk uygulaması 8. sınıf düzeyinde 2016 yılında gerçekleştirilen ABİDE, 2018 yılında 4. sınıf ve 8. sınıf düzeylerine uygulanmıştır. 2021 yılı içinde üçüncü döngüsü uygulanacak olan ABİDE, 10. sınıfta da uygulanacak şekilde planlanmaktadır. Dahası, PISA ve TIMSS gibi uluslararası izleme çalışmalarında olduğu gibi elektronik uygulamaya geçmek için (e-ABİDE) gerekli hazırlıklar da sürdürülmektedir.

OECD değerlendirme raporunda 2018 yılı itibarıyla uygulanan tek izleme çalışması olan ABİDE’nin önemine değinilmiş, bununla birlikte ulusal bir izleme çalışmasının eksikliğine vurgu yapılmıştır (OECD, 2019b). Raporda ifade edildiği üzere, ulusal izleme çalışmalarının en önemli avantajı okul, sınıf ve öğrenci düzeyinde geribildirim sağlayabilmeleridir. Bu şekilde izleme araştırmaları mevcut durumu ortaya koyarken çeşitli dezavantajlar yaşayan okullar ve bölgelere dair detaylı bir çıkarım yapılabilmektedir. Bunun için hedef gruptaki tüm öğrencilere uygulanabilecek bir izleme çalışmasının yapılması önerilmektedir (OECD, 2019b).

2019 yılında ilk kez uygulanan Türkçe Matematik Fen Öğrenci Başarı İzleme Araştırması (TMF-ÖBA), bu amaç doğrultusunda atılan önemli adımlardan biridir. TMF-ÖBA’nın amacı, farklı sınıf düzeylerinde bulunan öğrencilerin üç ana alandaki akademik başarılarını belirlemek, okullara ve öğrencilere sonuçlar hakkında geribildirim vermektir (MEB, 2019b). 4. sınıfta yaklaşık 112.465, 7. Sınıf düzeyinde 122.958 ve 10. sınıf düzeyinde 9.738 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen TMF-ÖBA, Türkiye’de yapılan izleme amaçlı araştırmalar arasında en fazla öğrencinin katıldığı en kapsamlı çalışma olmuştur. Projenin 4. ve 7. sınıf düzeylerinde yapılan uygulamalar, o sınıf düzeyindeki öğrenci evreninin yaklaşık %10’unu kapsamaktadır (MEB, 2019b). Uygulamanın 10. sınıf düzeyinde açık uçlu maddeler de kullanıldığı için örneklem büyüklüğü sınırlı tutulmuştur. Farklı madde türlerinin kullanılması ayrıca çoktan seçmeli dışındaki madde türlerinin uzun vadede kademeler arası geçiş sınavlarında da uygulanabilirliği açısından önemli bulgular sağlayacaktır.

TMF-ÖBA yapılandırılırken her üç sınıf düzeyinde dikkate alınan alanlarda kritik olduğu düşünülen becerilere ilişkin maddeler kullanılmıştır. Bu bağlamda testlerin yapısı müfredat ile doğrudan ilişkilendirilebilir durumdadır (MEB, 2019b). Bulgulara göre okul, sınıf ve öğrenci düzeyinde karneler oluşturulmuştur. Bu karneler ile okul yöneticilerine, öğretmenlere ve öğrencilere geribildirim sağlanmaktadır. Eğitim kazanımlarıyla doğrudan ilişkili olması dolayısıyla hangi kazanımlarda gelişim gösterilmesi gerektiği, hangilerinde yüksek başarı gösterildiği eğitim paydaşlarına sunulmaktadır.

### **Risk grubundaki öğrencilerin belirlenmesi ve eğitimde eşitliği artırıcı politikalar**

Ölçme ve değerlendirmenin önemli bir kullanım alanı da çeşitli dezavantajları nedeniyle gerekli eğitim kazanımlarına ulaşmada zorluk yaşayan öğrencilerin belirlenmesidir (OECD, 2019a; US Department of Education, 2013). Türkiye’de bu konuda yapılan önemli atılım-

lardan birisi, 2018 yılından itibaren uygulanan İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP)'tir. Bu programda, eğitimin erken yıllarında beklenen kazanımlara ulaşamayan öğrencilerin belirlenmesi ve bu öğrencilere destek sunulması amaçlanmaktadır (Cesur ve Yetkiner, 2020; Gençoğlu, 2019; Özer, Gençoğlu ve Suna, 2020). Bu programa katılması uygun görülen öğrencilerin seçiminde kullanılmak üzere Öğrenci Belirleme Aracı (ÖBA) geliştirilmiştir. Öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerini desteklemek için MEB tarafından 2014-2015 eğitim yılından itibaren sunulan diğer bir imkân da Destekleme ve Yetiştirme Kurslarıdır (DYK). Bu kurslarda isteyen öğrencilere fazladan eğitim desteği verilmekte, öğrenciler kendi okulları dışında da bu kurslara katılım gösterebilmektedir. DYK'ların destek programları olması ve büyük bir öğrenci grubunun faydalanması dolayısıyla DYK'yı tamamlayan öğrencilerin aldıkları derslerdeki yeterliklere ulaşma düzeyleri büyük önem arz etmektedir. 2020-2021 eğitim yılında ilk kez MEB, DYK'larda sunulan eğitimin etkililiğine dair merkezi bir izleme ve değerlendirme yapılmasını kararlaştırmıştır.

2020 yılında dezavantajlı mesleki ve teknik liselerini destekleyerek okullar arası başarı farklarını azaltmak için başlatılan *Mesleki ve Teknik Eğitimde 1.000 Okul* projesinde de ölçme ve değerlendirme faaliyetleri önemli bir yer tutmaktadır. Bu proje kapsamında disiplin sorunları, devamsızlık, düşük başarı vb. sebeplerle dezavantajlı öğrencilerin yoğunlaştığı okullardaki yaklaşık 600.000 öğrencinin eğitim eksikliklerini belirlemek için ÖDSHGM ölçme araçları geliştirmiştir (Özer vd., 2020; Özer, 2021a). Bu okullardaki öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliklerini geliştirmek için ÖDSHGM tarafından dört aşamalı bir eğitim programı hazırlanmış, 2021 yılı Şubat ayına kadar yaklaşık 37.000 öğretmene temel ölçme ve değerlendirme eğitimi verilmiştir.

OECD raporu ve birçok çalışmada vurgulanan diğer bir unsur, Türkiye'de öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerinin akademik başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğudur (Alacacı ve Erbaş, 2010; Ebrar Yetkiner Özel, Özel ve Thompson, 2013; Gelbal, 2008; OECD, 2019b). Son yıllarda önemli aşama kaydedilse de bölgeler ve okullar arası başarı farkları bir sorun alanı olarak varlığını devam ettirmektedir (Berberoğlu ve Kalender, 2005; MEB, 2019c; 2020d; OECD, 2019a; Özer, 2021a; 2021b; Cingöz ve Gür, 2020; Suna, Tanberkan ve Özer, 2020; Suna ve Özer, 2021a; 2021b). Bu durumun kaynaklarından birisi de öğrencilerin erişebildiği eğitim materyallerindeki farklılıktır. Bundan dolayı MEB, farklı sınıf düzeylerinde öğrenme eksiklerini tespit edebilmek ve sınava hazırlanan öğrencilere destek olabilmek amacıyla 2020 yılında fasiküller ve örnek sorular yayımlamaya başlamıştır. Son üç yılda 27 binden fazla soru ve destek materyali bu kapsamda hizmete sunulmuştur.

### **Ölçülen özelliklerin zenginleştirilmesi: Dil becerileri ve sosyal-duygusal beceriler**

Türkiye'de öğrenci başarısının değerlendirilmesine ilişkin birçok uygulama olmasına rağmen öğrencilerin gelişimi üzerinde önemli olan birçok diğer özelliğe yönelik geniş ölçekli

değerlendirmeler bulunmamaktadır. Öğrenci gelişiminin bir bütün olduğu düşünüldüğünde akademik başarı dışındaki özelliklere dair değerlendirmeler öğrencilerin gelişimi açısından daha bütüncül bir fotoğraf sunacaktır. MEB, bu bakış açısıyla son yıllarda akademik başarı dışındaki becerilerin değerlendirilmesine yönelik projeler başlatmıştır.

#### ***a. Dil becerilerinin değerlendirilmesi***

Bireylerin gelişimde dil becerileri çok önemli bir yer tutmakta, birçok diğer becerinin geliştirilmesine temel sağlamaktadır (Jing, 2006). Türkiye’de bugüne kadar öğrencilerin anadil becerilerine dair değerlendirmeler okullarda gerçekleştirilen durum belirleme çalışmaları ile sınırlıdır. Bu konuda ulusal ve uluslararası izleme çalışmalarından elde edilen bulgular da yalnızca okuma becerilerini dikkate almaktadır (Eroğlu vd., 2020).

Türkiye’de öğrencilerin dil becerilerini değerlendirmek amacıyla başlatılan en önemli çalışma 2019 yılında başlatılan *Dört Beceride Türkçe Dil Yeterliklerinin Belirlenmesi* projesidir. MEB, bu proje ile farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin Türkçe okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesini amaçlamaktadır (Eroğlu vd., 2020; MEB, 2020c). Ölçme aracı tümüyle bilgisayar tabanlı olarak geliştirilmiş ve test uygulamasının gerçekleştirilmesi için uluslararası standartlarda dil laboratuvarları kurulmuştur. Testin yedinci sınıftaki pilot uygulaması 2019 yılında 15 ilde kurulan dil laboratuvarlarında 1.500 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir (MEB, 2020c).

Dört Beceride Türkçe Dil Sınavının geliştirilmesi MEB’in dil becerilerinin değerlendirilmesine ilişkin tecrübe ve yeterliğini artırmıştır. Bu proje kapsamında uygulamaların yaygınlaştırılması, dördüncü ve onuncu sınıflarda da dil becerilerinin ölçülmesi planlanmaktadır. Projenin nihai hedefi, oluşturulan testin uluslararası standartlara uygun hale getirilmesi ve Türkçe dil becerilerinin değerlendirilmesinde bir akreditasyon sınavı olarak onaylanmasıdır.

MEB, dil becerilerinin değerlendirilmesinde süreçlerini iyileştirmek ve niteliğini uluslararası ölçekte kabul ettirmek amacıyla Association of Language Testers in Europe (ALTE)’a üyelik başvurusu yapmış ve 2019 yılı itibarıyla ALTE’nin kurumsal üyeleri arasında kabul edilmiştir. ALTE üyeliği başta Dört Beceride Türkçe Dil Sınavı olmak üzere dil becerilerine dair yapılacak değerlendirmelerin uluslararası akreditasyona sahip olabilmesi için atılan önemli bir adımdır.

#### ***b. Sosyal ve duygusal becerilerin değerlendirilmesi***

Sosyal ve duygusal beceriler, bireylerin günlük hayatlarında ihtiyaç duyduğu sosyal ve duygusal özelliklerini anlaması, yönetmesi ve bu özelliklere dayalı olarak çevreleriyle etkileşim kurmak için göstermesi gereken beceriler olarak tanımlanmaktadır (Elias vd., 1997). Öğrenciler bu becerileri sayesinde çevreleriyle etkileşim kurmakta, akranları ile işbirliği yapmaktadır (Özyürek ve Ceylan, 2014). Bu becerilerin günümüzde iş piyasası tarafından da

daha fazla önemsendiği, iş alım ve terfi süreçlerinde bu becerilere daha fazla odaklanıldığı bilinmektedir (Deming, 2015; TÜSİAD [Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği], 2019). Dolayısıyla Türkiye’de öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinin belirlenmesine yönelik geniş ölçekli bir tarama çalışmasına ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir.

MEB, öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini uluslararası ölçütlere uygun şekilde değerlendirmek için OECD tarafından ilk kez gerçekleştirilen Sosyal ve Duygusal Beceriler Projesine (*OECD Social and Emotional Skills Project*) katılmıştır. Bu projede 10 ve 15 yaş grubu öğrencilerin sosyal ve duygusal becerileri genel kabul gören beş faktörlü modele dayalı olarak değerlendirilmekte; öğrenci, öğretmen ve velilerin görüşleri birlikte kullanılmaktadır (OECD, 2020). 2021 yılında uluslararası raporla açıklanacak sonuçlar, Türkiye’deki öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini karşılaştırmalı olarak ilk kez ortaya koyacaktır.

### **Ölçme ve değerlendirme hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve hesap verebilirliğe dayalı çalışmalar**

Türkiye’de zenginleşen ölçme ve değerlendirme faaliyetleri bu alanda yetkin bir insan kaynağının oluşturularak ülke çapında yaygınlaştırılması ihtiyacını doğurmaktadır. Yetkin bir insan kaynağı süreçlere katkı sağlamanın ötesinde öğretmenlerin bu alandaki yeterliklerinin artırılmasında da önemlidir. 2018 yılında kurulmaya başlanan ve 2019 yılı itibarıyla 81 ile yaygınlaştırılan ÖDM’ler, Türkiye’de ölçme ve değerlendirme hizmetlerinin kapasitesi ve niteliğinin artırılması için atılan önemli bir adımdır.

ÖDM’lere personel seçiminde ölçme ve değerlendirme yeterliklerine sahip öğretmenler önceliklendirilmekte, merkezlerde görevlendirilmek için bu öğretmenlerin belirli eğitimleri tamamlamaları gerekmektedir. Bu merkezler, TMF-ÖBA ve ABİDE başta olmak üzere ulusal izleme çalışmaları ile birlikte illerinde yapılması durumunda PISA, TIMSS, PIRLS gibi uluslararası başarı izleme çalışmalarının standartlara uygun şekilde gerçekleştirilmesine katkı sağlamaktadır. Son yıllarda daha sıklıkla gerçekleştirilen il düzeyindeki ortak sınavların hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi de ÖDM’lerin desteğiyle gerçekleştirilmektedir. Bu katkının yanı sıra, ÖDM’ler ölçme ve değerlendirme yetkinliklerinin artırılmasına da destek olmakta, illerindeki öğretmenler için eğitimler tasarlamaktadır.

ÖDM’lerin ölçme ve değerlendirme alanına ilişkin yaptıkları üretimlerin etkisini ve işbirliklerini artırmak için 2021 yılında “Ölçme ve Değerlendirme Merkezleri Ortak Platformu” kurulmuştur. Bu adımla birlikte farklı illerdeki ÖDM’lerin hazırladıkları maddeler ortak bir havuzda toplanabilmekte, yapılan örnek uygulamalar ve hazırlanan eğitimler diğer ÖDM’lere aktarılabilmekte, kısaca ÖDM’lerin yerel kazanımları ulusal ölçüğe yayılabilmektedir.

Ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde son yıllarda yaşanan dönüşümün önemli bir boyutu da MEB tarafından gerçekleştirilen çalışma ve projelere dair ayrıntılı analizlerin kamuoyu ile paylaşılmasıdır. 2018 yılında başlatılan *Eğitim, Analiz ve Değerlendirme Raporları* serisinde

eğitimin birçok farklı alanına dair veri temelli incelemeler yapılmakta ve raporlar eğitim paydaşlarıyla paylaşılmaktadır. 2021 yılı Şubat ayı itibarıyla 15 raporun yayımlandığı seride ulusal ve uluslararası başarı izleme çalışmalarına ilişkin sonuçlar, öğrencilerin kademeler arası geçiş sınavlarındaki performansları, PISA ve TIMSS Türkiye raporları, mesleki ve teknik eğitimdeki mevcut durum ve gelişmeler, MEB kurumlarının TÜBİTAK destek programlarına katılımı gibi birçok konu ele alınmıştır.

### **Sınav hizmetlerine erişimin artması ve kalite yönetimi**

MEB tarafından eğitim paydaşlarına ve diğer kurumlara gerçekleştirilen sınavlara yılda yaklaşık 15 milyon kişi katılmaktadır. Türkiye’de sınav kapasitesi en yüksek kurumlar arasında bulunan MEB, sunduğu sınav imkânlarını daha da yaygınlaştırmak ve bu süreçlerin niteliğini garanti altına almak için 2018 yılı sonrasında önemli adımlar atmıştır.

Sınav kapasitesinin artırılması amacıyla öncelikle çeşitli sınav hizmetlerini sunabilen e-sınav merkezlerinin sayısı artırılmıştır. 2018 yılına kadar 124 salonda toplam 3.250 katılımcıya hizmet sunulabilen e-sınav merkezlerinin sayısı 2020 yılında 194’e çıkarılmıştır ve bu merkezlerde 4.290 katılımcı sınava katılabilmektedir. MEB 2021 yılında yeni bir planlama yaparak halen 70 ilçede bulunan e-sınav merkez sayısını 2021 yılında 410’a çıkartmayı, dolayısıyla e-sınav merkez sayısını da 491’e çıkartmayı hedeflemektedir. 2021 yılı sonunda tamamlanacak 491 sınav merkezinde yer alacak 500 sınav salonunda hizmet verecek e-sınav salonlarında aynı anda 10 bin 710 kişi yararlanabilecektir.

Sınav uygulamalarına erişimin artırılmasının yanında ayrıca ölçme ve değerlendirme süreçlerinin niteliği artırmak ve kalite güvence sistemi oluşturmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda sınavların hazırlanmasından basımına kadar süreç, bu süreçte yönetim birimleri arasındaki iletişim, güvenlik önlemlerini de içeren birçok ölçüte göre ÖDSHGM’nin iç süreçleri tekrar yapılandırılmıştır. Yapılandırma neticesinde yapılan dış denetimlerden başarıyla geçen ÖDSHGM, 2020 yılında ISO 9001 Kalite Yönetim Sistemi ve ISO 27001 Bilgi Güvenliği Yönetim Sistemi belgelerini almıştır.

### **Mesleki Rehberlik Hizmetlerinde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları**

Mesleki rehberlik hizmetleri, bireylerin ilgi, yetenek ve yeterlikleri doğrultusunda uygun mesleki tercihlerde bulunmaları amacıyla gerçekleştirilmektedir (Akdemir, 1991). Mesleki rehberliğin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için bu konudaki danışmanların kullandıkları araçların niteliği ve bu araçlardan elde edilen sonuçları doğru değerlendirebilme yeterlikleri yüksek olmalıdır.

Mesleki ve teknik eğitime yönelik rehberlik faaliyetlerini güçlendirmek için atılan adımlardan birisi de öğrencilerin farklı alanlardaki mesleki becerilerini ölçmek için geliştirilen *Kariyer Rehberliği Beceri Ölçme Merkezi Beceri Bataryası*’dır. Bataryanın geliştirilme amacı,

öğrencilerin farklı meslek alanlarına yönelik becerilerini tespit ederek mevcut becerilerine göre rehberlik faaliyetlerini yürütmektir. Geliştirilen batarya ile öğrencilerin ilgilerinin yanı sıra temel mesleki becerilerine yönelik nesnel veriler elde edilebilecektir. Batarya,10 ayrı materyalle uygulanan 15 farklı testten oluşmaktadır Test bataryasının pilot çalışmaları tamamlanmış, ortaokul son sınıf öğrencileri üzerinde Türkiye normu oluşturma çalışması ise devam etmektedir. Rehberlik faaliyetlerinin iyileştirilmesi amacıyla atılan diğer bir önemli adım da MEB tarafından 2018 yılında geliştirilmeye başlanan e-portfolyo uygulamasıdır. Bu uygulama ile MEB, öğrencilerin akademik verilerinin yanında katıldıkları sosyal ve sportif etkinlikler, aldıkları sertifikalar ve eserlerini dijital ortamda bir ürün dosyası şeklinde oluşturulmasını sağlamıştır. Okul ve Rehberlik Araştırma Merkezlerinde (RAM) uygulanan bazı değerlendirmelerin sonuçları da e-portfolyoya kaydedilebilmektedir.

## **Tartışma ve Sonuç**

Türkiye’de ölçme ve değerlendirme uygulamaları uzun bir geçmişe sahiptir. Bu uygulamalarda öğrenci başarısının belirlenmesi odak noktası olmuş ve çoğunlukla öğrencilere not verme ya da öğrencileri sıralama amacı güdülmüştür. Özellikle 2000’li yıllardan sonra dünyada ölçme ve değerlendirmeye atfedilen önemin artması ile Türkiye’de de bu konuda önemli adımlar atılmaya başlanmıştır. Son üç yılda ise atılan adımlar hız kazanmış ve büyük ölçekli dönüşümler yaşanmaya başlanmıştır. Bu çalışmada özellikle eden son üç yılda MEB tarafından ölçme ve değerlendirme alanında atılan adımlar uluslararası raporlardaki öneriler ve ulusal araştırma bulgularıyla birlikte değerlendirilmiştir.

Çalışmaların ortaya koyduğu temel sorun alanı öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterlikleridir. Öğretmenlerin yeterliklerinde iyileşmeyi sağlamak amacıyla MEB, son yıllarda bu alana yönelik öğretmen eğitiminin kapasitesini ve kapsamını derinleştirmiştir. Bu eğitimlerde hem düzey belirleyici hem de daha fazla sorun yaşanan biçimlendirici değerlendirme becerilerine odaklanılmıştır. Öğretmenlerin her iki değerlendirme türünü birlikte ve etkin kullanmaları öğrencilerin üst düzey becerilerinin değerlendirilmesine de katkı sağlayacaktır.

LGS sistemi ile sınav performansına göre okullara yerleştirme yapılan öğrenci sayısının önemli ölçüde azaltılması ve madde yapısının günlük hayat becerileri ile ilişkilendirilmesi OECD (2019b) tarafından da getirilen önerilerle uyumludur. Öğrencilere soru ve materyal desteğinin artırılması da uzmanlarca hazırlanmış içeriklere öğrencilerin erişimini artırmak ve mevcut eşitsizlikleri azaltmak için atılmış önemli bir adımdır. Bu olumlu gelişmelerle birlikte, öğrencilerin daha üst düzey becerilerini ölçen, kendilerini ifade edebilecekleri madde türlerinin de merkezi sınavlarda kullanılması hala önemli bir gelişim alanıdır. Türkiye’deki

öğrenci ölçeğinin oldukça büyük olması ve değerlendirme süresinin sınırlılığı da dikkate alınarak kısa cevaplı ve otomatik puanlanabilir madde türlerinin tedrici olarak bu sınavlarda yer alması sağlanabilir.

Uygulanan ulusal başarı izleme çalışmaları, eğitim sistemi için farklı geribildirimler sağlayabilecek şekilde yapılandırılmıştır. 2019 yılında ilk kez uygulanan TMF-ÖBA ile birçok ülkede tüm hedef öğrenci grubuna uygulanan izleme çalışmalarına doğru önemli bir adım atılmıştır. Üç farklı sınıf düzeyinde 250.000’den fazla öğrencinin katıldığı araştırma, öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerine geribildirim verilecek şekilde yapılandırılmıştır. ABİDE de üst düzey bilişsel becerilerin düzeyi hakkında geribildirim sağlayacak şekilde sürdürülmekte, elektronik uygulamaya geçilmesi için çalışmalar devam etmektedir. Türkiye’nin ölçme ve değerlendirme kapasitesinin bütüncül olarak artması için ÖDM’lerin 81 ilde yaygınlaştırılması atılan en önemli adımlardan birisini oluşturmaktadır. Bu merkezler öğretmen eğitimleri hazırlamak, izleme çalışmalarına destek olmak, madde ve eğitim materyalleri üretmek, illerde gerçekleşen ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine destek olmak gibi birçok kritik görevi eş zamanlı olarak yürütmektedir. ÖDM’ler, OECD (2019b) değerlendirmesinde ifade edildiği üzere okullara yönelik ölçme ve değerlendirme desteğini artırmayı sağlayacaktır.

Türkiye’de ölçme ve değerlendirme uygulamalarının akademik başarıya odaklı olması öğrencilerin diğer becerilerine yönelik değerlendirmeleri arka plana itebilmektedir. Bu bağlamda Türkiye’nin Dört Beceride Türkçe Dil Sınavı projesini başlatması ve OECD Sosyal ve Duygusal Beceriler Projesine katılımı oldukça önemlidir. Dört Beceride Türkçe Dil Sınavı ile Türkiye’de ilk kez öğrencilerin dört dil becerisindeki düzeyleri belirlenmiştir. 15 ilde gerçekleştirilen pilot çalışma yaygınlaştırılacak ve farklı sınıf düzeylerinde de uygulanacaktır. MEB, bu sınavın uzun vadede Türkçe dil becerilerinin değerlendirilmesi için bir sertifika sınavı haline getirilmesini planlamaktadır. OECD Sosyal ve Duygusal Beceriler Projesinde ise ilk kez öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerine dair karşılaştırmalı sonuçlar elde edilecektir.

Eşitsizliklerin azaltılmasını için atılan diğer bir önemli adım da öğrencilere sunulan materyal desteğidir. ÖDSHGGM uzmanları tarafından hazırlanan 27.000’den fazla örnek soru ve eğitim materyali öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına sunulmuştur. EBA platformu sınavlar aracılığıyla öğrencilerin eksikliklerini belirleyip ihtiyaca göre destek sağlayabilecek şekilde yeniden yapılandırılmıştır.

Ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine erişimin artırılması için farklı boyutlarda ölçme ve değerlendirme imkânı sunan e-sınav merkezlerinin sayılarının artırılması henüz ilk yılında birçok olumlu getiri sağlamıştır. Yaygınlaştırılan e-sınav merkezleri, birçok ölçme ve değer-

lendirme uygulamasının bilgisayar tabanlı hale getirilmesinde ve daha fazla kişinin kendi ilinde bu sınavlara katılabilmesine imkân sağlamaktadır. OECD (2019b) tarafından öğrencilerin ortaöğretim ve yükseköğretime geçişlerinde daha fazla mesleki rehberlik hizmeti almalarına yönelik önerisine yönelik MEB, e-portfolyo hizmeti ve mesleki eğitimde beceri bataryasının geliştirilmesini sağlamış, rehberlik hizmetlerinin çeşitliliği artırarak yaygınlaştırmıştır. Görüldüğü üzere MEB tarafından son yıllarda yapılan iyileştirmeler ile uluslararası değerlendirmeler ve ulusal araştırmaların bulguları genel bir uyum içindedir. Bununla birlikte iki önemli gelişim alanına değinmek gerekmektedir. Öncelikle sınıf değerlendirmelerinin sıklıkla kazanımlara odaklanması ve beceri temelli değerlendirmelerin hâlâ yeterli düzeyde olmaması, üst düzey becerilere odaklanılmasını sınırlamaktadır. İkinci gelişim alanı da öğretmenlik eğitiminde ölçme ve değerlendirme becerilerinin kazandırılmasına odaklanan ders ve uygulamaların artırılması ve güçlendirilmesidir. Bu iki gelişim alanını dikkate alan adımlar atılması, sağlanan iyileştirmeleri güçlendirecektir.



## Kaynaklar

- Akdemir, Ç. (1991). Okullarımızda mesleki rehberliğin önemi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(2), 76-83.
- Alacacı, C. ve Erbaş, A. K. (2010). Unpacking the inequality among Turkish schools: Findings from PISA 2006. *International Journal of Educational Development*, 30, 182-192.
- Baykul, Y. (1992). Eğitim sisteminde değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 85-94.
- Baykul, Y. (2011). Türklerde eğitimde ölçme ve değerlendirme. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, (Özel Sayı)*, 1-32.
- Berberoğlu, G. ve Kalender, İ. (2005). Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA analizi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(7), 21-35.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163-179.
- Boud, D. ve Falchikov, N. (2006). Aligning assessment with long-term learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(4), 399-413.
- Bölükbaş, S. ve Gür, B. S. (2020). Tracking and inequality: The results from Turkey. *International Journal of Educational Development*, 78. <https://doi.org/10.1016/j.ijedu-dev.2020.102262> adresinden erişilmiştir.
- Braun, H. ve Kanjee, A. (2006). Using assessment to improve education in developing nations. In H. Braun, A. Kanjee, E. Bettinger, & M. Kremer (Eds) *Improving education through assessment, innovation, and evaluation* (pp.1-46). Cambridge: American Academy of Arts and Sciences.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). Sınavlar üzerine düşünceler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 345-357.
- CEDEFOP (2020). *Note on lifelong guidance and the COVID-19 pandemic: Responses from Cedefop's CareersNet*. [https://www.cedefop.europa.eu/files/2020\\_05\\_27\\_llg\\_and\\_pandemic\\_cnet\\_b.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/2020_05_27_llg_and_pandemic_cnet_b.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Cesur, B. ve Yetkiner, A. (2020). İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) hakkında öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Başkent University Journal of Education*, 7(2), 375-392.
- Cingöz, Z. K. ve Gür, B. S. (2020). Ekonomik, sosyal ve kültürel statünün akademik başarıya etkisi: PISA 2015 ve TEOG 2017 sonuçlarının karşılaştırılması. *İnsan ve Toplum*, 10(4), 247-287. doi:10.12658/M0563.

- Costes, N., Hopbach, A., Kekalainen, H., van Ijperen, R. ve Walsh, P. (2010). *Quality assurance and transparency tools*. ENQA Workshop Report, 15. <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/QA-and-Transparency-Final-1.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Deming, D. J. (2015). *The growing importance of social skills in the labor market*. NBER Working Paper 21473. [https://www.nber.org/system/files/working\\_papers/w21473/w21473.pdf](https://www.nber.org/system/files/working_papers/w21473/w21473.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Yetkiner Özel, Z. E., Özel, S. ve Thompson, B. (2013). Türkiye'deki sosyoekonomik seviyeye bağlı matematik başarı farklılıklarının Avrupa Birliği ülkeleri ile karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 179-193.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P. .... Shriver, T. P. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Eroğlu, E., Suna, H. E., Tanberkan, H., Canidemir, A., Altun, Ü. ve Özer, M. (2020). Four-skill assessment of Turkish language: Results from a pilot project. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 11(2), 199-218.
- Everson, H. T. (1999). Education standards: Current directions and implications for assessment. In F. M. Ottobre (Ed). *The role of measurement and evaluation in education policy* (pp. 39-54). Paris: UNESCO Publishing.
- Gelbal, S. (2008). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe başarıları üzerinde etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 1-13.
- Gelbal, S. ve Kellecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gencil, İ. E. ve Özbaşı, D.(2013). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterlik algılarının incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(1), 190-201.
- Gençoğlu, C. (2019). Milli bir destekleme ve yetiştirme sistemi modeli: İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) derleme makalesi. *Milli Eğitim*, 48(1), 853-881.
- Gür, B. S., Çelik, Z. ve Coşkun, İ. (2013). *Türkiye'de ortaöğretimin geleceği: Hiyerarşi mi, eşitlik mi?*. SETA Analiz Raporları No: 69. Ankara: SETA.
- Hanushek, E. A. ve Woessman, L. (2007). *The role of education quality in economic growth*. World Bank Policy Research Working Paper 4122. <http://documents1.worldbank.org/curated/en/260461468324885735/pdf/wps4122.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Kilmen, S., Akın Kösterelioğlu, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2007). Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme araç ve yaklaşımlarına ilişkin yeterlik algıları. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 129-140.

- Kutlu, Ö. (2006). Üst düzey zihinsel süreçleri belirleme yolları: Yeni durum belirleme yaklaşımları. *Çağdaş Eğitim*, 335, 24-28.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2014). *Ölçme ve değerlendirme performans ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem Akademi.
- MEB (2010). *Öğrenci Başarılarının Belirlenmesi Sınavı durum belirleme raporu*. Ankara: MEB.
- MEB (2017). *Akademik becerilerin izlenmesi ve değerlendirilmesi (ABİDE): 8. sınıf raporu*. Ankara: MEB.
- MEB (2018). *2018 Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi sınavla yerleşen öğrencilerin performansı*. MEB Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No: 3. Ankara: MEB.
- MEB (2019a). *2019 ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav*. MEB Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No: 7. Ankara: MEB.
- MEB (2019b). *Türkçe-Matematik-Fen Bilimleri Öğrenci Başarı İzleme Araştırması (TMF-Ö-BA)-I: 2019 4. Sınıf seviyesi*. MEB Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No: 9. Ankara: MEB.
- MEB (2019c). *PISA 2018 Türkiye ön raporu*. MEB Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No: 10. Ankara: MEB.
- MEB (2020a). *2020 ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav*. MEB Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No: 12. Ankara: MEB.
- MEB (2020b). *LGS 2020 merkezi sınavla yerleşen öğrencilerin performansı*. MEB Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No: 13. Ankara: MEB.
- MEB (2020c). *Dört beceride Türkçe dil sınavı pilot çalışma sonuçları*. MEB Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No: 11. Ankara: MEB.
- MEB (2020d). *TIMSS 2019 Türkiye ön raporu*. MEB Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No: 15. Ankara: MEB.
- Messick, S. J. (1999). Key issues. In F. M. Ottobre (Ed). *The role of measurement and evaluation in education policy* (pp. 39-54). Paris: UNESCO Publishing.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., Kelly, D. L. ve Fishbein, B. (2020). *TIMSS 2019 international results in mathematics and science*. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. <https://timssandpirls.bc.edu/timss2019/international-results/> adresinden erişilmiştir.
- OECD (2013). *OECD review on evaluation and assessment frameworks for improving school outcomes: Synergies for better learning- An international perspective on evaluation and assessment*. Paris: OECD Publishing.

- OECD (2015). *Evaluation and assessment to improve student outcomes*. Education Policy Outlook 2015 making reform happen (pp. 93-104). OECD Publishing.
- OECD (2019a). *PISA 2018 results (Volume I)*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2019b). *OECD Reviews of evaluation and assessment in education: Student assessment in Turkey*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2020). *Social and emotional skills: Well-being, connectedness and success*. Paris: OECD Publishing.
- Özer, M. (2018). Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezinin stratejik hedefleri ve yeni yönelimleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(2), 221-226.
- Özer, M. (2019a). Reconsidering the fundamental problems of vocational education and training in Turkey and proposed solutions for restructuring. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 39(2), 1-19.
- Özer, M. (2019b). Background of problems in vocational education and training and its road map to solution in Turkey's Education Vision 2023. *Journal of Higher Education and Science*, 9(1), 1-11.
- Özer, M. (2020). What does PISA tell us about performance of education systems? *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(2), 217-228.
- Özer, M. (2021a). A new step towards narrowing the achievement gap in Turkey: "1,000 schools in vocational education and training" project, *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 10(1), 97-108.
- Özer, M. (2021b). Türkiye'de özel yeteneklilere yetenek geliştirme desteğinde bilim ve sanat merkezleri: Mevcut durum ve iyileştirme alanları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(33), 729-749.
- Özer, M., Gençoğlu, C. ve Suna, H. E. (2020). Türkiye'de eğitimde eşitsizlikleri azaltmak için uygulanan politikalar. *OMU Journal of Education Faculty*, 39(2), 294-312.
- Öztürk, N. ve Masal, E. (2020). The classification of math questions of central examination for secondary education institutions in terms of PISA mathematics literacy levels. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 4(1), 17-33.
- Özyürek, A. ve Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 99-114.
- Sa, P. M., Lourenço, R. P. ve Papadimitrou, A. (2016). *How is transparency being regarded in education management literature?*. 19 th Toulon-Verona International Conference Proceedings. <https://sites.les.univr.it/eisic/wpcontent/uploads/2018/07/Moura-e-S%-C3%A1-Louren%C3%A7o-Papadimitriou.pdf> adresinden erişilmiştir.

- Sabancı, O. ve Yazıcı, K. (2017). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterli algılarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 128-153.
- Suna, H. E., Gür, B. S., Gelbal, S. ve Özer, M. (2020). Fen lisesi öğrencilerinin sosyoekonomik arka planı ve yükseköğretime geçişteki tercihleri. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(3), 356-370. doi:10.2399/yod.20.734921.
- Suna, H. E. ve Özer, M. (2021a). The achievement gap between schools and relationship between achievement and socioeconomic status in Turkey. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 12(1), 54-70.
- Suna, H. E. ve Özer, M. (2021b). The impact of school tracking on secondary vocational education and training in Turkey. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, doi: 10.16986/HUJE.2021068158.
- Suna, H. E., Tanberkan, H., Gür, B. S., Perc, M. ve Özer, M. (2020). Socioeconomic status and school type as predictors of academic achievement. *Journal of Economy Culture and Society*, 61, 41-64.
- Suna, H. E., Tanberkan, H. ve Özer, M. (2020). Changes in literacy of students in Turkey by years and school types: Performance of students in PISA applications. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 11(1), 76-97.
- Şaşmaz Ören, F., Ormancı, Ü. ve Evrekli, E. (2011). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öz yeterlik düzeyleri ve görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1675-1698.
- Şıvkın, S., Aksoy, V. C. ve Gür Erdoğan, D. (2020). LGS'de sorulan PISA tarzı matematik sorularını doğru cevaplama ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 148-159.
- TÜSİAD (2019). *Sosyal ve duygusal öğrenme becerileri: Yeni sanayi devriminin eşliğinde iş ve yaşam yetkinliklerinin anahtarı*. İstanbul: TÜSİAD.
- UNESCO GEM (2017). *Making use of assessments for creating stronger education systems and improving teaching and learning*. [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef\\_0000259564&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_97c6d808-1a69-4acd-898edb864985e-c79%3F\\_%3D259564eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000259564/PDF/259564eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A22%2C%22gen%22%3A0%7D%-2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C54%2C653%2C0%5D](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000259564&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_97c6d808-1a69-4acd-898edb864985e-c79%3F_%3D259564eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000259564/PDF/259564eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A22%2C%22gen%22%3A0%7D%-2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C54%2C653%2C0%5D) adresinden erişilmiştir.

- US Department of Education (2013). *Access to effective teaching for disadvantaged students*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED544345.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. Van den Akker, W. Kuiper, & U. Hamyer (Eds). *Curriculum landscapes and Trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Springer. doi: 1007/978-94-017-1205-7.
- Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 6(2), 204-212.

# Transformation on the Field of Measurement and Evaluation by Ministry of National Education

## Extended Abstract

Effective management of a system depends on collecting and evaluating data regarding the system components. Measurement and evaluation (M&E) give researchers a variety of methods leading to objective inferences about systems (Baykul, 1992). Due to the fact that education processes are also structured with a systemic approach, M&E has become one of the most important components of education systems. The coverage of M&E has increased remarkably over time, and it is extended to access, quality, efficiency, and equity in education. Additionally, M&E have become prevalent for accountability and transparency policies which are emphasized especially after the 2000s.

M&E methods have been implemented for different purposes such as personnel selection, admission to schools, and selection of students to be awarded scholarships for a long while in Turkey. Especially after the 2000s, promising projects such as participation in international large-scale studies and implementing national monitoring studies have been initiated by the Ministry of National Education (MoNE). On the other side, the improvements in M&E have accelerated and become prevalent, especially in the last years. These improvements are also monitored by researchers and international organizations (CEDEFOP, 2020; OECD, 2019b). The most comprehensive review of M&E improvements was carried out by the OECD in 2019 at the request of the MoNE (OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Student Assessment in Turkey). However, the OECD review was completed when the remarkable improvements were just started, and these improvements could just be partially addressed in the review (OECD, 2019b). Therefore, this study, it is aimed to address the current situation in M&E and to evaluate the concrete steps taken in the last three years, in line with the suggestions in the OECD review (2019b) and related research findings.

## Assessment of students' academic achievement

### *a. Classroom assessments*

Classroom assessments are the most frequently used M&E activities and provide information about the students' learning process. In order to provide effective feedback to students, it is necessary to use both formative and summative assessments.

Reviews and studies show that inadequacy in teachers' M&E skills is an important developmental area. Teachers generally prefer to use just multiple-choice items and think that their skills on M&E are limited. In the last three years, MoNE has increased teacher training capacity in order to improve the M&E competencies of teachers. The number of teachers who participated in M&E training increased. Additionally, the "Improvement of Teachers' Capacity on School and Class-Based Assessment" project was implemented by MoNE with the support of UNICEF.

### ***b. High-Stake examinations within transition systems***

Diverse transition systems have been used in the last decade in Turkey, and high-stake tests have been performed within these systems (Gür, Çelik, & Coşkun, 2013). As mentioned in the OECD report, the structuring of these tests over a long period and the tracking of all students into high schools based on their academic performance within the TEOG system has had a negative effect on the education system (Büyüköztürk, 2016; Cingöz & Gür, 2020; OECD, 2019b; Suna, Tanberkan, Gür, Perc & Özer, 2020).

In coherence with the OECD report's suggestions, the TEOG system was canceled in 2018, and the LGS was started as the new system. Within the LGS, the percentage of students who have been tracked in high schools based on their test performance decreased to around 10% in the last three years (MEB, 2018; 2019a; 2020b). The fact that these percentages are quite low compared to TEOG, the change in the transition system is evaluated positively by OECD. In addition, the items in the high-stake test within the LGS have been restructured in relation to daily life skills since 2019. The main purpose of restructuring is to support the students' ability to use their knowledge in daily life context. The restructuring of items used in high-stake tests is also positively reviewed by OECD; however, it is emphasized that different item types (other than multiple-choice items) assessing higher-level cognitive skills should also be used.

### ***c. Monitoring the student achievement***

MoNE has performed the achievement monitoring studies since 2002. OECD reviewed and emphasized the importance of ABIDE, which was the only monitoring study implemented in 2018. On the other hand, OECD revealed that ABIDE is a cross-sectional study and suggested restructuring the ABIDE as a national monitoring study. In this context, MoNE restructured the national monitoring study and implemented 'The Turkish-Mathematics-Science Student Achievement Monitoring Research' (TMF-ÖBA) in 2019. TMF-ÖBA has been the most comprehensive study: 112,465 students in 4th grade, 122,958 students in 7th grade, and 9,738 students in 10th grade are sampled in TMF-ÖBA. The sampled students in 4th and 7th grades cover approximately 10% of the student population at these grades. Additionally, the third cycle of ABIDE will be implemented in 2021 as a computer-based assessment (e-ABIDE). Consequently, Turkey has increased the capacity of monitoring studies at a national scale as suggested and started to perform both curriculum-based (TMF-ÖBA) and literacy-based (ABIDE) monitoring studies concurrently.

### **Identifying students in risk groups and policies increasing equality in education**

An important benefit of M&E is the identification of students who need additional support and those who have difficulties in achieving educational outcomes. MoNE has implemented the "Remedial Education & Support Programme in Primary Education" (IYEP) since 2018, and it is aimed to identify and support students who could not achieve the expected outcomes in the early years of education (Cesur & Yetkiner, 2020; Gençoğlu, 2019; Özer, Gençoğlu,



& Suna, 2020). Supporting and Training Courses (DYK) is another opportunity offered by the MoNE since 2014 to support students' academic and social skills through extra courses. Lastly, the "1000 Schools in Vocational Education and Training" project has been initiated to support schools struggling with high disciplinary problems, absenteeism, and low achievement. MoNE has developed assessment tools to determine the educational deficiencies of approximately 600,000 students in these schools. For the first time, MoNE has used M&E methods to assess the effectiveness of IYEP and DYK and students who need additional academic support.

### **Assessment of diverse characteristics: language skills and social-emotional skills**

#### ***a. Assessment of language skills***

Language skills have an important role in personal development and provide the basis for the development of other skills (Jing, 2006). MoNE has initiated the Four Skill Assessment of Turkish Language project to assess students' skills in reading, listening, writing, and speaking in Turkish (Eroğlu et al., 2020; MEB, 2020c). The test has been developed as a computerized assessment, and language laboratories have been established to perform the test application at international standards. The pilot study was performed on the 7th-grade students with 1,500 students in 15 provinces in 2019 (MEB, 2020c). The project's ultimate goal is to be accredited by international authorities and be approved as a certification assessment for Turkish language skills.

#### ***b. Evaluation of social and emotional skills***

Social and emotional skills (SES) affect school outcomes at least as much as cognitive skills. Within this scope, diverse educational approaches that focus on these skills have been developed. MoNE has increased the emphasis on SES and participated in the "OECD Social and Emotional Skills Study," which was conducted for the first time by the OECD. In this project, the social and emotional skills of 10 and 15-year-old students are assessed based on the common five-factor model. Results of OECD SES will be revealed in 2021, and these results will be the first outcomes regarding students' SES from a large-scale study.

### **Increasing M&E capacity and accountability**

Enrichment of M&E activities in Turkey increases the need for competent human resources nationwide. Therefore, in 2019, M&E Centers (ODMs) were founded in all provinces of Turkey, and it is an important step forward for improving the capacity and quality of M&E services all over the country. These centers contribute to international large-scale studies such as PISA, TIMSS, PIRLS, and national monitoring studies, TMF-OBA and ABIDE. The development, implementation, and assessment of provincial-level examinations, which have been carried out more frequently in recent years, are also supported by ODMs. Additionally, "The ODM Platform" was established in 2021 in order to increase the total capacity and sharing of the ODM services.

An important aspect in the improvement of M&E activities in recent years is the publication of data-based reports by the MoNE and sharing these reports with stakeholders. For the first time in 2018, *Education, Analysis, and Evaluation Reports* have been initiated by MoNE. Since then, results of international large-scale studies such as PISA, TIMSS, and high-stake examinations are considered in detail within these reports.

### **Access to examination services and quality management**

MoNE is one of the institutions with the highest examination capacity in Turkey. Approximately 15 million participants attend the exams conducted by MoNE yearly. Considering the fact that more examinations are structured as computerized assessments globally, MoNE has decided to increase its e-examination services. Until 2018, the number of e-exam centers, which can serve a total of 3,250 participants in 124 centers, has been increased to 194 in 2020, and 4,290 participants can take the exam in these centers concurrently. MoNE aims to increase the number of e-exam centers in 70 districts to 410 in 2021. Based on the plan, 10 thousand 710 people will be able to take tests in 491 exam centers at the end of 2021.

In addition to increasing the examination capacity, it was also aimed to improve the quality of M&E services. MoNE has improved its M&E management systems and completed the external audits, and accredited with the ISO 9001 Quality Management System and ISO 27001 Information Security Management System certificates in 2020.

### **New M&E tools in vocational guidance services**

One of the steps taken to strengthen the guidance towards vocational education and training (VET) is the Career Guidance Skill Measurement Center Skill Battery. The battery has been developed to assess the vocational skills of students in different vocational fields. Another important step that aims to improve counseling services is the e-portfolio developed by the MoNE in 2018. E-portfolio has been structured to collect student data about the social and sports activities attended, the certificates they received, and tasks and works were created.

### **Discussion**

When the improvements in M&E services are considered together, it is clearly seen that the steps by MoNE in the last three years are in coherence with the suggestions by the OECD report. The improvements are structured concurrently and with a multidimensional approach resulting in a transformation at a national scale. Teacher training and M&E capacity in diverse provinces of Turkey have increased, the changes in the transition system and restructuring of high-stake tests are evaluated positively, more students are assessed through national monitoring studies, data-based reports are published, and the scope of large-scale studies have broadened in the last three years.