



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy
2011, Volume: 6, Number: 1, Article Number: 1C0313

EDUCATION SCIENCES

Received: October 2010

Accepted: January 2011

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

Burcu Duman

Firat University

burcuduman@hotmail.com

Elazig-Turkey

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ BAĞIL DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

ÖZET

Bu araştırmada, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının bağıl değerlendirmeyle ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel yöntemle yürütülmüştür. Araştırma verileri dokümanlar ve görüşmeler aracılığı ile toplanmıştır. Analiz aşamasında N Vivo 7 nitel veri analiz programından yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Fırat Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan on öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre, öğretmen adayları bağıl değerlendirmeyi adaletsiz olması, belirsiz ve karmaşık yapısı, gibi nedenlerle eleştirmektedirler. Ancak, öğretim üyeleri ve sınav sorularından kaynaklanan aksaklıkları gidermesi açısından bağıl değerlendirme olumlu olarak algılanmaktadır. Çeşitli seminer ve toplantılar yoluyla bağıl sistem hakkında öğretmen adayları bilgilendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bağıl Değerlendirme, Mutlak Değerlendirme, Not Verme, Sınıf Öğretmeni, Öğretmen Adayı

THE VIEWS OF CLASSROOM TEACHERS RELATED TO NORM-REFERENCED ASSESSMENT

ABSTRACT

In this study it is aimed to define the views of teacher trainees at Firat University related to norm-referenced assessment. Qualitative method was used in the study. Data in the study were gathered via documents and interviews. On analysis stage, N Vivo 7 qualitative data analysis programme was used. Ten classroom teacher trainees at Firat University constituted the working group of the study. According to the findings of the study, teacher trainees criticize the norm-referenced assessment owing to the fact that it has a complex and ambiguous structure and it is not fair. However, norm-referenced assessment is perceived positively in terms of overcoming the troubles resulting from the instructors and the exam questions. Teacher trainees should be informed about the norm-referenced system via various meetings and seminars.

Keywords: Norm-Referenced Assessment, Criterion-Referenced Assessment, Scoring, Classroom Teacher, Teacher Trainee

1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Eğitim sisteminde fazlaca değişikliğe uğramasına rağmen sağlam ve temelli bir çözüm getirilmeyen kurallar; sınav, sınıf geçme ve not takdirine ait kurallardır. Bu durum değerlendirme ve not vermenin zor bir konu olduğunu göstermektedir (Turgut, 1990, 220). Ancak değerlendirme ve not verme, eğitimde gereklidir. Bu gereklilikler şöyle sıralanabilir (Cronbach, 1963, 539 Akt. Turgut, 1990, 220; Semerci, 2003, 190):

- Öğrenciyi davranışını nasıl değiştireceği ve geliştireceği hakkında bilgilendirir.
- Başarılı öğrencileri güdüler.
- Öğrenciler hakkında verilen kararların dayanağı olur.
- Öğretmene kendi öğretiminin etkililiği hakkında bilgi sağlar.
- Yönetici ve diğer ilgililere bilgi sağlar.
- Kişisel gelişim hakkında bilgi sağlar.
- Meslek seçiminde dayanak olur.
- Öğrenme etkinliklerinde rehber olur.
- İleriye yönelik eğitim ve öğretim planlamalarına yardımcı olur.

Bu kadar gerekli olan not verme ve değerlendirme işlemlerinin uygunluğu temelde ölçümlerin güvenilir ve geçerliği ile ölçütlerin amaca uygunluğuna bağlıdır. Özellikle ölçütler yapılan değerlendirmeyi direkt etkilemektedir. Bir dersten başarılı sayılabilmenin ölçütü nedir? 40 mı? 50 mi? 60 mı? Bu konuda ölçüt belirlemek ciddi bir sorundur ve verilecek kararları etkilemektedir. Örneğin mutlak başarı ölçünün %50 yada %70 seçilmesi öğrenci başarısıyla ilgili değerlendirmeyi değiştirecektir (Tan, 2009, 305). Bu durumda ölçüt seçmeye ilişkin yaşanan sıkıntılar önemli bir problem olarak ortaya çıkmaktadır.

Not vermede kullanılan ölçütlerin başlıcaları; öğretmen kanısı, sınıftaki diğer öğrencilerin başarısı, ülke çapındaki normlar, öğrenci yeteneği, öğrencinin programa girişteki başarısı, öğrencinin devam durumu ve programın hedefleridir (Turgut, 1990, 227-230; Tan, 2009, 308). Öğretmen kanısının ölçüt alındığı notlar, soruların çok zor veya kolay olması, sınavın kapsamlı olmaması, güvenilir puanlamanın yapılmayışı gibi nedenlerle hatalı olabilir. Bu notları doğru yorumlamak için puanlamanın ayrıntısına inilmelidir. Soruların sınıfa göre zor olması, cevaplama süresinin yetersiz olması, öğretmenin sübjektifliği gibi olası tehlikeler eğitimcileri, sınıftaki diğer öğrencilerin başarısını dikkate alan, ortalama başarı düzeyi ve başarı dağılımını ölçüt seçen başka bir değerlendirmeye yöneltmiştir. Sınıftaki diğer öğrencilerin başarısını dikkate alan ölçütün olumsuz taraflarının olması ise ülke çapındaki normların ya da öğrenci yeteneğinin esas alınmasını gündeme getirmiştir. Bunun yanı sıra eğitim öğretimin belli hedeflere ulaşmak için belli davranışları geliştirmek amacından hareketle programın hedeflerinin ölçüt alınması da akla yatkın bulunmuştur (Turgut, 1990, 227-230). Mevcut çerçeveden bakılınca ölçüt seçme konusunun oldukça karmaşık ve farklı görüşlere açık olduğu görülmektedir.

Genel olarak not vermede kullanılan ölçütler ve bunlara dayalı yapılan değerlendirmeler ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan biri mutlak ölçütler ve onlara dayalı yapılan mutlak değerlendirme; diğeri bağıl ölçütler ve onlara dayalı yapılan bağıl değerlendirmedir (Tekin, 2000, 286). Mutlak değerlendirmede, bir öğrencinin başarısı başka öğrencinin başarısından bağımsız olarak değerlendirilir ve kullanılan ölçütler önceden değişmez standartlar olarak belirlenir. Kuramsal bir yetkinlik standardı esastır (Tekin, 2000, 286). Kriter referanslı değerlendirme, olarak da bilinen mutlak değerlendirme, eğitimcilere öğrencilerden bekledikleri başarı düzeyini gösterip göstermediklerini belirlemede yardımcı olur (Aviles, 2001, 605). Öğrencinin mutlak başarı düzeyi kestirilerek not verilir. Öğretmen kanısı ve program hedeflerinin ölçüt alındığı değerlendirmeler mutlak değerlendirmedir (Turgut, 1990, 231). Mutlak

değerlendirmenin güçlü yönü durumdan duruma değişmeyen sabit ortak bir standart ya da belli bir derecedeki performansın kriter alınmasıdır. Öğrencinin belirlenmiş standarda ulaşip ulaşmadığına ya da öğrenme kriterinin neresinde olduğuna bakılarak karar verilir (Başol Göçmen, 2004, 7-8). Önceden belirlenen kriterlerin esas alındığı kriter temelli sınavlarda mutlak değerlendirme yapılır. Tablo 1'de mutlak değerlendirmeyi temel alan sınavların amaç, içerik, konu özellikleri ve puan yorumu boyutlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1. Mutlak değerlendirmenin temel alındığı sınavlar ve boyutları
(Table 1. Examinations based on criterion-referenced assessment and its dimensions)

Boyutlar	Mutlak Değerlendirmenin Temel Alındığı Sınavlar
Amaç	* Her öğrencinin özel beceri ve kavramları kazanıp kazanmadığını belirlemek. * Öğretimden önce ve sonra ne kadar öğrencinin bildiğini ortaya çıkarmak.
İçerik	* Özel becerileri ölçen bir program oluşturulur. Bu beceriler öğretmen ve program uzmanları tarafından belirlenir. * Her beceri bir öğretim amacı olarak ifade edilir.
Konu özellikleri	* Öğrenci performansından yeterli bir örnek almak ve tahmin etkisi azaltmak için her beceri en az dört öge tarafından test edilir. * Herhangi bir beceri testinde öğelerin zorlukları paraleldir.
Puan yorumu	* Her birey kabul edilebilir başarı için belirlenmiş bir standart ile karşılaştırılır. Sınava diğer girenlerin performansı önemsizdir. * Bir öğrencinin puanı genellikle yüzde olarak ifade edilir. * Öğrenci başarısı bireysel becerileri gösterir.

Kaynak: Popham, J. W. (1975). *Educational evaluation*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Tablo 1'de görüldüğü gibi, mutlak değerlendirmede amaç, her öğrencinin ne bildiğini neleri kazanıp kazanmadığını ortaya çıkarmaktır. Öğrenci puanı belirlenirken de öğrencinin bireysel başarısı temel alınmaktadır.

Mutlak değerlendirmede temel amaç, belli bir dersin kapsamına giren bilgi ve becerilerin öğrenciler tarafından ne kadar kazanıldığının belirlenmesi ve önceden belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmesidir. Mutlak değerlendirme yapmak için önce ölçüt belirlenir. Daha sonra ilgili derse yönelik öğretim yapılır. Kazandırılmaya çalışılan özellikler, vize, final, ödev ve proje çalışmalarısıyla test edilir ve yarıyıl sonunda 100 tam puan üzerinden her bir öğrencinin notu belirlenir. Bu puanlar önceden belirlenmiş ölçütle karşılaştırılarak başarı düzeyi ortaya konulur (Nartgün, 2007, 21-22). Mutlak değerlendirmenin avantajları şöyle sıralanabilir (Mandernach, 2003):

- Öğrenciler arasındaki rekabeti azaltır
- Açık beklenti ve hedefler sağlar
- Öğrenciler arasında işbirliği gerektiren görevlerde faydalıdır
- Belirli ölçülebilir öğrenme amaçlarının kullanımını teşvik eder
- Öğrenci notları sınıfın kalite ve yeteneğinden etkilenmez
- Tüm öğrencilere motivasyon sağlar
- Derste kendi gelişimlerini kolayca izleyebildikleri için genellikle öğrenciler tarafından tercih edilir

- Dönemden döneme öğrencilerin ne öğrendikleri hakkında tutarlı bir gösterge sağlar
- Belirli bir seviyede yeterlilikle öğrencileri seçer

Mutlak değerlendirmenin yukarıdaki avantajların yanı sıra dezavantajları da bulunmaktadır. Mandernach (2003) bu dezavantajları şöyle sıralamaktadır:

- Kesme noktaları, istenen etkili performansı göstermeyebilir
- İhtiyaçlar, güvenilir ve geçerli değerlendirmelere dayanmalıdır
- Aşırı derecede zor değerlendirmeler için adil olmayabilir
- Bilişsel karmaşık görevler dikkate alınmayabilir
- Öğrenciler arasında etkili bir farklılaşma sağlamada etkili değildir
- Standart bir not dağılımı için kurumsal talepleri karşılamayabilir

Mutlak değerlendirmenin yanı sıra literatürde bağıl değerlendirme sistemi de tercih edilmektedir. Bağıl değerlendirme ile eğitimciler, bir öğrencinin performansını önceden benzer sınavı alan öğrencilerin performansına bağlı olarak yorumlar. Daha önce bu testi alan grup norm grubu olarak adlandırılır. Sonuçta eğitimciler norm grubunun önceki performans puanını referans alarak bir öğrencinin test puanını belirlemeye çalışırlar (Popham, 2008, 113). Bağıl değerlendirme, genellikle yüksek öğretimde bir eğri üzerinde notlandırma olarak bilinir. Bağıl değerlendirme, diğer öğrencilere kıyasla daha yüksek başarı gösteren öğrencileri belirlemede eğitimcilere yardımcı olur (Aviles, 2001, 603, 605). Temel becerilerin uzmanlığını ölçmede, duyuşsal ve psikomotor amaçları değerlendirmede, öğretim için öğrencileri gruplamada, yeni bir üniteye başlamak için yeterli alt yapının olup olmadığını belirlemede kullanılmaktadır (Woolfolk, 1998, 522). Bağıl değerlendirmenin avantajları, öğrenciler arasındaki farklılaşmayı ortaya çıkarmada eğitime izin vermesi, eğitimsel hata ya da değerlendirmeleri düzeltmesi, eğitimciler için kullanımının kolay olması ve sürekli olarak puanların standart dağılımını sağlamasıdır (Mandernach, 2003). Bununla beraber bağıl değerlendirmeyi iki temel itiraz çevrelemektedir. Birincisi, bir kişinin notu sadece kendi başarı ve çabasıyla değil; aynı zamanda diğer kişilerin başarı ve çabalarıyla belirlenmesi; İkinci itiraz ise işbirliğinden ziyade rekabeti teşvik etmesidir. Öğrenciler bilerek birbirleriyle eşleştirildikleri zaman sınıf arkadaşlarına daha az yardımcı olacakları olasıdır (Johnson, 2010, 2). Daha geniş şekilde Mandernach (2003) bağıl değerlendirmenin dezavantajları şöyle sıralamaktadır:

- Öğrenciler arasındaki rekabeti arttırır
- Not, diğer öğrencilerin ve sınıfın başarı düzeyinden etkilenebilir
- Notlar bir dönemden diğerine kıyaslanamaz
- Küçük sınıflar için adil olmayabilir
- Bir ders için öğrencilerin gelişimlerini izlemek zordur
- Düşük başarı düzeyindeki öğrencilerin başarısını azaltabilir
- Ders materyallerinin üstünlüğü öğrenciler hakkında bilgi sağlamaz şeklinde özetlenebilir.

Tablo 2'de bağıl değerlendirmeyi temel alan sınavların amaç, içerik, konu özellikleri ve puan yorumu boyutlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2. Bağıl değerlendirme temel alındığı sınavlar ve boyutları
(Table 2. Examinations based on norm-referenced assessment and its dimensions)

Boyutlar	Bağıl Değerlendirmenin Temel Alındığı Sınavlar
Amaç	* Her bir öğrenciyi geniş bilgi alanında diğer öğrencilerin başarılarına göre sıralamak. * Yüksek ve düşük başarıları ayırt etmek.
İçerik	*Geniş beceri alanlarını kapsayan ölçümler, program uzmanlarının görüşleri ve çeşitli ders kitapları ve programların örneklerini içerir.
Konu Özellikleri	* Genellikle her beceri en az dört öge tarafından test edilir. * Öğelerin zorlukları değişkendir. * Yüksek ve düşük başarıları ayıran öğeler seçilir.
Puan yorumu	* Her birey sınava giren diğerleriyle karşılaştırılır ve bir not, yüzdeler dilim, eşdeğer puan notu ya da bir standart puan şeklinde belirlenir. * Bireysel beceriler için öğrenci başarısını bildirmesine rağmen, öğrenci başarısı geniş beceri alanlarında gösterilir.

Kaynak: Popham, J.W., (1975). *Educational evaluation*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Tablo 2'ye göre bağıl değerlendirme amacı, öğrencileri başarılarına göre sıralamak, düşük ve yüksek başarıları belirlemektir. Bağıl değerlendirme notların kıyaslanmasına imkan sağlamaktadır.

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Her değerlendirme sisteminin avantaj ve dezavantajlarının bulunması öğrenim düzeyine ve değişen koşullara göre birinin tercih edilmesini gerekli kılmaktadır. Yüksek öğretim açısından bakıldığında mutlak sistem kadar bağıl sistemi tercih eden üniversiteler de bulunmaktadır. Bağıl değerlendirmeyi benimseyen her üniversite, kendi oluşturduğu bağıl değerlendirme yönergeleriyle değerlendirme işlemlerini sürdürmektedir. Fırat Üniversitesi de bağıl değerlendirmeyi seçen ve uygulayan üniversiteler arasındadır.

Fırat Üniversitesi bağıl değerlendirme sistemi yönergesinde, bağıl değerlendirme sisteminin uygulama esasları açıklanmıştır. Bu yönergede, devamsız öğrencilerin durumları, bir dönem içinde yapılacak sınav sayıları ve etki yüzdeleri, mezuniyet için gerekli şartlar vb. konular üzerinde açıklayıcı bilgiler yer almaktadır. Ayrıca, Fırat Üniversitesinin belirlediği, bağıl değerlendirmeye katma limitleri (BDKL), Ham başarı notu alt limitleri (HBAL) ve yarıyıl sonu sınav limitleri (YSSL) fakülte ve yükseköğretilere göre belirlenmiştir. Örneğin Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri için BDLK 15, HBAL 35 ve YSSL 40'dır. Bu limitlerin belirlenmesindeki sebep, sınıf ortalamasının yapay olarak düşmesini engellemek, yıl içi çalışmaları ile yarıyıl/yıl sınavının önemini arttırmaktır (Fırat Üniversitesi Yönetmelikler, 2010).

Değerlendirme sistemleri hakkında üniversite yönetimlerinin görüşleri kadar, bu konunun öznesi olan ve başarı durumları hakkında karar verilen öğrencilerin görüşlerinin de dikkate alınması gerekmektedir. Özellikle, ilerde kendi öğrencilerinin başarısını değerlendirecek olan öğretmen adaylarının bu konudaki bakış açıları önemsenmelidir. Bu nedenle, bu çalışmada bağıl değerlendirmeye ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

- Sınıf öğretmeni adaylarına göre bağıl değerlendirmenin yararları nelerdir?
- Sınıf öğretmeni adaylarına göre bağıl değerlendirmenin eksik ve olumsuz yönleri nelerdir?
- Sınıf öğretmeni adaylarının bağıl değerlendirmeye ilişkin benzetmeleri nelerdir?
- Sınıf öğretmeni adayları mutlak ya da bağıl değerlendirme sistemlerinden hangisini tercih etmektedir? Neden?

3. YÖNTEM (METHOD)

Sınıf öğretmeni adaylarının, bağıl değerlendirmeye ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada, nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırma deseni, durum (örnek olay) çalışmasıdır. Durum çalışması nasıl ve niçin soruları temelinde, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinlemesine incelemeyi sağlayan bir desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 277). Bu açıdan, araştırma 'bağıl değerlendirmede durum tespiti' yapmaya yöneliktir. Durum çalışmasındaki *Nasıl* sorusunu yönelik olarak bağıl değerlendirmenin nasıl bir sistem olduğu; yararlı, olumsuz ve eksik yönleriyle ele alınmıştır. Ayrıca bağıl değerlendirmeye ilişkin yapılan benzetmeler yoluyla, mevcut durumun nasıl algılandığı betimlenmeye ve açıklanmaya çalışılmıştır. *Niçin* sorusuna yönelik olarak ise bağıl ya da mutlak değerlendirmeyi niçin tercih ettikleri tespit edilmek istenmiştir.

Çalışma grubu, nitel araştırmalarda kullanılan ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 113) yoluyla seçilmiştir. 2009-2010 eğitim öğretim yılında Fırat Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümünün birinci ve ikinci sınıfında okuyan beşer sınıf öğretmeni adayı olmak üzere toplam on kişi araştırmaya dahil edilmiştir. Öğretmen adaylarının isimleri verilmeyip S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10 şeklinde kodlarla ifade edilmiştir. S1, S2, S3, S4 ve S5 kodları birinci sınıftaki; S6, S7, S8, S9 ve S10 kodları da ikinci sınıftaki öğretmen adaylarını temsil etmektedir.

3. 1. Verilerin Toplanması ve Analizi (Data Collecting and Analysis)

Araştırma verileri dokümanlar ve görüşmeler aracılığı ile toplanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının bağıl değerlendirmeye ilişkin görüşlerini almak amacıyla, yerli ve yabancı literatür taranıp, uzman görüşü de alınarak açık uçlu beş soru oluşturulmuştur. Bu soruların içeriğinde, bağıl değerlendirmenin yararları, bağıl değerlendirmenin olumsuz yanları ve eksiklikleri, bağıl değerlendirmeye ilişkin benzetmeler ile bağıl ya da mutlak değerlendirme sistemiyle ilgili tercihler yer almıştır. Bu sorularla ilgili görüşlerini, doküman şeklinde oluşturan öğretmen adaylarıyla daha sonra, görüşme formu yaklaşımıyla, verdikleri cevaplar üzerinde odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Araştırılmak istenen olgu ve olaylarla ilgili bilgileri içeren yazılı materyallerin analizi anlamına gelen doküman incelemesi (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 187) ve belli bir konu üzerine yoğunlaştırılarak grupça yürütülen bir görüşme türü olan odak grup görüşmesi (Ekiz, 2003, 64) yöntemiyle elde edilen veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. İçerik analiziyle, birbirine benzeyen verilerin, belli kavram ve temalar çatısı altında bir araya getirme (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 227) işlemleri gerçekleştirilmiştir. NVivo7 nitel veri analiz programıyla analiz edilen verilere ilişkin bulgu ve yorumlar aşağıda sunulmuştur.

4. BULGULAR (FINDINGS)

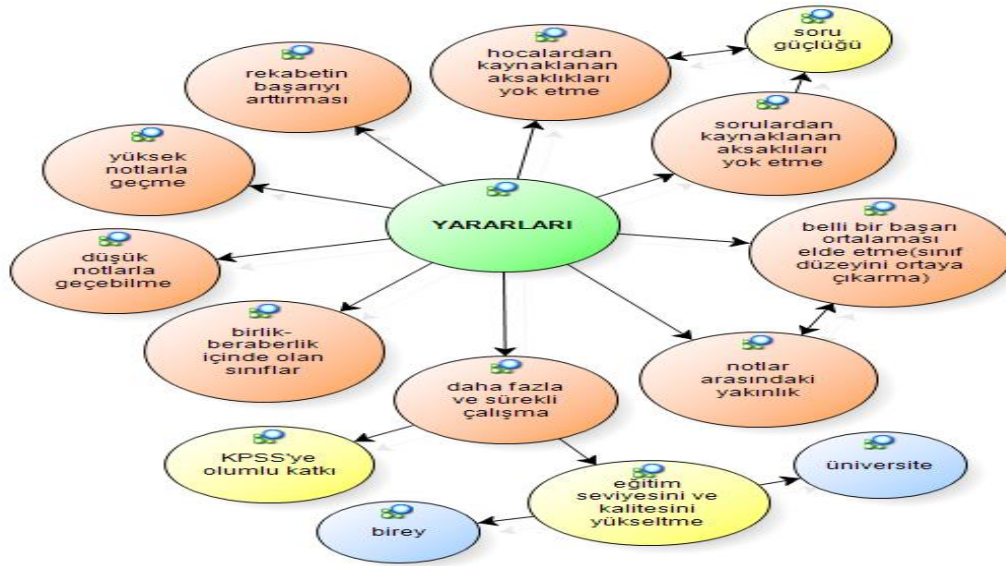
Sınıf Öğretmeni adaylarının bağıl değerlendirmeye ilişkin görüşleri konulu bu araştırmadan elde edilen bulgular dört başlık altında toplanmıştır. Bunlar; bağıl değerlendirmenin yararları, bağıl değerlendirmenin olumsuz

yanları, bağıl değerlendirmeye ilişkin benzetmeler ve bağıl yada mutlak değerlendirme sistemiyle ilgili tercihlerdir.

4.1. Bağıl Değerlendirmenin Yararları (Benefits of the Norm-Referenced Assessment)

Sınıf öğretmeni adayları, bağıl değerlendirmenin yararını; hocalardan ve sorulardan kaynaklanan hataları yok etme, belli bir başarı ortalaması elde etme ve sınıf düzeyini ortaya çıkarma, yüksek ve düşük notlarla geçebilme, rekabetin etkisiyle başarının artması, notlar arasındaki yakınlık, daha fazla ve sürekli çalışma olarak sıralamışlardır. Ayrıca, birlik ve beraberlik içinde olan sınıflar için bağıl değerlendirmenin avantaj olabileceğini belirtmişlerdir. Bağıl değerlendirmenin yararına ilişkin görüşler Şekil 1'de yer almaktadır.

Öğretmen adayları, bağıl değerlendirmenin daha fazla ve sürekli çalışmayı sağladığını; bunun hem üniversite ve birey olarak eğitim seviyesini ve kalitesini arttırdığını hem de KPSS'yi olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu konuda S8 kodlu öğretmen adayı "Bağıl sistemde, öğrenciler rekabet ortamı oluşturdukları ve dersleri geçmek için sabit bir not ortalaması olmadığı için derslere daha fazla çalışmak zorunda kalırlar. Böylelikle şu notu alırsam kesin geçerim gibi bir düşünce öğrencide olmaz. En yüksek notu nasıl alabilirim diye düşünür. Bu da öğrenciyi ders çalışmaya teşvik eder." şeklinde görüş bildirerek rekabet ve sınıf ortalamasının alınmasına olumlu yaklaşmıştır. Notlar arasındaki yakınlığa "Sınıfların belli bir başarı ortalaması olur. En azından arkadaşlar arasında not bakımından uçurumlar oluşmaz." görüşüyle dikkat çeken S3 kodlu öğretmen adayına benzer şekilde S4 kodlu öğretmen adayı da "Sınıfın ortalama düzeyinin ortaya çıkmasını sağlıyor." diyerek bağıl değerlendirmeyi bu yönüyle faydalı bulmuştur.



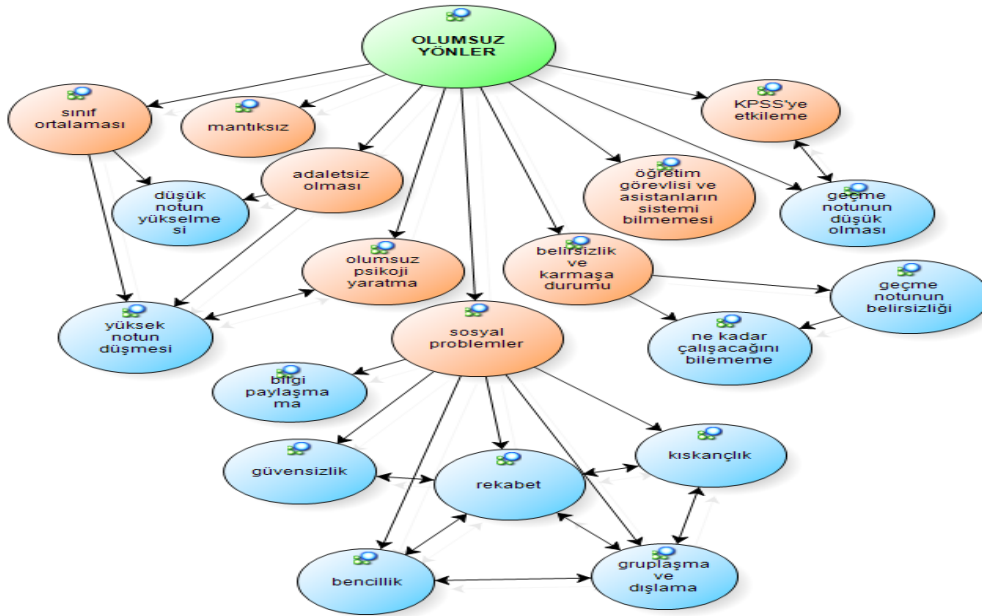
Şekil 1. Bağıl değerlendirmenin yararları
(Figure 1. Assessment of the norm-referenced benefits)

Bağıl değerlendirmenin, kişileri fazla ve sürekli ders çalışmaya yöneltmesi ve kaliteyi arttırması görüşüyle paralel olarak yüksek notlarla geçmeye vurgu yapılırken; diğer taraftan düşük notlarla da geçilebilme durumu ifade edilmiştir. Bu konuda S5 kodlu öğretmen adayı "Bazen çok yüksek sayılamayacak bir not alsak bile eğer sınıf ortalaması bizim notumuzdan daha düşük ise biz sınıfı geçebiliriz." şeklinde görüşünü bildirerek çoğu kez eleştirilen düşük notlarla geçmenin öğrenci açısından avantajına dikkat çekmiştir.

Öğretmen adayları bağıl değerlendirmenin hocalardan ve sorulardan kaynaklanan aksaklıkları giderdiğini söylemişlerdir. S9 kodlu öğretmen adayı "Soruların bazen zor veya anlaşılmasından dolayı tüm sınıfın aynı soruyu çözememesi veya yanlış çözmesinden, sorunun hocadan ya da sorulardan kaynaklandığı anlaşılıyor (en yüksek notların hepsi 80 ise örneğin). Yani hocadan kaynaklanan olumsuzluklar ortadan kalkmış oluyor." sözleriyle soru güçlüğünden de bahsetmiştir. Bu açıdan bağıl değerlendirme, bazı soruların çok zor ve anlaşılmadığı için kimse tarafından yapılamaması sonucu oluşan sabit hatayı azalttığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2. Bağıl Değerlendirmenin Olumsuz Yönleri (Negative Aspects of Norm-Referenced Assessment)

Bağıl değerlendirmenin olumsuz yönlerine ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri; sınıf ortalamasının etkisi, mantıksız olma, adaletsiz olma, olumsuz psikoloji yaratma, sosyal problemler, belirsizlik ve karmaşa durumu, öğretim görevlisi ve asistanların sistemi bilmemesi ve KPSS'yi etkileme başlıkları altında toplanmıştır. Bu başlıkların yer aldığı bağıl değerlendirmenin yararına ilişkin görüşler Şekil 2'de özetlenmektedir.



Şekil 2. Bağıl Değerlendirmenin olumsuz yönleri
(Figure 2. Negative aspects of norm-referenced assessment)

Olumsuz yönler arasında, bağıl değerlendirmenin adaletsiz ve haksız olduğu görüşü, öğretmen adayları tarafından sıkça vurgulanmıştır. S1 kodlu sınıf öğretmeni adayı "Örneğin ben 85 aldığımda notum bana göre iyi olmasına rağmen sınıfın ortalaması 95 olunca kalıyorum. Bu haksızlık. Böyle bir sınav yöntemi olamaz." ; S2 kodlu öğretmen adayı "Bu sistem adil olmuyor. Çünkü bir başka öğrencinin başarısı diğerlerini fazla etkiliyor."; S8 kodlu öğretmen adayı ".....Bir diğer olumsuz yönü ise yüksek not alan öğrenci sayısı fazla olunca finalde 90-95 alan öğrencinin bile notu ortalama yüzünden daha düşük düşmektedir. Bu haksız bir durum oluşturmaktadır." şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Bu görüşlere göre, bağıl değerlendirme sisteminin adaletsiz ve haksız görülmesinin temel nedeni, sınıf ortalamasının dikkate alınması sonucu notların düşmesidir.

Bulgulara bakıldığında da sınıf ortalamasına bağlı olarak yüksek puanların düşük notlar olarak değerlendirilmesi, öğretmen adayları tarafından yanlış bulunmuştur. Bu konuyla ilgili görüşlerden bazıları şöyledir: "Sınıf ortalaması göz önüne alındığından eğer kişi final ve

vizede bile yüksek olsa o dersi tekrar alabiliyor. Bu da kişinin psikolojisinin bozulmasına neden olabiliyor." (S2 kodlu öğretmen adayı). "Kişi iyi bir not olsa da ortalamayla kalması hayal kırıklığı yaratıyor." (S4 kodlu öğretmen adayı). "Bazen tüm sınıf yüksek almasına rağmen 5 yada 10 puanla yani değerlendirmedeki 0,03 ile bile bazen AA düşeceği yerde BA düşmüş oluyor.....Virgülden sonraki küçük bir rakamla değerlendirmenin 4 değil de 3,5 düşmesi genel ortalamayı etkilemekte, bu beklide sonraki hayatına dahi etki etmektedir.." (S9 kodlu öğretmen adayı). S9 kodlu öğretmen adayı aynı zamanda "...Ayrıca sınıf 60 ın altında not aldığı için 60 alan kişiye AA düşmesi yanlış bir uygulama oluyor." diyerek düşük notların da yükselbildiğine dikkat çekmiştir. Dikkat çekici başka bir nokta ise, daha önce görüşleri verilen S5 kodlu öğretmen adayı, bu durumu avantaj olarak nitelmesi; S9 kodlu öğretmen adayının ise bu durumdan memnun olmaması ve yanlış olduğunu belirtmesidir.

Öğretmen adaylarının çoğunluğu, bağıl değerlendirmeyi belirsiz ve karmaşık bulmuşlarıdır. Belirsizliğin sebebi geçme notunun bilinmemesi ve buna bağlı olarak ne kadar çalışılacağını kestirememesi olarak ifade edilmiştir. S3 kodlu öğretmen adayının ".....öğrenci için bir baraj not önceden belirlenip sınavlar yapılırsa öğrenci neye, nasıl, ne kadar çalışması gerektiğini bilir. Ama sınıf ortalaması o öğrencinin aldığından daha yüksek olursa öğrenci kalır. Bu yüzden bence kötüdür."; S6 kodlu öğretmen adayının "Öğrenciler hangi notu aldıklarında geçeceklerini bilmediği için karışık bir durum ortaya çıkmaktadır." S7 kodlu öğretmen adayının "Bağıl sistem, bir nevi karmaşa sistemi olarak değerlendirilebilir. Çünkü sınıf ortalamasının alınan nota etki etmesi sebebiyle kimse alacağı nota karşılık gelecek puanı belirleyemez. Not ortalaması nedeniyle yine virgül farklarıyla çok farklı notlar oluşabiliyor." şeklindeki düşünceler gösteriyor ki öğretmen adaylarının zihinlerinde oluşan bağıl değerlendirmeye ilişkin soru işaretleri, sistemin bilinmemesinden ziyade sistemin önceden kestirilemeyen yapısından, sistemin kendisinden kaynaklanmaktadır. Bununla beraber, bilgi almak için öğretim üyelerine, danışmanlara ve asistanlara başvuran öğretmen adayları tatmin edici cevaplar alamamışlarıdır. Bu konudaki görüşlerden bazıları şöyledir:

"Sınav sistemi hakkında danışmanlar öğrencilere yeteri kadar bilgi vermemektedir. Alınan bilgilerin tam uygulanmıyor. Bağıl sistemde şimdi uygulanan vizenin yüzde kırkı finalin yüzde atmışı yerine vizenin yüzde otuzu finalin yüzde yetmiş alınmalı. KPSS'de daha başarılı olmak için finalden en az atmış alınması daha iyi olur. Öğretim üyeleri ve danışmanların sınav sistemi hakkından çelişkili konuşuyorlar, yanlış bilgi verdiklerini düşünüyorum." (S6)

"Hocalar ve asistanlar sistem hakkında yeterli bilgiye sahip değiller. Bilgi vermek yerine yönlendirmeyi tercih etmektedirler. Sistem hakkında sürekli tutarsız bilgiler verilmektedir. Hocaların yanlış bilgi vermeleri öğrencilerin notlarını etkilemektedir."; S8 kodlu öğretmen adayı: "Bölüm hocaları veya asistanlar, mutlak ve bağıl sistem hakkında daha çok bilgiye sahip olmalı ve öğrencileri ona göre bilinçlendirmelidir." (S7)

"Bu sistemle ilgili hocalarımıza sorduğumuzda net cevaplar alamıyoruz. Bu konu ile ilgili bilgileri olmayabilir ya da o an için ilgilenmek istemeyebilirler."(S10)

Tüm bu görüşlere göre, sadece öğrencilerin değil öğretim üyelerinin ve asistanların da bağıl sistem hakkında yeterince bilgi sahibi olmadığı söylenebilir. Bağıl değerlendirmenin çeşitli sosyal problemlere yol açtığı da bulgularla ortaya çıkmıştır. Bilgi paylaşımının olmaması, güvensizlik, bencillik, gruplaşma ve dışlama ile kıskançlık ve rekabet yaşanan sosyal problemler arasındadır. Bu konuda bazı görüşler şöyledir:

"...yüksek not alan kişilerin diğer öğrencileri de etkiledikleri için, yani ortalamanın yükselmesi nedeniyle dışlanması gibi sorunlar oluşabilir." (S7)

"Sınıfta çalışkan öğrencilere karşı bakış açısı değişiyor. Ortalamayı yükselttikleri için sınıftan arkadaşlar arasından soyutlanmaya başlıyor." (S9)

"...sınıfta kopukluklar, bencillikler, çekememezlikler, bu yüzden gruplaşmalar yaşanmakta; sınıfın sıcak ortamı bozulup yerini rekabet ortamına bırakmaktadır." (S9)

"...bu insanı insandan soğutan, bencilleştiren bir sistemdir. Çünkü öğrencilerde benmerkezci düşünce oluşur. Kişi egoistleşir." (S8)

"...Sınıfta yüksek olan kişiye karşı tepkiler artıp arkadaş ortamını da etkilemektedir. Alınan sınav soruları yüksek not alan kişilere verilmez yüksek not alıp sınıf ortalamasını yükseltmesinler diye." (S6)

"Öğrencinin en iyi olma çabası bildiklerini diğerleriyle paylaşmamasına yol açabilir." (S7)

"Sistemin eksikliği yarattığı rekabetin olumsuz sonuçlar doğurmasıdır. Çünkü bu rekabet öğrencinin ilerlemesini sağlamadığı gibi, arkadaşlarıyla arasında güvensizliğe neden oluyor." (S4)

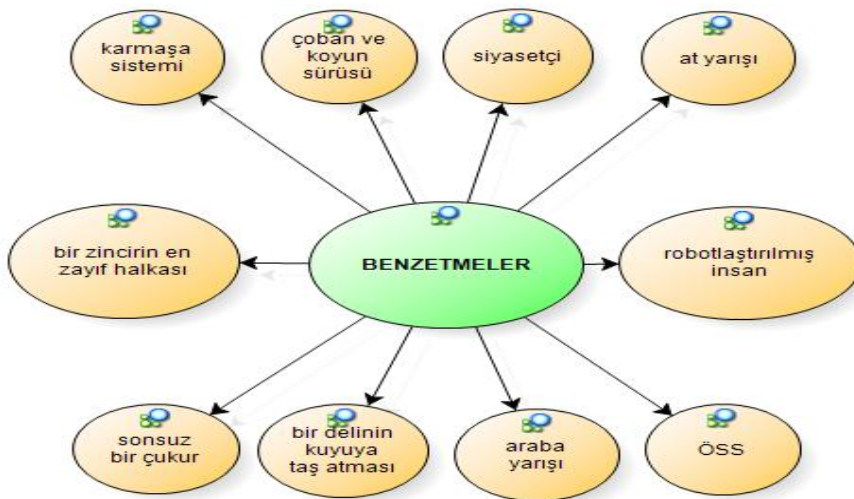
Bulgular analiz edildiğinden tüm bu problemlerin iç içe ve birbirini etkilediği görülmüştür. Örneğin rekabetin, bencillik ve güvensizliği doğurduğu, kıskançlık yarattığı; kıskançlığı da gruplaşmalara ve dışlamalara ortam hazırladığı söylenebilir.

4.3. Bağlı Değerlendirmeye İlişkin Benzetmeler

(Metaphors Related to the Norm-Referenced Assessment)

Öğretmen adayları bağlı değerlendirmeye ilişkin çeşitli benzetmeler yapmıştır. Bu benzetmeler kısaca Şekil 3'de yer almaktadır.

Bağlı değerlendirme sistemini, S7 kodlu öğretmen adayı "Bir yarıştır. Bir araba yarışı gibidir. Herkes yavaş olursa biraz hız bizim en iyi olmamız için yeterli gelmektedir." sözleriyle araba yarışına; S9 kodlu öğretmen adayı, "At yarışlarında hemen yanındaki rakibini burun farkıyla geçmeye benziyor. 1 puanla değerlendirmeden, virgülden sonraki rakamlarla bir sonraki puanlamaya inilebiliyor." diyerek at yarışına benzetmiştir. S8 kodlu öğretmen adayı ise "Robotlaştırılmış insana benzer. Bunun sebebi ise kişinin aynı şeylere şartlandırılmış olmasıdır. Böyle olunca da öğrenci sürü psikolojisiyle hareket eder ve kendisiyle değil de tüm öğrencilerle kendini kıyaslar ve ona göre davranır." sözleriyle sürü psikolojisiyle hareket eden robotlaşmış insan benzetmesi yapmıştır.



Şekil 3. Bağlı değerlendirmeye ilişkin benzetmeler
(Figure 3. Metaphors related to the norm-referenced assessment)

Bunun dışında, karmaşa sistemi, çoban ve koyun sürüsü, siyasetçi, bir zincirin en zayıf halkası, sonsuz bir çukur, bir delinin kuyuya taş atması ve ÖSS benzetmeleri yapılmıştır. Yapılan benzetmelerde genel olarak, yarış, rekabet, belirsizlik ve kıyaslanma konularına odaklanıldığı görülmektedir.

4.4. Mutlak ya da Bağlı Değerlendirmeye İlgili Tercihler (Preferences Related to The Criterion-Referenced or Norm-Referenced Assessment)

Öğretmen adaylarının mutlak ya da bağlı değerlendirme sistemlerinden hangisini tercih ettikleri sorulduğunda on öğretmen adayından sekizi mutlak; ikisi bağlı değerlendirmeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bağlı değerlendirmeyi tercih edenler, eğitim kalitesi ve verimliliğe vurgu yapmışlardır. Mutlak değerlendirmeyi tercih edenler ise bağlı sistemin adil olmaması, belirsizliğin olmaması, stres ve korku yaşamama, bir başkasına bağımlı olmama ve sadece kendisinden sorumlu olma gibi nedenlerle mutlak değerlendirmenin daha iyi olduğunu söylemişlerdir. Mutlak sistemi tercih eden bazı öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir:

"Mutlak sistemi tercih ederdim. Çünkü kimse bir başkasına bağlı olmaz. Her koyun kendi bacağından asılır. Kimse de kimseyi not ortalamasını yükselttin diye suçlamaz."(S3)

"Mutlak sistem daha avantajlı. Çünkü kendini kimseye göre ayarlamak zorunda kalmazsın. Geçme kalma sınırı var ve kendimizi ona göre ayarlayıp kimseyi suçlayamazsın. Yani kimseye bağlı kalmamak isterdim. Okulun belirlediği bir ortalamaya ulaşip sınıfımı geçmek isterdim. Yani geçsem de kalsam da kimseyi sorumlu tutmak istemezdim. Kimsenin de beni sorumlu tutmasını istemezdim."(S5)

"Mutlak sistemde kişinin kendisiyle yarışı söz konusudur."(S8)

"Mutlak değerlendirmeyi tercih ederdim. Çünkü sınava çalışırken rahat olurum. Başkasının çalışmasına bağlı kalmazdım. Başkası çok çalışıyor diye ben de çok çalışmak zorunda kalmazdım. Bizde bir söz vardır: 50'den şaşma, 60'ı geçme. Bu sözü dikkate almayan 100'lük arkadaşlara kızıyorum."(S1). Görüşlerden anlaşıldığı gibi mutlak değerlendirme sistemini tercih eden öğretmen adayları kendi notlarının başka notlarla karşılaştırılmasını değil; sadece kendi performanslarıyla değerlendirilmeyi istemişlerdir.

5. SONUÇLAR (CONCLUSION)

Bu araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının bağlı değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, sınıf öğretmeni adaylarının bağlı değerlendirmenin yararları, olumsuz yönleri ve eksiklikleri, benzetmeleri ve değerlendirme sistemleri hakkındaki tercihleri belirlenmeye çalışılmıştır. İzlenen yol, veri toplama araçları ve araştırma soruları açısından çalışma, bir durum çalışması niteliğindedir.

Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmeni adayları, bağlı değerlendirmeye ilişkin olumsuz algılara sahiptir. Çoğunlukla bağlı değerlendirmenin aleyhine görüş bildirmişlerdir. Bağlı değerlendirmenin bazı olumlu yönleri vurgulansa da genel olarak tercihlerini mutlak değerlendirmeden yana kullanmışlardır.

Sınıf öğretmeni adayları özellikle sınıf ortalaması alınarak diğer kişilere göre değerlendirilmelerini yanlış bulmaktadırlar. Bu yönüyle düşük notların yükseldiği, yüksek notların da düştüğüne dikkat çekerek bu durumun adil olmadığını belirtmişlerdir. Özellikle küçük sınıflar için bu uygulamanın adil olmadığı Mandernach (2003) tarafından belirtilmektedir. Bu konuda, Johnson (2010, 2) bir kişinin notunun sadece kendi çabası ve başarısıyla değil başkalarının çaba ve başarılarıyla belirlenmesini eleştirmektedir.

Bağlı değerlendirmenin rekabeti arttırması, sosyal ilişkileri etkilemiştir. Gruplaşma ve dışlanmalar, bencil davranışlar, kıskançlıklar yüzünden güvensiz bir ortam oluştuğuna dikkat çekilmiştir. Bu yönüyle bağlı

değerlendirme öğrencileri, birlikte çalışma ve işbirliği gerektiren aktivitelerden uzaklaştırmıştır. Johnson (2010, 2) da bağıl değerlendirme sistemine gelen itirazlardan birini, işbirliği değil rekabetin teşvik edilmesi şeklinde açıklamıştır. Mandernach (2003) da rekabetin artmasını bağıl değerlendirmede olumsuzluk olarak görmektedir. Ayrıca bazı öğrencilerin en iyi olmak için rekabet etmeleri sonucu diğerleri en iyi olmanın imkansız olduğunu fark edip kötü olarak kalmaları (Woolfolk, 1998, 521) istenmeyen bir sonuçtur.

Sınıf öğretmeni adayları bağıl değerlendirme sistemi hakkında yeterince bilgi sahibi değildir. Bu bilgi eksikliği, bağıl değerlendirme sistemini, belirsiz ve karmaşık olarak algılamalarına yol açmıştır. Bilgi edinmek için bölüm hocalarına ve asistanlara başvurdukları, ancak yeterli ve doğru bilgiler alamadıkları belirlenmiştir. Bu sonuç ise hocaların ve asistanların da bağıl değerlendirme sistemiyle ilgili yeterince donanıma sahip olmadığını göstermektedir.

6. ÖNERİLER (RECCOMENDATIONS)

Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayları, bağıl değerlendirme hakkında yeterince bilgi sahibi değildir. Bu sonuç, çalışma grubunu üniversiteye yeni başlayan birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden oluşmasından kaynaklanabilir. Bu yüzden özellikle seminer ya da çeşitli toplantılar yoluyla ilk sınıflardan itibaren öğrencilere bağıl değerlendirme sistemi anlatılmalıdır. Ayrıca öğretim üyeleri ve asistanların da bağıl değerlendirme sistemi hakkında bilgilendirilmeleri fayda sağlayabilir. Bundan sonraki araştırmalarda çalışma grubu daha farklı sınıf seviyelerinden seçilebilir. Çalışma grubunun genişletilerek daha fazla öğretmen adayına ulaşılması eldeki verileri zenginleştirecektir. Sadece öğrencilerin değil, öğretim üyeleri ve asistanların görüşleri alınması, farklı bakış açılarının ortaya çıkmasına katkı sağlayacaktır.

NOT (NOTICE)

Bu çalışma 20-22 Mayıs 2010 tarihleri arasında Fırat Üniversitesi'nde gerçekleştirilen 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuş ve bildiri kitabında basılmıştır.

KAYNAKÇA (REFERENCES)

1. Aviles, C.B., (2001). Grading With Norm-Referenced or Criterion-Referenced Measurements: To Curve Or Not To Curve, That Is Questions. *Social Work Education*, 20 (5), 603-608.
2. Ekiz, D., (2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
3. Fırat Üniversitesi Yönetmelikler, (2010). Fırat Üniversitesi Bağıl Değerlendirme Sistemi Yönergesi. http://www.firat.edu.tr/Disaridan/_TEMP/20091210173311561.doc adresinden 03.03.2010 tarihinde alındı.
4. Göçmen, G.B., (2004). Değerlendirmeye Genel Bir Bakış: Kriter-Referanslı (Mutlak) ya da Norm-Referanslı (Bağıl) Değerlendirme. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
5. Johnson, K.B., (2010). The Advantages And Disadvantages Of Norm Referenced And Criterion Referenced Grading Methods.
6. Mandernach, B.J., (2003). Effective Grading Strategies. Park University Faculty Development Quick Tips. <http://www.park.edu/cetl/quicktips/grading.html> adresinden 20.02.2010 tarihinde alındı.
7. Nartgün, Z., (2007). Aynı Puanlar Üzerinden Yapılan Mutlak ve Bağıl Değerlendirme Uygulamalarının Notlarda Farklılık Oluşturup Oluşturmadığına İlişkin Bir İnceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 8 (1), 19-40.

8. Popham, J.W., (1975). Educational Evaluation. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
9. Popham, W.J., (2008). Classroom Assesment: What Teachers Need To Know (5. Edition). Boston: Pearson Allyn and Bacon
10. Semerci, Ç., (2003). ÖPD (Öğretimde Planlama ve Değerlendirme) Kuramdan Uygulamaya Ders Notu. Elazığ: Üniversite Kitabevi.
11. Tan, Ş., (2009). Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme (3. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
12. Tekin, H., (2000). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (Geliştirilmiş 14. Basım). Ankara: Yargı Yayınevi
13. Turgut, M.F., (1990). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları (7. Basım). Ankara: Saydam Matbaacılık.
14. Woolfolk, A.E., (1998). Educational Psychology (5. Edition). Boston: Allyn and Bacon.
15. Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.