



# Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi

Yıl: 2018, Cilt: 19, Sayı: 3, Sayfa No: 423-450

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.334802

ARAŞTIRMA

Gönderim Tarihi: 16.08.17

Kabul Tarihi: 20.03.18

Erken Görünüm: 10.04.18

## Görme Yetersizliği Olan Lisans Öğrencilerinin Sınıf İçi Ölçme-Değerlendirme Süreçlerinin İncelenmesi\*

Ömer Kamış  \*\*  
Ankara Üniversitesi

Ergül Demir  \*\*\*  
Ankara Üniversitesi

### Öz

Bu araştırmanın amacı, 2015/2016 eğitim öğretim döneminde Ankara ilindeki üniversitelerin çeşitli fakülte ve bölümlerinde öğrenim gören ve görme yetersizliğine sahip öğrencilerin sınıf içi ölçme-değerlendirme süreçlerini öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre incelemektir. Araştırma nitel araştırma yaklaşımıyla ve betimsel fenomenoloji deseninde yürütülmüştür. Çalışma grubunun oluşturulmasında kartopu örnekleme kullanılmıştır. Çalışma grubunu 17 görme yetersizliği olan öğrenci ile 3 öğretim elemanı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın öne çıkan bulgularına göre, görme yetersizliğine sahip öğrenciler ölçme-değerlendirme süreçlerinde zaman, uygulama, soru ve materyal anlamında güçlükler yaşamaktadır. Görme yetersizliğine sahip öğrencilerin öğretim elemanlarından ve üniversite yönetiminden çeşitli beklentileri vardır. Görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde güçlükler yaşadığı, bu güçlüklerin öğrencilerin görme düzeylerine göre farklılaştığı, bu öğrencilerin normal öğrenciler gibi değerlendirilmemesi gerektiği ve görme yetersizliği olan öğrencilerin gerçek başarılarını gösterebilmeleri için ölçme-değerlendirme süreçlerinde bu güçlükleri giderici ve nitelikli önlemler alınması gerektiği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar sözcükler:** Görme yetersizliği, ölçme ve değerlendirme, öğrenme güçlükleri, nitel araştırma, fenomenolojik desen.

### Önerilen Atıf Şekli

Kamış, Ö., & Demir, E. (2018). Görme yetersizliği olan lisans öğrencilerinin sınıf içi ölçme-değerlendirme süreçlerinin incelenmesi *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(3), 423-450. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.334802

\*Bu çalışma, Akdeniz Üniversitesinde düzenlenen 5. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\***Sorumlu Yazar:** Arş. Gör., E-posta: okamis@ankara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0605-087X>

\*\*\*Dr. Öğr. Üyesi, E-posta: erguldemir@ankara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-3708-8013>

Her birey farklı özelliklerle dünyaya gelir ve zaman içinde de çeşitli özellikler kazanır. Bireylerin sahip oldukları özellikler onların ihtiyaçlarını da farklılaştırmaktadır. Bu ihtiyaçlar eğitim ortamları için de geçerlidir. Sonuçta tüm öğrenciler aynı özelliklere ve olanaklara sahip değildir. Nitekim 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun "Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri" başlığı ile verilen ikinci bölümünde "Fırsat ve İmkân Eşitliği" ilkesi şu şekilde tanımlanmıştır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973):

*"Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır. Maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır."*

Bu tanımda geçen özel eğitim kavramı, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2006)

*"Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim"*

olarak tanımlanmaktadır. Aynı yönetmelikte özel eğitime ihtiyacı olan birey ise "*çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey*" şeklinde ifade edilmiştir. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler; sahip olunan yetersizlik türü (işitme, görme, vb.), sahip olunan yetersizliğin ciddiyeti (hafif, orta, ciddi) ve sahip olunan yetersizliğin görülme sıklığı (sık rastlanan, az rastlanan) gibi çeşitli bakımlardan sınıflandırılmaktadır (Bryant, Smith ve Bryant, 2008). Bu çalışmada, ülkemiz özel eğitim sistemi içerisinde de kullanılan sınıflama olduğu için, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin sınıflamasında sahip olunan yetersizlik türüne göre olan sınıflama kullanılmıştır. Bu sınıflamaya göre özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler zihinsel yetersizliği, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, ortopedik yetersizliği, sinir sisteminin zedelenmesi ile oluşan yetersizliği, dil ve konuşma güçlüğü, özel öğrenme güçlüğü, birden fazla alanda (çoklu) yetersizliği, duygusal uyum güçlüğü, süregen hastalığı, otizmi, sosyal uyum güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ve üstün veya özel yeteneği olan bireyler şeklinde sınıflandırılmaktadır (MEB, 2006).

Yetersizlik kavramı, Eripek (2005) tarafından bir şeyi yapmada yeterli olmama, belirli bir şekilde davranmada sınırlı kapasite olarak tanımlanmaktadır. Görme yetersizliğinin yasal ve eğitsel olmak üzere iki tanımı bulunmaktadır. Yasal tanım görme keskinliği ve görme alanı kavramları ile ilişkilidir. Görme keskinliği, belli bir mesafeden nesnelere görme ve ayrıntıları ayırt etme yeteneğidir. Genellikle farklı büyüklükteki harfler, sayılar ve semboller 6.10 metre (20 feet ) uzaklıktan okunarak ölçülebilmektedir. Görme alanı ise baş çevrilmeden ve gözler oynatılmadan görülebilen bir alan şeklinde ifade edilmektedir. Bütün düzeltmelerden sonra iyi gören gözündeki görme keskinliğinin onda birine ya da daha azına sahip olan veya görme alanı 20 dereceden az olan kişilere görme yetersizliğine sahip (total) denilmektedir. Eğitsel tanım ise görme keskinliği kaybında ağır derecede etkilenmiş olup, öğretimi dokunarak okuduğu kabartma yazıyla (Braille) ve konuşan kitaplardan (kitapların teybe okunmuş kasetleridir) dinleyerek sürdürmeye gereksinimi olan bireyler şeklindedir (Özyürek, 1998). Bunun yanında az gören kavramı ise, görme yetersizliği ileri derecede olmayan ancak normal yazıları okuyamayıp büyük puntolu yazılara ve bazı araç-gereçlere (büyüteç vb.) ihtiyaç duyan bireyleri kapsamaktadır (Heward, Alber-Morgan ve Konrad, 2017). Az görenler görme duyusunu birincil öğrenme aracı kullanırlar bunun yanında dokunma ve işitme duyusuyla, görme duyusuyla elde ettikleri bilgilerini tamamlarlar (Hallahan ve Kauffman, 2006).

Bu tanımlamalardan yasal tanım, tıp alanında çalışanlarca ve sosyal güvenlik kurumlarınca benimsenirken, eğitsel tanım yetersizliğe sahip bireyler için öğretim düzenlemelerinin planlanmasında kullanılır. Çünkü uzmanlar yasal tanımda bahsedilen görme keskinliğinin ölçümü ile yetersizliği olan öğrencinin görme kalıntısından nasıl yararlandığının ya da nasıl işlevde bulunduğu çok doğru tahmin edilmeyeceğini belirtmişlerdir (Gürsel, 2013).

Görme yetersizliğine sahip bireylerin eğitimlerine devam edebilmesi için bu bireylere göre özel olarak tasarlanan araçların ve bu bireylere uyarlanan öğretim yöntemlerinin kullanılması gerekebilmektedir. Görme yetersizliğine sahip bireylerin eğitim tarihini incelediğimizde karşımıza çıkan okullardan biri 1785 yılında Fransız Valettin Haüy tarafından açılan okuldur. Amerika Görme Engelliler Derneğinin Louis Braille'nin hayatı ve mirası konulu yazısında (2015) belirtildiğine göre, Haüy açtığı bu okulda görme yetersizliği olanların okuyabilmesi için harflerin kabartılı şekillerinin sayfa üzerinde yer aldığı kitapların basılmasına öncülük etmiştir. Louis Braille, 1819 yılında Haüy'ün açtığı okula katılmış ve orada eğitim almıştır. Aldığı eğitimin etkisinde kalan Braille daha sonra görme yetersizliği olanlar ve olmayanlar arasındaki boşluğu dolduracak bir sistem geliştirmek üzere çalışmalar yürütmüştür. Ardından 1835 yılında İngiltere'de Yorkshire Görme Engelliler Okulu açılmıştır (Başkurt, 2015). İlerleyen yüzyıllarda görme yetersizliği olanlara yönelik okullar diğer ülkelerde de açılmış ve yaygınlaşmıştır.

Türkiye'de ise görme yetersizliği olan bireylere yönelik ilk eğitim İstanbul Ticaret Mektebi'nde gerçekleşmiş, ardından 1889 yılında işitme yetersizliği olan bireylere yönelik bir okul kurulmuş daha sonra bu okula görme yetersizliği olan bireylere yönelik bir bölüm eklenmiştir. İzmir'de 1921 yılında özel bir derneğin girişimi ile bir Sağır Dilsiz ve Körler Okulu açılmış ve görme yetersizliği olan bireylerin eğitimi görevi resmi olarak Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığı'na verilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1950 yılında Ankara Körler Okulu ve Yetiştirme Yurdu kurulmuştur. Böylece görme yetersizliği olan bireyler için ayrı bir okul açılırken bu bireylerin eğitimi konusu da Milli Eğitim Bakanlığı'na devredilmiştir. 1953-1954 ders yılı başında ise Gazi Eğitim Enstitüsü'nde açılan özel eğitim bölümü, körler okulunu da içine alan özel eğitim kurumlarına öğretim elemanı ve yönetici yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. Bu bölüm 1956'da kapatılmıştır. 1961 Anayasası'nda özel eğitim hizmetleri devletçe yerine getirilmesi zorunlu olan bir kamu hizmeti olarak benimsenmiştir (Güleroğlu ve Sümer, 1982). Günümüzde de görme yetersizliği olan öğrencilerin eğitimi MEB ve bağlı özel kurumlar tarafından verilmeye devam etmektedir. Bu öğrencilerin eğitimleri üzerine yapılan çalışmalar (Okcu, Yazıcı ve Sözbilir, 2016; Pirgon ve Babacan, 2013) incelendiğinde, görme yetersizliğine sahip öğrencilerin okullardaki öğrenim süreçlerinde derslerde görülen konuları günlük yaşama aktarma, derslerde yapılan etkinlikler, sınavların yapılış şekli ve kaynak edinme gibi çeşitli konularda sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışmalar, bazı teknik (kendini izleme, genişletme, vb.) ve stratejiler (şemaya dayalı sözlü matematik problemi çözme, vb.) ile görme yetersizliğine göre düzenlenen eğitim etkinliklerinin görme yetersizliğine sahip öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur (Küçükzyiğit ve Özdemir, 2017; Okcu ve Sözbilir, 2016a; Okcu ve Sözbilir, 2016b; Şahin ve Özdemir, 2015; Tanrıku, 2011; Tuncer, 2009; Tuncer ve Altunay, 2009). Eğitim etkinliklerinin bir boyutunu da ölçme-değerlendirme faaliyetleri oluşturmaktadır. Görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinin incelenerek karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi, bu güçlükleri giderici önlemlerin alınması ve gerekli düzenlemelerin yapılması ile bu öğrenciler gerçek başarılarını yansıtabilirler.

Görme yetersizliğine sahip öğrenciler de diğer öğrenciler gibi merkezi sınavlara girerek üniversitelerin lisans programlarına yerleşmek suretiyle lisans eğitimlerini almaktadırlar. Üniversitelerin bünyesinde bulunan engelsiz üniversite birimleri ile görme yetersizliği olan öğrencilerin ihtiyaçları karşılanmaya çalışılmaktadır. Görme yetersizliği olan öğrenciler üniversitelerin engelsiz birimleri ile iletişime geçerek karşılaştıkları güçlüklerin giderilmesi için talepte bulunabilmektedir. Ancak görme yetersizliği olan bazı öğrencilerin bu durumdan gerek haberdar olmamaları gerekse iletişime geçmede çekingen davranışları sebebiyle lisans eğitimleri için ihtiyaç duydukları düzenlemeler yapılmayabilmektedir. Görme yetersizliği olan öğrencilerin ihtiyaç duydukları düzenlemelerin bir boyutunu da aldıkları eğitim süresince yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamaları oluşturmaktadır. Bu kapsamda, görme yetersizliği olan lisans öğrencilerine verilen eğitimin ölçme-değerlendirme süreçlerinin incelenmesi bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır.

Bu çalışma ile görme yetersizliği olan öğrencilerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerinin incelenmesi ve varsa karşılaştıkları güçlüklerin belirlenerek olası çözüm önerilerinin dile getirilmesi amaçlanmıştır. Yapılan araştırmalar öğrencilere özel olarak hazırlanan öğretim yöntemlerinin ve materyallerinin öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur (Çarkacı-Çakmak, 2005; Demirci, 2012; Doğanay,

2014; Haytabay-Sosun, 2011; Karaca, 2006; Karakoç, 2002; Küçüközyiğit, 2014; Polat, 1996; Şafak, 1996; Şahin, 2011; Tazebaş, 2000; Tuncer, 1994; Uzun, 2007; Yıldız, 2004). Ayrıca Ozarkan, Kucam ve Demir (2017) tarafından yapılan çalışmada, Merkezi Ortak Sınav Matematik alt testindeki maddelerin öğrencilerin görme yetersizliğine göre yanlışlık içerip içermediği incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre 20 madde üzerinden yapılan analizlerde testin bazı maddelerinin C düzeyinde (ihmal edilemez) yanlışlık içerdiği, tek boyutluluk varsayımını sağlayan 14 madde üzerinden yapılan analizlerde ise testin A düzeyinde (ihmal edilebilir) yanlışlık içerdiği bulunmuştur. Bu durum görme yetersizliğine sahip öğrencilerin ölçme değerlendirme süreçlerinin de bu öğrencilere göre uyarlanması gerektiği konusunu gündeme getirmiştir. Bunun için de görme yetersizliğine sahip öğrencilerin ölçme değerlendirme süreçlerinin incelenmesi, varsa karşılaştıkları güçlüklerin belirlenerek bu güçlükleri giderici ve nitelikli önlemlerin alınması gerekmektedir.

Alanyazında görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçme değerlendirme süreçlerinin incelendiği farklı araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmaların bir kısmı öğrencilerin merkezi sınavlarda yaşadıkları güçlükler üzerine odaklanırken (Eğitimde Görme Engelliler Derneği (Association of Visually Impaired in Education) EGED, 2015; Şenel, 2015; Tavşancıl, Uluman ve Furat, 2012), bir kısmı da lisans eğitimlerindeki ölçme değerlendirme süreçlerinde yaşadıkları güçlükler üzerine odaklanmıştır (Andrew, 2015; Burcu, 2002; Sarı, 2005). Bazı araştırmalarda ise görme yetersizliğine sahip öğrencileri olan öğretmenlerin ve öğretim üyelerinin yaşadıkları güçlükler araştırılmıştır (Şendurur, 2016; Uğurlu ve Çobanoğlu-Aktan, 2016). Bu araştırmaların bulgularına göre öğrencilerin merkezi sınavlarda süre, okuyucu, işaretleyici, tablo ve grafik içeren soruların kabartma olarak verilmemesi, psikolojik olgular, sınavın uygulanış biçimi ve ölçme aracı gibi boyutlarda güçlükler yaşadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin lisans eğitimlerindeki ölçme değerlendirme süreçlerinde ise bu güçlükler ek olarak materyal eksikliği, düzgün yazamama, özel çalışma alanı, hoca anlayışı, bilgisayar uygulamaları gibi konularda güçlükler yaşadıkları belirlenmiştir. Görme yetersizliğine sahip öğrencileri olan öğretmen ve öğretim üyeleriyle yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olmaması, görme yetersizliğine sahip öğrencilerle ilgili yeterli sayıda araştırma olmadığı için bu öğrencilerin öğrenmeleri hakkında bilgi sahibi olunmaması gibi konularda güçlükler yaşadığı bulunmuştur.

Görme yetersizliği olan öğrencilerin lisans eğitimlerinde yaşadıkları güçlükler üzerine yapılan araştırmalar daha az sayıdadır. Bu kapsamda ancak iki araştırma belirlenebilmiştir (Burcu, 2002; Sarı, 2005). Bu araştırmalar sadece birer üniversite kapsamında yürütülmüştür. Birden fazla üniversitede yürütülen araştırmaya rastlanılamamıştır.

Bu çalışmanın genel amacı, 2015/2016 eğitim öğretim döneminde Ankara ilindeki üniversitelerin çeşitli fakülte ve bölümlerinde öğrenim gören görme yetersizliğine sahip öğrencilerin sınıf içi ölçme-değerlendirme süreçlerini öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler var mıdır? Varsa nelerdir?
2. Görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde varsa yaşadıkları güçlüklerin giderilmesi için,
  - a) Öğretim elemanlarından beklentileri nelerdir?
  - b) Üniversite yönetiminden beklentileri nelerdir?
3. Öğretim elemanları derslerinde nasıl bir ölçme-değerlendirme yapmaktadır?
4. Öğretim elemanlarının görme yetersizliği olan öğrencilere ölçme-değerlendirme sürecinde diğer öğrencilerden farklı uygulamalar yapma konusunda görüşleri nelerdir?
5. Öğretim elemanları, görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçülmesi-değerlendirilmesi sürecinde görme yetersizliği olmayan öğrencilere göre farklı uygulamalar kullanmakta mıdır?
6. Öğretim elemanlarının görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçülmesi-değerlendirilmesi süreçlerinde yaşadıkları güçlükler var mıdır? Varsa nelerdir?

7. Öğretim elemanlarının görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçülmesi-değerlendirilmesi süreçlerine yönelik genel olarak önerileri nelerdir?

Ölçme-değerlendirme sürecinin hem görme yetersizliği olan öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının görüşlerine göre incelenmesi ve çözüm önerilerinin alınması, süreçte yaşanan güçlüklerin daha net olarak belirlenmesi ve giderilmesi anlamında önemli görülmektedir. Araştırma kapsamında sadece görme yetersizliği olan öğrencilerle değil aynı zamanda ölçme-değerlendirme sürecinin diğer bir paydaşı olan öğretim üyeleriyle de görüşülerek süreç iki bakış açısına göre de incelenmiştir. Ayrıca ulusal alanyazında yapılan çalışmaların hem sayısının az olması hem de güncellenmesi bakımından araştırma önem taşımaktadır. Ölçme-değerlendirme süreci, bu araştırma kapsamında, öğretim elemanlarının öğrencilerin son öğrenme düzeylerini ve öğrenme eksikliklerini belirlemek amacıyla uygulamış olduğu ara sınav, final sınavı ve varsa diğer uygulamalar (kısa sınavlar (quizler), sözlü sınavlar, vb.) ile bu öğrencilerin dersten geçme-kalma kararını almada kullanmış oldukları değerlendirme yöntemlerini içermektedir.

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler yer almaktadır.

### Araştırma Deseni

Araştırma nitel araştırma yaklaşımı kapsamında betimleyici fenomenoloji deseni ile yürütülmüştür. Fenomenolojik araştırma, bireyin kendi bakış açısından algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir araştırma desendir. Bu desende veri toplanan bireylerin fenomene ilişkin deneyimlerinin olması gerekir. Lester'a (1999) göre Betimleyici fenomenolojinin temel amacı, insanların algı ve deneyimlerini betimlemektir (akt., Ersoy, 2016). Bu çalışmada görme yetersizliği olan lisans öğrencilerinin sınıf içi ölçme değerlendirme süreçleri hem görme yetersizliği olan öğrencilerin hem de bu öğrencilerin derslerine giren öğretim üyelerinin kendi bakış açılarına göre incelendiği ve öğretim üyeleri ile öğrencilerin deneyimleri betimlendiğinden çalışma deseni betimleyici fenomenolojidir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemine göre oluşturulmuştur. Kartopu örneklemede ilk araştırma grubu veya bireyler bulunduktan sonra bu bireyler aracılığıyla yeni deneklere ulaşırlar (Erkuş, 2013). Görme yetersizliği olan öğrencilerin belirlenmesi ve bu bireylere ulaşılmasındaki güçlükler, ayrıca bu öğrencilerin birbirlerini tanımaları gerekçeleriyle kartopu örnekleme uygun bir örnekleme yöntemi olarak tercih edilmiştir.

Çalışma grubunu bu örnekleme yöntemine göre ulaşılan Ankara ilindeki üç üniversitenin (Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi) çeşitli fakülte ve bölümlerinde lisans düzeyinde öğrenim gören 17 görme yetersizliğine sahip öğrenci ile bu üniversitelerde görev yapan ve görme yetersizliğine sahip öğrencisi olan 3 öğretim elemanı oluşturmuştur. Araştırmacılarla aynı üniversitede görev yapan bir araştırma görevlisi ile iletişime geçilerek çalışmanın amacı anlatılmış ve onun aracılığı ile görüşme yapılan ilk öğrenciye ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin gittiği bir dernekte gönüllü olarak çalışan biri görme yetersizliğine sahip diğeri sahip olmayan iki lisans öğrencisi de öğrencilere ulaşmada aracılık etmişlerdir. Çalışma grubundaki öğrencilerin görme yetersizlik düzeyine, cinsiyetlerine, üniversitelerine, fakültelerine, bölüm ve sınıf bilgilerine göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

*Çalışma Grubunun Bazı Demografik Özellikleri*

Değişken	Alt Kategori	Frekans	Toplam
Görme Yetersizlik Düzeyi	%43	1	17
	%52	2	
	%55	2	
	%65	1	
	%90	8	
	Total	3	
Cinsiyet	Kadın	8	17
	Erkek	9	
Üniversite	Ankara	8	17
	Gazi	5	
	Hacettepe	4	
Fakülte	Eğitim Bilimleri	7	17
	Hukuk	2	
	Sağlık Bilimleri	1	
	İktisadi ve İdari Bilimler	3	
	İlahiyat	1	
	Dil ve Tarih-Coğrafya	1	
	Edebiyat	2	
Bölüm	Rehberlik ve Psikolojik D.	2	17
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	3	
	Sağlık Yönetimi	1	
	Türkçe Öğretmenliği	2	
	Hukuk	1	
	Adalet	1	
	Sosyal Hizmet	1	
	Arapça İlahiyat	1	
	Uluslararası İlişkiler	1	
	Hitotoloji	1	
	Maliye	1	
	Psikoloji	1	
Felsefe	1		
Sınıf Düzeyi	Birinci Sınıf	10	17
	İkinci Sınıf	4	
	Üçüncü Sınıf	3	
	Dördüncü Sınıf	0	

**Verilerin Toplanması**

Araştırma verilerinin toplanması yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Bu teknikte görüşme kılavuzu yarı yapılandırılmış görüşme sorularını içerir. Sorular açık uçlu ve esnekler. Soruların açık uçlu olması görüşülen kişilerin algıladığı dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmasını sağlarken esnek olması da keşfedilmesi gereken konuların açığa çıkarılmasını, farklı sorularla konunun açılmasını ve konu hakkında yeni fikirlere ulaşılmasını sağlar (Merriam, 2015). Görme yetersizliği olan öğrencilerin sınıf içi ölçme-değerlendirme süreçlerine yönelik öğretim elemanlarının ve görme yetersizliği olan öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla araştırmacılar tarafından öğretim elemanları ve öğrenciler için iki ayrı taslak görüşme formu hazırlanmıştır. Öğretim elemanı görüşme formu, demografik bilgiler hariç, 5 açık uçlu sorudan; öğrenci görüşme formu ise, demografik bilgiler hariç, 5 açık uçlu sorudan oluşmuştur. Hazırlanan taslak görüşme formları özel eğitim alanındaki çeşitli anabilim dallarında doktora eğitimi yapan 5 uzman ve ölçme-değerlendirme alanında doktora

eğitimi yapan 3 uzman olmak üzere toplamda 8 uzman tarafından incelenmiş gelen görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak görüşlerini almak üzere nitel araştırmalar ve görüşme yöntemi konusunda deneyimi olan 4 alan uzmanına gönderilmiştir. Alan uzmanlarından gelen görüşler doğrultusunda “öğretim elemanı görüşme formu” 7 sorudan, “öğrenci görüşme formu” ise 6 sorudan oluşmuştur. Taslak formlara son şekilleri verilerek deneme uygulamasına geçilmiştir.

Hazırlanan soruların kolay anlaşılır olma durumunu ve açık olarak ifade edilip edilmediğini belirlemek amacıyla bir öğretim elemanı ve görme yetersizliği olan üç öğrenci ile ön görüşme gerçekleştirilmiştir. Ön görüşme yapılacak öğretim elemanı ve öğrenciler ile önceden haberleşerek kendilerine uygun gün ve saat belirlenmiştir. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler çay bahçeleri, kantinler ve boş sınıflarda gerçekleştirilirken, öğretim elemanı ile yapılan görüşme ise öğretim elemanının kendi odasında gerçekleştirilmiştir. İki araştırmacı ön görüşmede görüşülen öğretim elemanına ve öğrencilere birlikte giderek çalışmanın amacını anlatmış, araştırma ile ilgili bilgi vermiştir. Araştırmacılar, hazırladığı görüşme formundaki soruları yönelterek öğretim elemanının ve öğrencilerin görüşlerini almıştır. Aynı zamanda veri kaybını önlemek ve verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla görüşmenin ses kayıt cihazına kaydedilmesi için görüşülen kişilerden izin alınmıştır. Öğretim elemanı ve öğrencilerle yapılan görüşmeler ortalama olarak 20 dakika sürmüştür. Araştırmacılarından biri ölçme ve değerlendirme alanında doktora yapmış, nitel araştırma konusunda deneyimli ve çalışmalar yapmıştır. Diğer araştırmacı ise ölçme ve değerlendirme alanında yüksek lisans eğitimine devam etmektedir ve Davranış Bilimlerinde Araştırma dersini almıştır.

Ön görüşmeler neticesinde elde edilen verilerin iki araştırmacı tarafından dökümleri yapılmıştır. Ardından araştırmacılar sorulara verilen cevapları araştırmanın amaçları ve uygulama süresi bakımından incelemiştir. Herhangi bir düzeltmeye ihtiyaç duyulmamış ve hazırlanan görüşme formları kullanılmaya devam edilmiştir.

Asıl uygulamada ise çalışma grubunu oluşturan öğrenci ve öğretim elemanlarından 1 öğretim elemanı ve 7 öğrenci ile bir araştırmacı görüşürken, 2 öğretim elemanı ve 10 öğrenci ile de diğer araştırmacı görüşme yapmıştır. Asıl uygulamada da araştırmacılar, öğrenciler ve öğretim elemanları ile görüşmeler öncesi iletişime geçerek görüşmeleri gerçekleştirmek üzere planlama yapmışlardır. Bu planlamada öğrencilerin ve öğretim elemanlarının müsait oldukları zamanlar ve kendilerini rahat hissedebilecekleri ve görüşlerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri ortamlar göz önünde bulundurulmuştur. Bu kapsamda öğrenciler ile yapılan görüşmeler çay bahçeleri, boş sınıflar, öğrencilerin gitmiş olduğu derneklerdeki müsait odalarda gerçekleştirilirken öğretim elemanları ile yapılan görüşmeler ise öğretim elemanlarının kendi odalarında ve okul kantininde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar görüşmelere başlamadan önce kendi aralarında görüşme esnasında nasıl bir yol izleyeceklerine dair bir planlama yapmışlardır. Buna göre öncelikle öğrenciler ve öğretim elemanları ile tanışılacak, ardından öğrenciler ve öğretim elemanları araştırmanın amacı hakkında bilgilendirileceklerdir. Akabinde istedikleri anda görüşmeye başlanabileceği belirtilerek hazır olduklarında görüşmeye başlanması hususunda karar kılınmıştır. Ayrıca görüşme sorularına kısa cevaplar verildiği durumda önceden hazırlanan sonda sorularla derinlemesine bilgi toplanmaya çalışılacak, görüşme yapılan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşme sorularına kapsamdan uzaklaşan cevaplar verdikleri durumda ise cümlelerini tamamladıktan sonra sonda sorularla kapsama çekilmeye çalışılacaktır. Görüşmeler kararlaştırılan bu çerçeveler doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle yapılan ses kayıtlarının dökümü araştırmacılar tarafından ayrı olarak yapılmıştır. Ardından araştırmacılar bir araya gelerek görme yetersizliği olan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşme formundaki her bir soruya vermiş oldukları yanıtları birlikte okumuş ve ana başlıkları belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmacılar birlikte dökümleri tekrar tekrar okuyarak önemli olan başlıkları ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Belirlenen bu başlıklardan birbirleri ile ilişkili olanlar bir araya getirilerek bir tema etrafında toplanmış ve bu temalar isimlendirilmiştir.

### Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırma yaklaşımı ile yürütülen bu çalışmada geçerlik ve güvenilirlik nitel araştırmaların yapısına uygun olarak “inandırıcılık”, “aktarılabirlik”, “tutarlık” ve “teyit edilebilirlik” bağlamında değerlendirilmiştir. Araştırmanın bu kavramlar açısından yeterliğini sağlamada bazı tedbirler alınmıştır.

İnandırıcılık açısından görme yetersizliği olan öğrenciler ve öğretim üyeleri ile yeterince uzun süreli etkileşim kurulmaya çalışılmıştır. Görüşme esnasında doğrudan sorulara geçilmemiş öncesinde tanışılmış, öğrencilere ve öğretim üyelerine çalışmanın amacı anlatılarak belli bir süre geçtikten sonra sorular yöneltilerek araştırmacı etkisi azaltılmaya çalışılmıştır. Ayrıca, görüşme formlarındaki sorulara tam olarak yanıt alınmadığı durumlarda sonda sorular sorularak derinlik odaklı veri toplanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında araştırmaya mümkün olduğu kadar farklı üniversitelerin farklı bölümlerinden öğretim üyeleri ve engel düzeyleri farklı olan öğrenciler seçilerek çeşitlemeye gidilmiş ve farklı algılar ve yaşantılar ortaya konarak çoklu gerçekliklere ulaşılmasına çalışılmıştır. Aktarılabirlik açısından ham veriler, ortaya çıkan başlık ve temalara göre düzenlenerek yorum katmadan ve verinin doğasına sadık kalınarak okuyucuya aktarılmış (ayrıntılı betimleme), bunun yanında seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme kullanılarak ilgili bireylere ulaşılması hedeflenmiştir.

Tutarlık açısından verilerin toplanması aşamasında yapılan her görüşmede benzer bir yaklaşım sergilenmiş ve görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Verilerin analizinde kavram ve başlıkların belirlenmesinde ortaya çıkan tutarsızlıklar araştırmacılar tarafından uzlaşmayla çözülmüştür. Ayrıca öğretim üyeleri ile yapılan görüşme dökümlerinin tamamı ve görme yetersizliği olan öğrenciler ile yapılan görüşmelerden rastgele olarak seçilen 5 öğrenciye ait dökümler ile araştırmacılar tarafından ortaya çıkarılan temalar araştırmacılar haricinde başka bir uzmana gönderilmiştir. Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenilirlik = (görüş birliği sayısı) / (toplam görüş birliği + görüş ayrılığı sayısı) formülü kullanılarak güvenilirlik hesaplanmıştır. Yapılan hesaplama sonucunda öğrencilere ilişkin güvenilirlik katsayısı .87 çıkarken öğretim üyelerine ilişkin güvenilirlik katsayısı .94 çıkmıştır. Bu değerlere göre hesaplanan katsayılar % 90 aralığına yakın olduğu için uyumun yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca toplanan veriler elde edilen sonuçlarla ilişkilendirilmeye çalışılmıştır.

Teyit edilebilirlik açısından ulaşılan sonuçlar ham verilerle karşılaştırılarak teyit mekanizması işletilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın tüm verileri ve görüşme formları gerektiğinde böyle bir incelemeye sunmak üzere araştırmacılar tarafından saklanmıştır.

### Bulgular

#### Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Süreçlerinde Yaşadıkları Güçlüklere İlişkin Bulgular

Araştırma sorusu: “Görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler var mıdır? Varsa nelerdir?” şeklindedir. Araştırmaya katılan görme yetersizliği olan 17 öğrenciden 2’si kendilerine uygulanan farklı uygulamalardan dolayı herhangi bir güçlük yaşamadıklarını 15’i ise yaşadıkları güçlüklere belirtmiştir. Tablo 2’de görme yetersizliği olan öğrencilerin yaşadıkları güçlükler, güçlüklere ilişkin temalar ve bu güçlüklere kaç öğrencinin yaşadığına ilişkin bilgiler verilmiştir.



Tablo 2

*Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Süreçlerinde Yaşadıkları Güçlükler*

Temalar	Güçlükler	Frekans	Toplam
Uygulama	Kodlayıcı İhtiyacı	3	17
	Ortamdaki Işık	1	
	Yazı Puntosu	2	
	Sınav Ortamının Ayrı Olmaması	1	
	Önceden Planlama Yapılmaması	2	
	Okuyucu	7	
	Standart Olmaması	1	
Soru	Şekilli Sorular	4	8
	Uzun (Paragraflı) Sorular	1	
	Az Soru Sorulması	1	
	Anlaşılmayan Sorular	1	
	Sözlü Sınav Olması	1	
Zaman	Sınav Süresi	3	5
	Sınavın Zamanında Başlamaması (Herkes sınav olduktan sonra sınav olmak)	2	
Materyal ve Dersler	Çalışacak Kaynak Sıkıntısı	4	5
	Sayısal Dersler	1	

Tablo 2’de belirtildiği gibi, kendileriyle görüşülen görme yetersizliğine sahip öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde sık yaşadıkları güçlükler genel olarak değerlendirildiğinde, okuyucu, sınav süresi, sınavın zamanında başlamaması, şekilli sorular, optik okuyucular (kodlayıcı ihtiyacı) gibi güçlüklerin öne çıktığı görülmüştür. Bununla birlikte, ortamdaki ışık, yazı puntosu, sayısal dersler, sözlü sınav olması, az soru sorulması, sınava çalışacak kaynak sıkıntısı, soruların uzun paragraf şeklinde olması, zaman zaman ezberlemeye dayalı olması ve bu ezber miktarının çok olması, sınav ortamının ayrı olmaması, önceden planlama yapılmaması ve sınavların yapılmasında bir standart olmaması gibi konularda da öğrencilerin güçlükler yaşadıkları belirlenmiştir.

Görüşmeye katılan öğrencilerden öğrenci 1 “Işık ortamı benim için önemli. Bazı sınıfın belli bölümlerinde ışık yetersiz oluyor ve yazının puntosu da benim için önemli. Çok ince ve küçük yazıları görmek benim için zor oluyor.” şeklinde görüş bildirmiştir. Öğrenci 2 ise “Test olursa kodlamada optik okuyucuyu işaretlemeye sıkıntı yaşıyorum.” demiştir.

Öğrenci 3 “Muhasebe dersimiz var mesela. Tamamen tablolar üzerine yapılmış bir ders zaten. Bununla ilgili sıkıntı yaşıyorum mesela. Sınavlarda bu tablo, grafik gibi şekilli sorularda çok sorun yaşıyorum hani. Onun dışında bilgisayar dersi aynı yani. Bizim de projeksiyondan işleniyor. Onun sınavları sözel ama bilgisayarda uygulanan şeyler soruluyor. O yüzden ben de bunları bilmediğim için yapamıyorum.” demiştir.

Öğrenci 5 “...Bizde hoca geliyor, atıyorum işte beş tane soru varsa bir tanesini soruyor, bir tanesi üzerinden değerlendiriyor. Bu büyük bir sıkıntı, çünkü bir soruyu bilip bilememe beş soruyla bir olmuyor” demiş ve şöyle devam etmiştir: “...bazı hocalar sınav salonunda bekliyor bütün sınav gözetmenliğini yapıyor sınav biterken geliyor.” Ayrıca öğrenci 5 “...sözlü sınavlar uzun olduğu zaman çok yorucu oluyor. Bir de sıkıntılı, zor. Onun haricinde sıkıntı ders notları, kitapların okutulması, okunması.” demiştir. Öğrenci 9 da “...sınavlarda okutman bulmak konusunda falan güçlük yaşadık. ...herkes sınav olduktan sonra sınav oluyordum. Bir ara böyle bir sorun vardı.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğrenci 10 okuyucu konusunda farklı bir sıkıntı çektiklerini belirtmiştir. Buna göre, üniversitelerinde iki ayrı okuyucu sistemi olduğunu, birinde “...herhangi bir öğrencinin ya da öğrenci bile olmasına gerek yok, kendisine okuyuculuk ve kodlayıcılık yapabilecek birisini sınavda getirme” şeklinde olduğunu diğesinde ise “...her

*sınavda bir araştırma görevlisi ya da asistan hocalar veriliyor” şeklinde olduğunu belirtmiştir. Ardından birinci sistemde okuyucu olarak gelen kişilerin öğrenci yerine sınavdaki soruları yanıtladığını belirtmiştir.*

Öğrenci 11 de diğer öğrencilerden farklı olarak “...herkes sınıfta sınav olurken biz de bir sırada sınav yapmaya çalıştık” demiş ve şöyle devam etmiştir: “Açıkçası hem benim için hem de o sınıftaki öğrencilerin açısından hoş bir durum değildi...”

Öğrenci 14 de “Sınavların yapılış şekli biraz karışık. Onda bir standardizasyon yok çünkü. Öyle bir düzen olsa çok iyi olur diye düşünüyorum...” şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrenci 17 de “Anlamadığım sorular oluyor. Tekrar okutmak zorunda kalıyorum. Çekiniyor insan ister istemez” diyerek yaşadığı güçlüğü belirtmiştir.

### **Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Öğretim Üyelerinden ve Üniversite Yönetiminden Beklentilerine İlişkin Bulgular**

Araştırma sorusunun a şıkkı: “Öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde varsa yaşadıkları güçlüklerin giderilmesi için öğretim elemanlarından beklentileri nelerdir?” şeklindedir. Görüşme yapılan 17 görme yetersizliğine sahip öğrenciden biri beklentilerinin karşılandığını ve başka şeye ihtiyacı olmadığını için de başka bir şey beklemediğini dile getirdi. Bir başka öğrenci ise yapılabilecek en iyi şeyi yaptıklarını bunun haricindekiler için de sisteme alışmaları gerektiği için başka beklentisinin olmadığını dile getirmiştir. Bir diğer öğrenci de hocalarından beklentilerinin zaman içinde olduğunu ve bu beklentilerini hocalarına belirttiğini hocalarının da ellerinden geleni yapacağını söylediğini ve bu konuda sıkıntısının olmadığını söylemiştir. Görüşme yapılan bir başka öğrenci ise şu anda kötü bir durum olmadığını genel itibarıyla çok iyi olduğunu ve başka beklentisinin olmadığını dile getirmiştir. Bir öğrenci de şu an için beklentisinin olmadığını söylemiştir. Geri kalan 12 öğrenci beklentilerini belirtmiştir. Tablo 3’ te öğrencilerin öğretim elemanlarından beklentileri, beklentilere ilişkin temalar ve bu beklentilerin kaç öğrenci tarafından ifade edildiğine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Tablo 3

*Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Öğretim Elemanlarından Beklentileri*

Temalar	Öğretim Elemanlarından Beklentiler	Frekans	Toplam
Hassasiyet	Görme Durumunun Göz Önünde Bulundurularak Sınav Hazırlanması	2	13
	Hocaların Bilgilendirilmesi	3	
	Hocaların Sağduyulu Olması	3	
	Öğrenci İle İletişime Geçmesi	3	
	Kolay Soru Sormak Gibi Bir Ayrımcılık Yapılmaması	2	
Uygulama	Ek Süre	3	8
	Işıklandırılmış Bir Ortam	1	
	Test Sınavlarında Kodlayıcı	1	
	Nitelikli Okuyucu	2	
	Ayrı Bir Salonda Sınav Olmak	1	
Muafiyet	Görsel Ağırlıklı Derslerden Muaf Olmak ya da Ona Eşdeğer Bir Ders Almak	2	3
	Grafik Olan Sorular Yerine Sözel Soru ya da Grafiklerin Ayrıntılı Betimlenmesi	1	
Plan-Program	Gözetmenin ve Sınav Salonunun Önceden Resmi Olarak Belli Olması	2	3
	Toplantılar Yapılması	1	
Kaynak	Slaytların Word Olarak Verilmesi	1	2
	Kitap Bulmak	1	

Tablo 3 incelendiğinde, görüşülen öğrencilerin öğretim elemanlarından beklentileri arasında ek süre ve görsel ağırlıklı derslerden muaf olmak ya da ona eşdeğer bir ders almak görüşü ile hocaların hassas olması görüşü diğer görüşlere göre daha fazla dile getirilmiştir. Bunun yanında kodlayıcı, ayrı bir salonda sınav olma, ışıklandırılmış bir ortam, görme durumu göz önünde bulundurularak sınav hazırlanması, gözetmenin ve sınav salonunun önceden resmi olarak belli olması ve kolay soru sormak gibi bir ayrımcılık yapılmaması görüşleri de ifade edilmiştir.

Görüşmeye katılan öğrencilerden öğrenci 1 öğretim elemanlarından beklentisini “...ayrı bir sınıfta, ışıklandırılmış bir ortamda, bazı test sınavlarında optik okuyucularda kodlayıcı... çünkü optik kağıdı gerçekten çok küçük onu kodlayamadığım için ona (kodlayıcıya) ihtiyacım var.” ifadeleriyle dile getirmiştir. Öğrenci 3 ise öğretim üyelerinden beklentilerini “Şekilli sorulardan muaf olmam. Benim anlayabileceğim şekilde, yapabileceğim şekilde, görmemi göz önünde bulundurarak sınav hazırlanmasını isterim mesela.” şeklinde sıralamıştır.

Görüşülen öğrencilerden öğrenci 6 bu soruya, “Yani hocalar bu anlamda bilgili değiller. Yani bunun doçenti de bilgili değil hiç birisi bu anlamda pek bilgili değil. Onların bilgilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Tabi bir de sağduyu meselesi var. Bu sağlandığı sürece ben her türlü ihtiyaçların giderilebileceğini düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğrenci 8 ise “...Üçüncü bir gözetmen tablosu açıp, engelli gözetmeni yazıp oraya benim gözetmenimin adını yazdığı zaman ben sınav öncesi kimi bulmam gerektiğini daha iyi bilirim. ...görevlendirilmiş önceden, listede adı belli olan bir hocamız olursa ve sınıf hangi sınıfta hangi odada olacağı resmi olarak belli olursa ...ben sınav öncesi gidip o sınıfın o odanın önünde bekleyip hocamızın adını bildiğim için hocamızın gelmesini bekleyebilirim. Daha güzel olabilir diye düşünüyorum.” diyerek görüşünü ifade etmiş ve şu şekilde devam etmiştir. “...en doğrusu aynı sorularla aynı okuma şekliyle mesela, aynı cevabı yazan başka bir öğrenciye ne puan veriyorsa ona da o puanı vererek eşit şartlarda sınavın gerçekleştirilmesini talep ediyorum.” diyerek beklentilerini dile getirmiştir.

Öğrenci 10 da “...çok grafik olan sorularda muaflik yerine daha sözel ağırlıklı soruların konulması ya da grafiklerin ayrıntılı betimlemelerinin sorularla beraber verilmesi... ya da kısmi görmem olduğu için büyütülmüş bir şekilde verilmesi...” diyerek beklentilerini dile getirmiştir. Öğrenci 11 de “...hocaların biraz bizim yerimize kendilerini koyduklarında daha başarılı olabileceklerini düşünüyorum” demiştir. Ayrıca öğrenci 11 “...slaytların hepsini Word’den slayda geçiriyorlar. Bize bunları Word halinde versin, biz okuyabileceğiz. ...görsel bir resim mi çıktı, hoca bunu betimleyebilir...” diyerek beklentilerini sıralamıştır.

Öğrenci 12 de “Bölümüne engelli bir birey geldiği zaman hocaların farkındalığının artırılması gerekiyor... bu bazda ne yapması gerektiğini araştırması gerekiyor, konuşması gerekiyor. Öğrenciyle iletişim kurması gerekiyor... kaynak bulma konusunda yardımcı olabilir hocalar...” demiştir. Öğrenci 14 de dönem başında bu sıkıntılara dair toplantı yapabileceklerini dile getirmiştir.

Öğrenci 15 “...daha basitleştirilmiş bir soru soruluyor. Ben mesela bunu da istemiyorum. Sınıfa ne tür soru soruluyorsa bana da aynı soru sorulsun sözel olduğu sürece...” diyerek görüşünü belirtmiştir. Öğrenci 16 da “...okutmanları düzgün ayarlayabilirler gibi geliyor bana...” demiştir.

Araştırma sorusunun b şıkkı: “Öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde varsa yaşadıkları güçlüklerin giderilmesi için üniversite yönetiminden beklentileri nelerdir?” şeklindedir. Görüşme yapılan 17 görme yetersizliğine sahip öğrenciden üçü yönetimin gerekli şeyleri gösterdiğini, şu ana kadar bir güçlükle karşılaşmadığını ve şu an için bir beklentisinin olmadığını söylemiştir. Kalan 14 öğrenci ise üniversite yönetiminden beklentilerini dile getirmiştir. Tablo 4’te öğrencilerin üniversite yönetiminden beklentileri, beklentilere ilişkin temalar ve bu beklentilerin kaç öğrenci tarafından ifade edildiğine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Tablo 4

*Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Üniversite Yönetiminden Beklentileri*

Temalar	Üniversite Yönetiminden Beklentiler	Frekans	Toplam
Yönetmelik	Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Süreçlerinin Bir Yönergeye Göre Yapılması	3	6
	Üniversite Politikalarının Geliştirilmesi	3	
Düzenlemeler	Sınav Koşullarının İyileştirilmesi (Okuyucu vb.)	5	5
Materyal	Kitap (Materyal)	3	4
	Temel Kaynakların Seslendirilmesi ve Ortak Veri Tabanı Oluşturulması	1	
Ekipman	Kabartma Sınav Kâğıtları	1	4
	Elektronik Kütüphane	1	
	Okuma Odaları	1	
	Tarayıcı ve Bilgisayar	1	
Araştırma	Öğrencilerin Araştırılarak Özel Durumların Belirlenmesi	2	3
	Hocaların Bilgilendirilmesi	1	
Muafiyet	Görsel Derslerden Muaf Olmak ya da Ona Eşdeğer Bir Ders Almak	1	1

Tablo 4 incelendiğinde, görme yetersizliği olan öğrencilerin üniversite yönetiminden beklentilerinin ağırlıklı olarak sınav koşullarının iyileştirilmesi, öğrencilerin araştırılarak özel durumlarının belirlenmesi ve kitap (materyal) olduğu görülmektedir. Bunun yanında görme yetersizliği olan öğrenciler üniversite yönetimlerinden politika geliştirmelerini, görsel derslerden muaf olmayı ya da o derse eşdeğer bir ders almayı, derslerde kullanılan temel kaynakların seslendirilmesini ve ortak bir veri tabanının oluşturulmasını, öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinin bir yönergeye göre yapılmasını, hocaların bilgilendirilmesini, kabartma sınav kâğıtları, elektronik kütüphane, okuma odaları ve tarayıcı, bilgisayar edinmeleri gibi beklentileri olduğunu söylemişlerdir.

Görüşmeye katılan öğrencilerden öğrenci 3 “*Üniversite yönetiminden bu konu üzerinde ...çalışılmasını isterim, yani neler yapılabileceğini. Bizim de önerilerimiz olduğu gibi onların da önerileri olabilir. Bunun üzerine çalışma yapılabilir.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Öğrenci 5 ise “*Hani temel diyebileceğimiz kaynaklar seslendirilse bir de ortak veri tabanı oluşturulursa herkes ondan faydalanabilir. Onun haricinde kitap yani materyal beklentim var benim.*” diyerek görüşlerini sıralamıştır. Öğrenci 6 da benzer şekilde “*...fiziksel ihtiyaçların yönetim tarafından uygulanması ve hocaların bu anlamda bilgilendirilmesi önemli olan nokta.*” demiştir.

Öğrenci 8 “*...engelli öğrencilerin sınavlarda ne tarz uygulamalar yapılacağını maddeler halinde, öğretim görevlilerinin itiraz edemeyeceği şekilde düzenlenmesi. Bu çok önemli, çünkü öğrencinin bir dayanağa ihtiyacı var.*” demiş ve “*...engelli öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınarak ve onlar da dahil edilerek yani onlarsız değil onlarla birlikte bu maddelerin oluşturulması ve yürürlüğe girmesini talep ederim.*” diyerek görüşlerini ifade etmiştir. Öğrenci 10 da benzer yönde görüş belirtmiştir. Öğrenci 11 de “*...daha önceden okuyucumuzun, sınav yerimizin diğer öğrencilerin belli olduğu gibi belli olması...*” diyerek görüşünü belirtmiştir. Öğrenci 14 “*...hocaların inisiyatifine kalmaması istiyorum aslında ben. Bir kural olsun onun üzerinde gidilsin*” demiştir.

Öğrenci 9 da “*...okuma odalarının artırılması. Özellikle tarayıcı çok işe yarıyor yani. Bazı derslerin kitaplarını yahut çalışmak için fotokopileri taramak istediğimizde çok işe yaradığı için tarayıcıya çok büyük ihtiyaç var.*” demiştir. Öğrenci 13 de “*Sınavlara çalışmak için büyük puntolu kitaplar çıkartabilir. Sınavları önceden hazırlayabilir büyük puntolu. Derslerde ders notları verebilir derslerle ilgil?*” demiştir.

### **Öğretim Elemanlarının Derslerinde Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Nasıl Gerçekleştirdiklerine İlişkin Bulgular**

Araştırma sorusu: “*Öğretim elemanları derslerinde nasıl bir ölçme-değerlendirme yapmaktadır?*” şeklindedir. Araştırma kapsamında görüşme yapılan 3 öğretim elemanının derslerinde uyguladığı ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikler ile bu uygulamalara ilişkin temalar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

*Öğretim Elemanlarının Derslerinde Yürüttüğü Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları*

Temalar	Ölçme-değerlendirme uygulamaları
Süreç Değerlendirme	“Journal” hazırlatma Canlandırma yaptırma Canlı harita oluşturma Derse katılım Ödev verme
Sonuç Değerlendirme	Vize Final

Tablo 5 incelendiğinde, görüşme yapılan öğretim elemanlarının derslerinde hem sürece yönelik ölçme-değerlendirme uygulamaları yürüttüğü hem de sonuca yönelik ölçme-değerlendirme uygulamaları yürüttüğü görülmektedir. Sürece yönelik ölçme-değerlendirme uygulamaları arasında “journal” hazırlatma, canlandırma yaptırma, derse katılım gibi uygulamalar yer alırken, sonuca yönelik ölçme-değerlendirme uygulamaları arasında vize ve final uygulamaları yer almaktadır.

Görüşme yapılan öğretim elemanlarından öğretim üyesi 1, “Ben süreci değerlendirmeye gayret gösteriyorum daha çok. ...Dolayısıyla şöyle oluyor: %30 vize sınavı, %30 final sınavı geriye kalan işte %40’lık bir bölümde bu süreç içerisinde neler yapıyorlar.” diyerek derslerinde yürüttüğü ölçme-değerlendirme uygulamalarını genel olarak belirtmiştir. Öğretim elemanı “...journal hazırlatıyorum ders esnasında... yaratıcı drama süreçlerinden yararlanabiliyorum. Canlandırma yaptırabiliyorum. ...canlı harita oluşturma gibi bir kavramım var ondan çok faydalanıyorum. Ödev veriyorum... bütün sömestr boyunca öyle bir soru sorar ki ben ona 20 puan fazladan veririm final sınavında...” diyerek bu uygulamaları açıklamıştır. Öğretim elemanı 2, “...genellikle vize, final üzerinden ölçme-değerlendirme süreçlerini işletiyorum.” diyerek derslerinde yaptığı ölçme-değerlendirme uygulamalarını belirtmiştir.

**Öğretim Elemanlarının Görme Yetersizliği Olan Öğrencilere Birtakım Farklı Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri ve Teknikleri Uygulama Konusunda Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Araştırma sorusu: “Öğretim elemanlarının görme yetersizliği olan öğrencilere ölçme-değerlendirme sürecinde diğer öğrencilerden farklı uygulamalar yapma konusunda görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Araştırma kapsamında 3 öğretim elemanı ile görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan 3 öğretim elemanının görme yetersizliği olan öğrencilere birtakım farklı ölçme-değerlendirme yöntemleri ve teknikleri uygulama konusunda görüşleri ve bu görüşlerine ilişkin temalar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

*Öğretim Elemanının Görme Yetersizliği Olan Öğrencilere Birtakım Farklı Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri ve Teknikleri Uygulama Konusunda Görüşleri*

Temalar	Görüşler
Planlama Yapılması	Baştan bir sınav yapılması ve dersin ona göre dizayn edilmesi
Araç-gereç	Materyal geliştirilmesi
Uygulama	Okuyucu verilmemesi

Tablo 6’da da belirtildiği gibi görüşme yapılan öğretim elemanları, görme yetersizliğine sahip öğrencilere ilişkin baştan bir sınav yapılması gerektiği ve sürecin ona göre tasarlanması gerektiğini ifade etmiş ardından bu öğrencilere özel materyal geliştirilebileceğini söylemiştir.

Öğretim elemanı 1, “...baştan bir sınav yapılması gerekir onlara farklı bir sınav yapılması gerekir. Dersin ona göre dizayn edilip o dizayn edilen planlanan derse göre ölçmesi yapılmalıdır.”, öğretim üyesi 3, “...bilgisayarı mecburen kullanacaklar başka bir yol var mı bilmiyorum ama okuyucu benim tercih edeceğim bir şey değil” diyerek görüşlerini ifade etmişlerdir.

### Öğretim Elemanlarının Görme Yetersizliği Olan Öğrencilere Ölçme-Değerlendirme Sürecinde Yaptıkları Farklı Uygulamalara İlişkin Bulgular

Araştırma sorusu: “*Öğretim elemanları görme yetersizliği olan öğrencilere ölçme-değerlendirme sürecinde görme yetersizliği olmayan öğrencilere göre farklı uygulamalar kullanmakta mıdır?*” şeklindedir. Görüşme yapılan 3 öğretim elemanı da görme yetersizliğine sahip öğrencilere ölçme-değerlendirme sürecinde farklı uygulamalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının yaptıkları farklı uygulamalar ve bu uygulamalara ilişkin temalar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

#### Öğretim Elemanlarının Görme Yetersizliği Olan Öğrencilere Ölçme-Değerlendirme Sürecinde Yaptıkları Farklı Uygulamalar

Temalar	Uygulamalar
Uygulamaların Uyarlanması	Ödevlerinde daha az görsel kullanma Görsel yerine anlatım kullanma Okuyucu yardımı Ek süre Sözlü sınav
Değerlendirme Kriteri	Değerlendirmeyi öğrencinin soyutlama yeteneğine göre yapma

Tablo 7’de de belirtildiği gibi görüşme yapılan öğretim elemanları, görme yetersizliğine sahip öğrencilere ölçme-değerlendirme sürecinde hem ölçme-değerlendirme uygulamalarının öğrencilere göre uyarlanması hem de değerlendirme ölçütü konusunda farklı uygulamalar yaptıklarını belirtmiştir.

Öğretim elemanı 1 “*...Ödevlerinde şekil istemeyeceğiz, görsel istemeyeceğiz... Ödevlerde bir problem çıkacak ama işte onu da bu şekilde anlatımla yani sözcüklerle ifade etmesini isteyebiliriz... tamamen onun soyutlama yeteneğine bağlı kalarak ödevleri değerlendirmek mecburiyetinde kalacağız... Okuyucu, okuyucu tabii o olmadan olmaz... onlar ekstrasından bir yardımcıyla beraber sınava giriyorlar.*” Öğretim üyesi 2, “*...ek süre veriyoruz. Genelde de onları ayrı bir yerde yapıyoruz... Sözlü bazen yapıyorum.*” Öğretim üyesi 3, “*süre... okuyucu... Önceki yıllarda birkaç öğrencim sınava giremeyeceğini hani zorlanacağını söylemişti. Onları sözlü sınava aldım.*” diyerek görüşlerini belirtmiştir.

### Öğretim Elemanlarının Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Ölçülmesi-Değerlendirilmesi Süreçlerinde Yaşadıkları Güçlüklerle İlişkin Bulgular

Araştırma sorusu: “*Öğretim elemanlarının görme yetersizliğine sahip öğrencilerin ölçülmesi-değerlendirilmesi süreçlerinde yaşadıkları güçlükler var mıdır? Varsa nelerdir?*” şeklindedir. Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretim elemanlarından biri her düşüncesini öğrenci lehine kullanarak güçlük yaşamadığını belirtmiştir. Geriye kalan 2 öğretim elemanının görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde yaşadıkları güçlükler ve güçlüklerle ilişkin temalar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

#### Öğretim Elemanlarının Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Süreçlerinde Yaşadıkları Güçlükler

Temalar	Güçlükler
Engeli Kullanma	Bazı öğrencilerin sınavda cevaplama anlamında yardım istemesi
Unutma	Ders anlatırken öğrenciyi unutma
Uygulama	Sorularda değişiklik yapmak

Tablo 8’de de belirtildiği gibi öğretim elemanlarının yaşadığı güçlüklerden biri görme yetersizliği olan kimi öğrencilerin sınavda engelini kullanarak yardım istemesi olurken diğer bir güçlük ise sınavdan ziyade ders anlatım sırasında öğrenciyi bir an için unutarak dersi anlatma şeklinde ortaya çıkmıştır.

Görüşme yapılan öğretim elemanı 1, “...yardım talep edebiliyordu. Cevaplama anlamında yardım isterdi. Ders anlatırken zorlanıyorsunuz yani bazen unutuyorsunuz” Öğretim üyesi 2, “sınavlarda da istesenez de istemeseniz de ben onlara biraz özel sorular sormak zorunda kalıyoruz.” diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

### Öğretim Elemanlarının Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Ölçülmesi-Değerlendirilmesi Süreçlerine Yönelik Genel Olarak Önerilerine İlişkin Bulgular

Araştırma sorusu: “Öğretim elemanlarının görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçülmesi-değerlendirilmesi süreçlerine yönelik genel olarak önerileri nelerdir?” şeklindedir. Araştırma kapsamında görüşme yapılan 3 öğretim elemanı da görme yetersizliğine sahip öğrencilerin ölçülmesi-değerlendirilmesi süreçlerine yönelik genel olarak önerilerini belirtmiştir. Bu önerilerine ilişkin temalar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

#### Öğretim Elemanlarının Öğrencilerin Ölçülmesi-Değerlendirilmesi Süreçlerine Yönelik Genel Olarak Önerileri

Temalar	Öneriler
Materyal	Konuşmayı yazıya döken bir program aracılığıyla ses kaydı Kabartma haritalar
Planlama	Öğrencilerin hangi bölümleri okuyabileceğinin önceden planlanması
Uygulama	Eşit davranma

Tablo 9’da da belirtildiği gibi, öğretim elemanlarının önerileri arasında ses kaydı yapılması ve kabartma haritalar hazırlanması vardır. Bu öneriler ölçme-değerlendirme sürecinden ziyade daha çok görme yetersizliği olan öğrencinin bu sürece daha donanımlı girmesi için yapılabilecek önerilerdir.

Görüşme yapılan öğretim elemanı 1, “...bir kayıt yapılabilir ses kaydı yapılabilir ve bir şey aracılığıyla, program aracılığıyla yapılabilir. Sadece kayıt yapmıyor da konuşulanları yazıya da döküyor bir program o. Böyle bir programla yapılabilir ve o çocuğun elinde bir materyal haline gelir hem de o materyali ben kontrol edebilirim. ...dolayısıyla düzeltme şansımız var... yani kabartma haritalardan faydalanabiliriz.”, Öğretim üyesi 3, “bence onlara eşit davrandığımız sürece onların kendilerine güveni artacaktır.”, Öğretim elemanı 2, “üniversite yönetiminin baştan itibaren görme engelli öğrencinin hangi bölümlere gidebileceğini planlaması gerekiyor” diyerek önerilerini dile getirmiştir.

### Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bulguları genel olarak incelendiğinde görme yetersizliğine sahip öğrencilerin lisans derslerindeki ölçme-değerlendirme süreçlerinde birtakım güçlükler yaşadığı, yaşadıkları bu güçlüklerin giderilmesi için öğretim elemanlarından ve üniversite yönetiminden çeşitli beklentilerinin olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretim elemanları derslerinde çeşitli ölçme-değerlendirme uygulamalarını kullanmaktadırlar. Bunun yanında öğretim elemanları görme yetersizliğine sahip öğrencilere yönelik ölçme-değerlendirme süreçlerinde bu öğrencilere diğer öğrencilerden farklı ölçme-değerlendirme uygulamalarını kullanmalarına rağmen bazı güçlüklerle karşılaşabilmektedirler. Öğretim elemanlarının ve görme yetersizliğine sahip öğrencilerin üniversite yönetiminden materyal anlamında ortak beklentileri bulunmaktadır.

Birinci araştırma sorusuna yönelik bulgular incelendiğinde, görme yetersizliğine sahip öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde yaşadıkları güçlükler “uygulama”, “soru”, “zaman” ve “materyal ve dersler” temaları altında toplanmıştır. Bu güçlüklerden sınav süresi, sınavın yapıldığı ortam, okuyucu gibi güçlükler Burcu’nun (2002), EGED’in (2015), Şenel’in (2015) ve Tavşancıl, Uluman ve Furat’ın (2012); okuyucu ve çalışacak kaynak sıkıntısı gibi güçlükler de Andrew’in (2015) ve Sarı’nın (2005) yapmış olduğu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Çalışmaların yapıldığı yıllar göz önüne alındığında, görme yetersizliğine sahip öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde yaşadıkları güçlüklerin aradan geçen yıllara rağmen devam ettiği söylenebilir. Bu duruma, güçlüklerin giderilmesi için gerekli önlemlerin yeterince alınmaması, bir güçlüğü giderilmesi için alınan önlemin bir diğer güçlüğü doğurması sebep olmuş olabilir. Örneğin görme yetersizliği olan öğrenciler okumakta güçlük çektikleri için bu öğrencilere “okuyucu vermek” gibi bir önlem alınmaktadır ancak

hangi özelliklere sahip kişilerin okuyucu olabileceği tam olarak belirlenmediği için “okuyucu” ayrı bir güçlük olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca çalışmanın bulguları, Andrew’ın (2015) Nijerya’da yaptığı çalışma ile karşılaştırılacak olursa farklı ülkelerde öğrenim gören ve görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde yaşadıkları güçlüklerin benzer olduğu söylenebilir. Buna göre, Türkiye’de ve Nijerya’da öğrenim gören görme yetersizliğine sahip öğrenciler için gerekli düzenlemelerin yeterince yapılmadığı ifade edilebilir.

İkinci araştırma sorusuna yönelik bulgular incelendiğinde, görme yetersizliği olan öğrencilerin öğretim üyelerinden beklentileri “hassasiyet”, “uygulama”, “muafiyet”, “plan-program” ve “kaynak” temalarında toplandığı, üniversite yönetiminden beklentilerinin ise “yönetmelik”, “düzenlemeler”, “materyal”, “ekipman”, “araştırma” ve “muafiyet” temalarında toplandığı görülmüştür. Bu temalardan hassasiyet, muafiyet, kaynak ve materyal temaları Sarı’nın (2005) elde ettiği bulgular ile örtüşmektedir. Sarı (2005), yaptığı çalışmada Selçuk Üniversitesinde öğrenim gören bedensel ve görme yetersizliğine sahip öğrencilerin karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Görme yetersizliğine sahip 10 öğrenci ve 10 bedensel yetersizliğe sahip öğrenci ile görüşmeler yapmıştır. Görme yetersizliğine sahip öğrenciler ile yaptığı görüşmeler sonucunda öğrenciler sınavlara hazırlanma ve sınav olma konusunda sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler derslere çalışacak materyal bulma, sınavlarda okuyucu ve yazıcı konularında sıkıntılar yaşadıklarını ayrıca görme becerisi gerektiren derslerden muaf olmak istediklerini belirtmişlerdir. Yönetmelik ve düzenlemeler temaları ise Şenel’in (2015) bulgularıyla örtüşmektedir. Şenel, yaptığı çalışmada görme yetersizliğine sahip öğrencilerin üniversite giriş sınavı deneyimlerini incelemiştir. Görme yetersizliğine sahip 6 öğrenci ile yaptığı görüşmeler sonucunda öğrencilerin sınav görevlileri ve sınav sistemi gibi konularda güçlükler yaşadığı bulgularına ulaşmıştır. Ayrıca ekipman ve plan-program temaları da EGED’in (2015) getirdiği öneriler ile örtüşürken hassasiyet teması da Burcu’nun (2002) bulgusuyla örtüşmektedir. EGED (2015), 170 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmalar sonucunda kapsamlı bir rapor hazırlamıştır. Bu raporun sonuç ve öneriler bölümünde birtakım öneriler getirmiştir. Bu öneriler arasında üniversitelerin engelli öğrencilere ihtiyaç duyulan düzenlemeleri yapması ve gerekli ekipmanları sağlaması önerisi de yer almaktadır. Burcu (2002), yaptığı çalışmada Hacettepe Üniversitesinde öğrenim gören ve yetersizliği olan öğrencilerin sorunlarını incelemiştir. Yaptığı analizler sonucunda görme yetersizliğine sahip öğrencilerin sorunları arasında “hoca anlayışı” teması da yer almıştır. Araştırma ve hassasiyet temaları ise Ugurlu ve Çobanoğlu-Aktan’ın (2016) bulgularıyla ve ekipman teması da Şendurur’un (2016) bulgularıyla örtüşmektedir. Şendurur (2016) yaptığı çalışmada görme yetersizliği olan müzik öğretmenlerinin görme yetersizliği olan öğrencilerin çalgı eğitimi dersine ilişkin görüşlerini incelemiş ve çalışma bulgularına göre Braille yazı sistemiyle yazılmış kaynakların yeterli sayıda olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ortaya çıkan temaların toplam frekansları incelendiğinde öğretim üyelerinden beklentilerde “hassasiyet” temasının ve üniversite yönetiminden beklentilerde “yönetmelik” temasının ilk sırada yer alması ve bu iki temanın birbirini destekler nitelikte olması ayrıca önemlidir. Görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde göz ardı edilmesi-ki bir öğretim üyesi yaşadığı güçlük olarak görme engelli öğrenciyi unutmaya belirtmiştir- hassasiyet temasının frekansının yüksek olmasına sebep olmuş olabilir. Görme yetersizliği olan öğrencilerin karşılaştıkları güçlükleri ortadan kaldırmak için öğretim üyeleriyle konuşmaya gittiklerinde gerekli ilgiyi görememeleri, üniversite yönetiminden beklentiler konusunda “yönetmelik” temasının frekansının yüksek çıkmasına sebep olmuş olabilir.

Üçüncü araştırma sorusuna yönelik bulgular incelendiğinde öğretim elemanlarının hem sonuç odaklı hem de süreç odaklı değerlendirme yöntemlerini kullandıkları görülmüştür. Ancak bununla birlikte öğretim elemanlarının süreç değerlendirme hakkında yeterince bilgili olmadığı söylenebilir. Ayrıca süreç değerlendirmede yaptırılan etkinliklerin görme yetersizliği olan öğrencilere uygunluğu da diğer bir önemli noktadır.

Dördüncü araştırma sorusuna yönelik bulgular incelendiğinde, öğretim elemanlarının ölçme-değerlendirme süreçlerinde görme yetersizliğine sahip öğrencilere farklı uygulamalar hakkındaki görüşleri (planlama yapılması ve materyal geliştirilmesi) öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerin bir kısmını (materyal ve dersler ile uygulama) giderecek nitelikte olduğu söylenebilir. Ayrıca bir öğretim elemanının belirttiği okuyucu verilmemesi görüşü ile öğrenci 10’nun belirttiği öğrencinin “...dışarıdan istediği bir kişiyi okuyucu olarak



*getirmesi kopya yönünden sıkıntılı...*” görüşü birbirini destekler niteliktedir. Burada yine görme yetersizliği olan öğrencilerin belirttiği gibi bu süreçlerin bir yönetmeliğe bağlanması ve bu yönetmeliğin oluşturulmasında görme yetersizliği olan öğrencilerin de sürece dahil edilmesi önem kazanmaktadır.

Öğretim elemanlarının görme yetersizliğine sahip öğrencilere ölçme-değerlendirme süreçlerinde yaptıkları farklı uygulamalardan bazılarının (okuyucu verme, ek süre, vb.) öğrencilerin yaşadıkları güçlükleri giderici mahiyette olduğu, bazılarının ise (sözlü sınav) kısmen çözüm olmakla birlikte beraberinde başka güçlükler getirdiği söylenebilir. Öğrenci 5’in görüşleri de bu durumu destekler niteliktedir.

Öğretim elemanları da görme yetersizliğine sahip öğrencileri ölçme-değerlendirme konusunda güçlükler yaşamaktadır. Bir öğretim elemanı bu öğrenciler için bazı sorularda değişiklik yapması gerektiğini ve bu konuda zorlandığını dile getirmiştir. Burada öğretim elemanı normal öğrencileri daha üst bilişsel düzeyde ölçerken bu öğrencileri daha alt düzeyde ölçen sorular yazdığını ifade etmiştir. Öğretim elemanının ölçme-değerlendirme konusunda sahip olduğu nitelikler bu duruma yol açıyor olabilir. Öğretim elemanlarının yaşadığı bir diğer güçlük, görme yetersizliği olan öğrencilerin bu engellerini kullanarak ölçme-değerlendirme süreçlerinde okuyuculardan ve görevli diğer kişilerden doğru cevap konusunda yardım istemeleridir. Buradaki engeli kullanma bulgusu ile daha önce bildirilen okuyucu verilmemesi yönündeki bulgu birbirini destekleyen iki bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca görme yetersizliğine sahip öğrencilere yönelik planlamalar yapıldığı takdirde öğrencinin ders esnasında unutulmasının da önüne geçilmesi sağlanabilir.

Öğretim elemanlarının görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerine yönelik genel önerileri incelendiğinde, “materyal”, “planlama” ve “uygulama” temalarının ortaya çıktığı görülmüştür. Uygulama temasındaki eşit davranma görüşü öğrencilerin öğretim elemanlarından beklentileri arasında da yer almaktadır. Bu konuda öğretim elemanlarının ve öğrencilerin hem fikir olduğu söylenebilir. Benzer durum “materyal” temasında da geçerlidir. Materyal teması da görme yetersizliği olan öğrencilerin üniversite yönetiminden beklentileri ile uyusmaktadır. Görme yetersizliği olan öğrencilerin hangi bölümleri okuyabileceğinin önceden planlanması görüşü ise tartışmalıdır. Bu durum, görme yetersizliğine sahip öğrencilerin dışlanması gibi algılanabilir. Bunun alan uzmanları ile birlikte tartışılması daha sağlıklı çözümlerin ortaya çıkmasına katkı sunabilir.

Sonuç olarak, görme yetersizliği olan öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde güçlükler yaşadığı, yaşadıkları güçlüklerin öğrencilerin görme yetersizlik düzeylerine göre farklılaştığı görülmüştür. Bu öğrencilerin yetersizliği olmayan öğrenciler gibi değerlendirilmemesi ve öğrencilerin gerçek başarılarını gösterebilmeleri için ölçme-değerlendirme süreçlerinde bu güçlükleri giderici önlemler alınması gerekmektedir.

Görme yetersizliği olan öğrencilerin öğretim elemanlarından ve üniversite yönetiminden beklentilerinden, öğrencilere adil davranılması gerektiği, öğrencilerin özel gereksinimlerinin göz önünde bulundurulması ve bu durumlarına göre sınav koşullarının düzenlenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılabilir. Ayrıca görme yetersizliği olan öğrenciler, öğretim elemanlarından ve üniversite yönetiminden beklentilerini ayırabilmişlerdir.

Görme yetersizliği olan öğrenciler gibi sınıflarında görme yetersizliği bulunan öğretim elemanları da bu öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde güçlükler yaşamaktadırlar. Öğretim elemanları da bu öğrencilerin ölçme-değerlendirme süreçlerinin onlara uyarlanması gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda görme yetersizliği olan öğrencilerin derslerine giren öğretim elemanları ile bir araya gelmeleri sağlanabilir. Bu sayede hem öğrencilerin daha az güçlük çekmesi hem de öğretim üyelerinin daha dikkatli davranması sağlanabilir. Böylece Şenel’in (2015) de belirttiği gibi yapılan bazı düzenlemelere bağlı olarak uygulamalarda yaşanan sorunların önüne geçilebilir.

Ayrıca, görme yetersizliği olan öğrencilerin sınavlarında okuyucu, yazıcı ve kodlayıcı olarak görev alacakların seçiminde dikkatli davranılmalı ve okuyucular hangi dersin sınavında okuyucu olarak görev aldysa o derse ilişkin alan bilgisine sahip olmalıdır. Bu konuda üniversite yönetimlerine, fakülte ve bölüm yönetimine ve

üniversitelerin engelsiz birimlerine görevler düşmektedir. Görme yetersizliği olan öğrenciler için görevlendirilen okuyucuların ve yazıcıların öğrencinin öğrenim gördüğü bölüm ile aynı bölümde görevli bir akademisyenin olması sağlanabilir. Bununla birlikte Sarı (2005)'in belirttiği gibi görme yetersizliğine sahip öğrencilerin muaf olabilecekleri veya ilgili ders yerine alabilecekleri başka dersler üniversite yönetimi tarafından belirlenebilir. Bu durum öğrencilerin derslere daha istekli gelmelerine ve başarı duygusunu tatmalarına yardımcı olabilir.

Bu araştırma ile görme yetersizliği olan lisans öğrencilerinin, sınıf içi ölçme ve değerlendirme uygulamalarında yaşadıkları sorunlar, hem öğrenci hem öğretim elemanlarının görüşleriyle derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır. Geline nokta ileri araştırmalara yönelik bazı öneriler de ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda, ileri araştırma önerileri olarak; görme yetersizliği durumu ile akademik başarı ilişkisinin araştırılabileceği, daha geniş bir örneklem üzerinde ve tarama modellerinde araştırmalar yürütülebileceği, görme yetersizliği durumuna uygun bir takım ölçme ve değerlendirme modellerinin geliştirilip denenebileceği düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Amerika Görme Engelliler Derneği (2015). *Louis Braille'nin hayatı ve mirası konulu yazısı [The Life and Legacy of Louis Braille]*. Retrieved from <http://www.afb.org/louisbraillemuseum/braillegallery.asp?FrameID=179>.
- Andrew, O. (2015). The challenges of educating the visually impaired and quality assurance in tertiary institutions of learning in Nigeria. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 7(7), 129-133.
- Başkurt, B. (2015). *Görme engelli ilköğrencileri için yeni ürün geliştirme sürecinde tasarım: Yenilenebilir Braille ekranlı elektronik okuyucu örneği [Design in new product development process for visually impaired primary school students: Example of electronic reader with refreshable Braille display]* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 393001)
- Bryant, D. P., Smith, D. D., & Bryant, B. R. (2008). *Teaching students with special needs in inclusive classrooms*. Boston, MA: Pearson.
- Burcu, E. (2002). Üniversitede okuyan özürlü öğrencilerin sorunları: Hacettepe-Beytepe Kampüsü öğrencileri örneği [Problems of students with disabilities reading at university: A sample of Hacettepe-Beytepe Campus students.]. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 19(1), 83-103.
- Çarkacı-Çakmak, S. (2005). *Görme engelli öğrencilerin matematik işlemlerini yapmalarında küp taş kasa ve Braille daktilonun kullanılabilirliğinin incelenmesi [In the visually handicapped education an investigation of the usage of the Braille cubes and the Braille typewriter during the mathematical calculation]* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number. 159554)
- Demirci, Z. F. (2012). *Türkiye'de görme engelliler ortaokullarında öğretmen görüşlerine göre müzik dersi kazanımlarının gerçekleşebilme durumu [The achievability status of music lesson attainments in sight-disabled people ssecondary schools in Turkey according to the opinions of teachers]* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 331677)
- Doğanay, Ç. (2014). *Görme engelli çocuklarda öykü anlama becerilerini kazanmada doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan hikâye haritasının etkililiği [The effect of using story map with direct instruction education method to get comprehension abilities for seeing handicap children]* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 381581)
- Eğitimde Görme Engelliler Derneği (2015). *Üniversitelerde engellilere yönelik erişilebilirlik hususunda mevcut durum analizi 2014-2015 [Current situation analysis on accessibility to disability in universities 2014-2015]*. Ankara: Eğitimde Görme Engelliler Derneği.
- Eripek, S. (2005). *Özel eğitim [Special education]*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Erkuş, A. (2013). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci [Scientific research process for behavioral sciences]*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ersoy, A. (2016). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri [Qualitative research patterns in education]* içinde (ss. 51-105). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güleroğlu, S., & Sümer, A. (1982). *Dünyada ve Türkiye'de körlerin eğitimi [Education of blinds in the World and Turkey]*. Ankara: Körler Ortaokulu Müdürlüğü.

- Gürsel, O. (2013). Görme yetersizliği olan öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim [Students with special education needs and special education]* içinde (ss. 217-249). Ankara: Pegem Akademi.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J., M. (2006). *Exceptional children: Introduction to special education* (10th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Haytabay-Sosun, T. (2011). *Görme engelli öğrencilerin okuma etkinliğinde dikkatlerini sürdürme becerileri üzerine kendini izleme tekniğinin etkililiği [The effects of self-monitoring on on-task behaviours of students with visual impairments in reading activities]* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 290683)
- Heward, W. L., Alber-Morgan, S. R., & Konrad, M. (2017). *Exceptional children an introduction to special education* (11th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Karaca, S. (2006). *Görme engelli ergenlerin saptanan gereksinimlerine yönelik geliştirilen eğitim programının etkinliğinin değerlendirilmesi [Evaluation of effectiveness of the educational program developed towards determined needs of blind adolescents]* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 193688)
- Karakoç, T. (2002). *Görme engelli öğrencilere matematikte sözlü problem çözümünün öğretiminde doğrudan öğretim yaklaşımına göre hazırlanan öğretim programının akranlar aracılığıyla sunulmasının etkililiği [The effectiveness of teaching peer-to-peer teaching programs prepared according to the direct teaching approach in the teaching of verbal problem solving in mathematics to visually impaired students]* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 113248)
- Küçüközyiğit, M. S., & Özdemir, S. (2014). Görme engelli öğrencilerde matematikte çarpma işlem akıcılığını arttırmada kendini izleme tekniğinin etkililiği [Effectiveness of the self monitoring technique in increasing mathematics multiplication fluency of students with visual impairments]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 676-694.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber [Qualitative research a guide to design and practice]* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2009)
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage Publications.
- Milli Eğitim Temel Kanunu*. (1973). T.C. Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973.
- Okçu, B., Yazıcı, F., & Sözbilir, M. (2016). Ortaokul düzeyindeki görme engelli öğrencilerin okuldaki öğrenim sürecine dair görüşleri [Visually impaired middle school students' views on learning process in a special school for blind]. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 51-83.
- Okcu, B., & Sözbilir, M. (2016a). 8. Sınıf görme engelli öğrencilere “yaşamımızdaki elektrik” ünitesinin öğretimi: Mıknatıs yapalım etkinliği [Teaching of the unit “electricity in our lives” to 8th grade middle school students with visual impairment: Let make a magnet]. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 202-223.
- Okcu, B., & Sözbilir, M. (2016b). 8. Sınıfta görme yetersizliği olan öğrencilere yaşamımızdaki elektrik ünitesinin öğretimi: “Nasıl ışık saçar? Nasıl ısınır?” etkinliği [Teaching of the unit “electricity in our lives” to 8th grade middle school students with visual impairment: How is the light ridiculous? How does it heat up?]. *Fen Eğitimi ve Araştırmaları Derneği Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 4(1), 76-93.

- Ozarkan, H. B., Kucam, E., & Demir, E. (2017). Merkezi ortak sınav matematik alt testinde değişen madde fonksiyonunun görme engeli durumuna göre incelenmesi [An investigation of differential item functioning according to the visually handicapped situation for the central joint exam math subtest]. *Current Research in Education*, 3(1), 24-34.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006). T.C. Resmi Gazete, 26184, 31 Mayıs 2006.
- Özyürek, M. (1998). Görme engelliler [Visually impaired]. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim [Special education]* içinde (ss.129-154). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Pirgon, Y., & Babacan, E. (2013). Görme engelli öğrencilerin piyano eğitimi üzerine durum çalışması [The case of study over the piano education of the disabled students]. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 191-206.
- Polat, C. (1996). *Görme engelli öğrencilere saati söyleme, temel çarpma ve uzunluk ölçüsü öğretiminde doğrudan öğretim yöntemi ile sunulan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkililiği [Effectiveness of individualized instructional material presented by direct teaching method for teaching time, basic multiplication and length measurement to visually impaired students]* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 52558)
- Sarı, H. (2005). Selçuk üniversitesinde öğrenim gören bedensel engelli ve görme engelli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ve çözümüne yönelik çağdaş öneriler [Problems of physically impaired and visually impaired students who are studying at Selçuk University and contemporary suggestions]. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (13), 315-333.
- Şafak, P. (1996). *Görme engelli öğrencilerde sınıf içi uygulama olan çalışma davranışlarını arttırmada dönüştürülebilir sembol pekiştirme uygulamasının etkililiği [Effectiveness of transformable symbol reinforcement application in increasing working behaviors, which is classroom practice in visually impaired students]* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 52654)
- Şahin, R., & Özdemir, S. (2015). Okul öncesi dönem görme engelli çocukların oyun çeşitlilik ve karmaşıklık düzeyini arttırmada genişletme tekniğinin etkililiği [Effectiveness of play expansions in increasing play diversity and complexity of preschool children with visual impairments]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(2), 101-120.
- Şahin, Y. L. (2011). *Görme engelli öğrencilerin eğitiminde kullanılabilecek bir ses ile görme sisteminin oluşturulması [Development of a system to sustain seeing with sound for the education of visually impaired students]* (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 278417)
- Şendurur, Y. (2016). Görme engelli müzik öğretmenlerinin görme engelli öğrencilerin çalgı eğitimi dersi sürecine ilişkin görüşleri [Aspect of visually handicapped music teachers about visually handicapped music students music instrument education lecture process]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(İpek Yolu Özel Sayısı), 2477-2488.
- Şenel, S. (2015). Görme engelli öğrencilerin üniversite giriş sınavı deneyimleri [Experiences of visually impaired students in university entrance exam]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-17.
- Tavşancıl, E., Uluman, M., & Furat, E. (2012, Eylül). *Görme engelli öğrencilerin üniversite giriş sınavında karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri [Problems and solution proposals visually impaired students face*

- in university entrance examination*]. An oral presentation presented at the III. National Congress on the Measurement and Evaluation in Education and Psychology, Bolu.
- Tanrikulu, M. (2011). Kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören 9. sınıf total görme engelli öğrencilere harita bilgisinin öğretimi [Map information teaching for the total visually impaired students of 9th grade in integrated education environments]. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (153), 71-83.
- Tazebaş, B. (2000). *Görme engelli öğrencilere belirlenen rotalar boyunca bağımsız hareketlerin kazandırılmasında fiziksel yardım ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş rota öğretim materyalinin etkililiği* [The effectiveness of individualized route teaching materials presented with physical help and verbal clue to visually impaired students in gaining independent movements along designated routes] (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 92788)
- Tuncer, A. T. (2009). Şemaya dayalı sözlü matematik problemi çözme stratejisinin görme yetersizliği olan öğrencilerin sözlü problem çözme performanslarına etkisi [The effects of schema based word problem solving strategy on problem solving performance of students with visual impairment]. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 183-197.
- Tuncer, T. (1994). *Görme engelli öğrencilere basamak değeri ve eldeli toplama öğretiminde basamaklı öğretim yöntemiyle sunulan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkililiği* [The effectiveness of individualized instructional materials presented by stepped teaching method in teaching digit value and addition with carry to visually impaired students] (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 32489)
- Tuncer, T., & Altunay, B. (2009). Görme engelli öğrencilerin bilgiyi edinmelerinde yapılandırılmış ve geleneksel ev ödevlerinin farklılaşan etkisi [The differentiating effects of traditional and structured home assignments on the knowledge acquisition of students with visual impairments]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 1-14.
- Uğurlu, S., & Çobanoğlu-Aktan, D. (2016, Eylül). *Görme engelli öğrencilere istatistik öğretiminde karşılaşılan sorunlar* [Problems in statistical teaching of visually impaired students]. An oral presentation presented at the 2nd International Contemporary Educational Research Congress, Muğla.
- Uzun, E. (2007). *Görme engelliler için basılı doküman yorumlama ve seslendirme sisteminin gerçekleştirilmesi* [Implementation of written document interpreting and vocalization system for visually handicapped people] (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 212068)
- Yıldız, H. (2004). *Görme engellilerde tarih eğitimi (öğretmen ve öğrenci görüşleri temelinde)* [Education of history of the blind] (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye). Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>. (Thesis Number 145046)



# Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education

Year: 2018, Volume: 19, No: 3, Page No: 423-450

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.334802

RESEARCH

Received Date:16.08.17

Accepted Date: 20.03.18

OnlineFirst: 10.04.18

## Examination of the Classroom Assessment and Evaluation Process of Visually Impaired University Students\*

Ömer Kamsıç  \*\*

Ankara University

Ergül Demir  \*\*\*

Ankara University

### Abstract

The aim of this research is to examine the classroom assessment and evaluation process of visually impaired students studying in various faculties and departments of university in Ankara during the 2015/2016 academic year based on the students' and instructors' opinions. The research was designed as a qualitative research and a descriptive phenomenology study. Snowball sampling was used in the formation of the study group. The study group consisted of 17 visually impaired students and 3 instructors. The research data was collected by the semi-structured interview forms prepared by the researchers. Descriptive analysis method was used for data analysis. According to the findings of the research, students have difficulties in terms of time, implementation, questions and materials in the assessment and evaluation process. Students have various expectations from the instructors and university management. It can be concluded that the students have difficulties in the measurement and evaluation processes and these difficulties differ according to the students' vision levels. In addition, these students should not be treated as typically developing students and the precautions to remove difficulties should be taken in the assessment and evaluation processes in order to show the real success of students.

**Keywords:** Individuals with visual impairments, measurement and evaluation, learning difficulties, qualitative research, Phenomenological pattern

### Recommended Citation

Kamsıç, Ö., & Demir, E. (2018). Examination of the classroom assessment and evaluation process of visually impaired university students. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 19(3), 423-450. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.334802

\*This study was presented as an oral presentation at the 5<sup>th</sup> Congress of Measurement and Evaluation in Education and Psychology in Akdeniz University.

\*\***Corresponding Author:** Res. Assist., E-mail: okamis@ankara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0605-087X>

\*\*\*Assist. Prof., E-mail: erguldemir@ankara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-3708-8013>

Every individual comes to the world with different characteristics and acquires various characteristics over time. The characteristics that individuals possess also differentiate their needs. These needs also apply to educational environments. As a result, not all students have the same features and facilities. In the second part of the Basic Law of National Education No. 1739 with the title of “Basic Principles of Turkish National Education”, the “Equality of Opportunity and Facility” principle is defined as follows (Basic Law of National Education 1973):

*“In education, equality of opportunity and facility is provided to men and women. In order to ensure that successful students lacking financial means are able to study to the highest levels of education, necessary help is done with free boarding, scholarship, credit, and other means. Special precautions are taken to educate children in need of special education and protection.”*

The individual who needs special education is expressed as “*an individual who differs significantly from her or his peers in terms of individual and developmental characteristics and educational qualifications with various reasons*” in the Ministry of National Education Special Education Services Regulation (Regulations of Special Education Services, 2006). Individuals in need of special education are categorized in various types, such as the type of disability (hearing, visual, etc.), the severity of disability (mild, moderate, serious), and the frequency of the disability (low and high incidence) (Bryant, Smith and Bryant, 2008). In this study, the classification according to the type of disability is used because it is the classification used in the special education system of our country. One of the disability in this class is the visual impairment.

There are two definitions of visual impairment as legal and educational. The legal definition relates to the concepts of visual acuity and visual field. Visual acuity is the ability to see objects from a certain distance and to distinguish details. This concept can often be measured by reading letters of different sizes, numbers, and symbols from a distance of 20 feet (6.10 meters). The visual field is expressed as an area that can be seen without turning the head and without moving the eyes. According to the legal definition, after all corrections the individual whose visual acuity is less than or equal to one in ten, or that the visual field is less than 20 degrees is visually impaired. According to the educational definition, individual whose visual acuity is severely affected, and for those who have to continue their education by listening to the text and touching to the books are visually impaired (Özyürek, 1998). While the educational definition is used in the planning of teaching arrangements for individuals with visual impairments, the legal definition is used being employed by medical workers and social security institutions. Because experts have indicated that with the measurement of visual acuity mentioned in the legal definition will not be very accurate estimation of how the student with visual impairment is benefiting from visual disturbance or how it is functioning (Gürsel, 2013). Students with visual impairments also take central exams like other students and take undergraduate education by being placed in undergraduate programs of universities. The needs of students with visual impairments are tried to be met with unobstructed units within the universities. Students with visual impairment may be contacted with the unobstructed units in the universities to address any difficulties they may encounter. However, the arrangement visually impaired students need for their undergraduate studies may fail to be done as visually impaired students do not know of the situation or they behave shyly to communicate (get in contact). One dimension of the arrangements for students with visual impairments need is also measurement and evaluation applications which are conducted during their education. In this context, the problem of this research is the examination of the measurement and evaluation processes of the education provided to visually impaired students. The aim of this research is to examine the classroom assessment and evaluation process of visually impaired students studying in various faculties and departments of university in Ankara during the 2015/2016 academic year based on the students’ and instructors’ opinions

The research studies (Çarkacı-Çakmak, 2005; Demirci, 2012; Doğanay, 2014; Haytabay-Sosun, 2011; Karaca, 2006; Karakoç, 2002; Küçüközyiğit, 2014; Polat, 1996; Şafak, 1996; Şahin, 2011; Tanrıkulu, 2011 Tazebaş, 2000; Tuncer, 1994; Uzun, 2007; Yıldız, 2004) have made it clear that the teaching methods and materials specially prepared for the students are effective in the learning of the students. In addition, Ozarkan, Kucam and Demir (2017) conducted a study of the Central Joint Mathematical Subtest to examine whether the items in the test had bias according to the students’ visual impairment level. According to the results of the study, it was found



that the test had C level bias (level of negativity) for 20 items, and that the test had A level bias (negligible level) for 14 items which provided the assumption of unidimensionality. This has brought the issue of the need for adapting the assessment processes for the visually impaired students. For this reason, it is necessary to examine the measurement and evaluation processes of the students and to determine the difficulties they have encountered and to take precautions to eliminate these difficulties.

When the literature is examined there are research studies (Andrew, 2015; Burcu, 2002; Association of Visually Impaired in Education (EGED), 2015; Sari, 2005; Şenel, 2015; Tavşancıl, Uluman and Furat, 2012) regarding the assessment and evaluation processes of the students. However, any research specifically conducted at the Ankara and Gazi universities has not been found. This study is thought to contribute to the related literature. Within the scope of the research, not only the students but also the other members of the measurement-evaluation process were interviewed, and the process was examined in terms of two perspectives. Examination of the measurement and evaluation process according to the opinions of the students and the instructors and taking the solution suggestions are important in terms of clarifying and eliminating the experienced difficulties in the process more clearly.

## Method

### Research Design

The research was conducted in a qualitative research and a descriptive phenomenology design. Phenomenological research is a research design aiming to bring the perception and experiences of the individual to the foreground from the point of view of the individual. In this design, the study group should be experienced on phenomena. The main goal in descriptive phenomenology is to describe people's perceptions and experiences (Lester, 1999; as cited in: Ersoy, 2016). This study is a descriptive phenomenon because undergraduate students with visual impairment and the instructors who lectured the courses of these students examined the evaluation processes in the classroom according to their own perspectives and the experiences of the instructors and the students are described.

### Study Group

Snowball sampling which is one of the non-random sampling methods was used to form the study group. After finding the first research group or individuals in the snowball sample, new subjects are reached through these individuals (Erkuş, 2013). Snowball sampling has been chosen as an appropriate sampling method because of the difficulties in determining the students with visual impairment and their difficulties in reaching these individuals and also because these students know each other. The study group consists of three instructors and 17 undergraduate visually impaired students who were chosen according to this sampling method. These students were undergraduate students in various faculties and departments of Ankara University, Gazi University, and Hacettepe University. These instructors also work in these universities. The researchers contacted with a research assistant who worked in the special education department of the university where the researchers were working. The aim of research was explained and so the first students interviewed were reached. In addition, two undergraduates (one of them is visually impaired) who volunteered in an association to which the visually impaired students went were mediating in reaching the students.

### Data Collection

The collection of research data was performed with a semi-structured interview technique. In this technique, the interview guide includes semi-structured interview questions. The questions are open-ended and flexible. The open-ended questions make it possible for the interviewees to express the world as they perceive the world with their own thoughts, while being flexible allows revealing the issues to be discovered, opening the issues with different questions, and reach new ideas about the issue (Merriam, 2015).

Two separate draft interview forms were prepared by the researchers for instructors and visually impaired students to take their opinions regarding the classroom assessment process of students with visual impairments. Instructor and student interview forms, except for demographic information, consists of five open-ended questions. The draft interview forms were examined by a total of eight experts including five specialists in the field of special education and three specialists in the field of measurement and evaluation. Necessary arrangements were made in line with the opinions received and these forms were sent to four field experts who had experience in qualitative research and interview method to receive their opinions. In the last case, the instructor interview form consists of seven questions and the student interview form consist of six questions. The draft forms were finalized, and the trial implementation was started.

The researchers received the opinions of the instructors and the students by directing the questions from interview form. At the same time, in order to prevent data loss and to ensure the reliability of the data, permissions were obtained from interviewees to record the opinions on the voice recorder. Interviews with instructors and students lasted approximately 20 minutes on average. The researchers examined the objectives of examining the answers to the questions and the duration of the application. There was no need for any remediation and the prepared interview forms continued to be used.

### **Data Analysis**

In the analysis of the data a descriptive analysis method was used. First of all, the audio recordings were transcribed on paper. Afterwards, main topics were tried to be determined by reading the responses of the visually impaired students and the instructors to each question on the interview form. The researchers repeatedly tried to uncover the important headings by reading the texts again and again. From these titles, the ones related to each other were gathered together around a theme and these themes were named. One of the researchers had a doctorate degree in the field of measurement and evaluation, experienced in qualitative research and studies, while the other researcher continued his graduate education in the field of measurement and evaluation and took a course "Research in Behavioral Sciences."

### **Validity and Reliability Studies**

The validity and reliability of this study, which were conducted with the qualitative research approach, were evaluated in terms of "persuasiveness", "transferability", "consistency", and "verifiability" in accordance with the nature of the qualitative research. Some precautions were taken to ensure that the research was adequate in terms of these concepts.

In terms of persuasiveness, it has been tried to establish a long enough interaction with the instructors and the visually impaired students. During the interviews, researchers first met with students and lecturers. Then the aim of the study was explained and questions were asked after a certain period of time. The researcher effect was tried to be reduced in this way. In addition, when the questions on the interview forms were not fully answered, depth-oriented data were collected by asking probe questions. And also, as much as possible, researchers tried to diversify by choosing instructors from different departments of different universities and by choosing students whose levels of visual disability was different, and tried to reach multiple realities by finding out different perceptions and experiences. In terms of transferability, the raw data was transferred to the reader in accordance with the title and the theme that emerged, by being faithful to nature of data and without any comments. In addition to this, it was aimed to reach the related individuals by using snowball sampling from non-arbitrary sampling methods.

In terms of consistency, a similar approach was followed for each interview made during the collection of data also interviews were recorded. In the analysis of the data, inconsistencies arising from the determination of concepts and titles were resolved by compromising among the researchers. In addition, of the instructors' interview forms, five randomly chosen students' interview forms and the themes were sent to an expert except for the researchers. Reliability was calculated using the formula  $[\text{reliability}=(\text{number of agreements})/(\text{total number of$

agreements+disagreements)] given by Miles and Huberman (1994). As a result of this calculation, the reliability coefficient for the students was 0.87, while the reliability coefficient for the instructors was 0.94. As the calculated coefficients according to these values are close to the range of 90%, it was seen that the coherence is sufficient. In addition, collected data was tried to be associated with the obtained results. In terms of verifiability, the confirmation mechanism was tried to operate by comparing the results obtained with raw data. All data and interview forms of the research were kept by the researchers to submit to present when necessary.

### Results

According to the findings of the research, visually impaired students were experiencing difficulties in the measurement and evaluation processes such as the reader who is helping them, the duration of the exam, the start of the exam on time, the shaped questions, and the optical readers (the need for the encoder). Still, visually impaired students faced difficulties such as ambient light, type size, numerical courses, oral exams, few questions to be asked, limited resources to study, and questions with long paragraphs. Students also complained that questions often require lots of memorization to be answered. They also mentioned that the exam place should be separate from others and pre-planning should be made. Lastly, lack of standardization for the exams was among the difficulties they face.

Student 1 said *"The light in environment is important to me. In certain parts of some classes, the light is inadequate. And the type size is also important to me. It is difficult for me to see very thin and small texts."* Student 2 said *"If the test is a multiple-choice, I am having trouble with the optical reader marking."* Student 3 said *"At the exams, I have a lot of problems with table, like graphic questions"*. Student 9 also said *"...we have had difficulty finding a reader in exams."* Student 14 said *"The way of making the exams is a bit complicated. Because there is no standardization. I think it would be great if there was an order..."*

Students had various expectations from the instructors and university management. Students expected to have additional time from instructors, being exempted from visually weighted courses or taking courses equivalent to them and being sensitive to the students. There was also an expectation for students to be a coder, a separate endowed exam, a lightened environment, preparation of examinations taking into consideration the visual condition, and supervisor and the examination room are officially confirmed in advance. In addition, students did not want to be discriminated against, such as being asked easy questions. Among the students' expectations from the university administration were the improvement of the examination conditions, the investigation of the students and the determination of the special situation and the book (materials). In addition, students expected from the university administrators to make policy developments, to voice the basic resources used in lectures and create a common database, to make the assessment and evaluation process of the students according to a directive, to inform the students, to make Braille test papers, electronic libraries, reading rooms and scanners and computers.

Student 1 said *"...I want to take an exam in a separate class and in a lightened environment. In some exams it's an encoder in optical readers ...because I need it (encoder) because I cannot code it because the optical paper is really tiny."* Student 3 said *"I want to be exempt from the shaped questions. I want the exams to be prepared with a consideration of our visual conditions in mind."* Student 6 said *"So our teachers are not knowledgeable in this sense. I think they should be informed."* Student 8 said *"If there is a formal announcement of the class in which the exam will take place, and I have an instructor who is already on the list, I can wait in front of that class before the exam."* Student 8 also said *"I demand that our teacher give the same score to each student who writes the same answer and that the test be carried out on equal terms. I do not want discrimination such as asking easy questions to visually impaired students."* Student 11 said, *"I think that our instructors can be a little bit more successful when they put themselves in our place."* Student 12 said, *"The awareness of the instructors needs to be increased when an individual with disabilities arrives at the department."* Student 14 said *"We can meet to solve these troubles at the beginning of the semester."* Student 16 said *"It seems to me that the readers can be chosen properly."*

Student 3 said *“I would like the university administration to work on this issue, i.e., what can be done.”* Student 5 said *“If the sources we can say basic are voiced and a common database is created, everyone can benefit from it. Apart from that, I have an expectation regarding materials.”* Student 6 likewise said, *“...it is important that the physical needs are provided by the administration and that the teachers are informed about our condition.”* Student 8 said *“I want the implementations to be made during exams to be determined in the form of items and teachers will not be able to appeal. This is very important, because the student needs support. I want these items to be identified together with disabled students and to include the students in the process.”* Student 11 said *“I want our reader and exam place to be known in advance likewise for other students...”* Student 14 said *“...I do not want the instructors to take the initiative. I want a rule.”* Student 9 said *“...I want the number of reading rooms to be increased. Especially the scanner works very well. There is a great need for the scanner when we want to scan books, or we want photocopies to work.”* Student 13 said *“...university administration can make books whose point size is big so that students can work on exams. Exam papers whose point size is big can be prepared in advance.”*

The instructors who were interviewed carried out both the measurement and evaluation implementation for the process and the measurement and evaluation implementation for the results. The instructors stated that an examination had to be made from the beginning about the students and the process had to be designed accordingly and also they said that special materials could be developed for these students. Instructors stated that students might apply different applications in the assessment-evaluation process both in terms of adapting the measurement-evaluation applications according to the students and in the evaluation criteria. One of the difficulties faced by the teaching staff was that some students ask for help by using the obstacle in examinations. Another difficulty was that they forget the students for a moment during the lecture. Among the suggestions of the instructors, there was a voice recording and relief maps preparation.

### **Discussion and Conclusions**

It can be concluded that the students have difficulties in the measurement and evaluation processes, that these difficulties differ according to the students' vision levels, that these students should not be treated as typically developing students and the precautions to remove difficulties should be taken in the assessment and evaluation processes in order to show the real success of students. Students were able to distinguish their expectations from instructors and university management. Instructors likewise students also have difficulties in the assessment and evaluation process of students. Instructors also point out that the assessment and evaluation processes of the students must be adapted to them.

It is possible for the students to meet with the instructors who join the courses. In this way, it is possible that both the students have less difficulty and the instructors behave more carefully. In addition, the choice of those who will be employed as readers must be treated with caution, and readers should have knowledge of the subject of the course in which the course was taken as a reader. In this respect, there are duties for university administrations, universities, faculty and departmental administrations, and unhindered units of universities.