

# STANDART BAŞARI TESTLERİNİN, BİR EĞİTİM SİSTEMİNDE VERİLEN ÇEŞİTLİ KARARLARDAKİ YERİ VE ÖNEMİ

Yrd. Doç. Dr. Nizamettin KOÇ\*

## GİRİŞ:

Standart Başarı Testleri, “test tekniği”nin geliştiği çağdaş eğitim sistemleri ve uygulamalarında, yaygın bir biçimde kullanılan ölçme araçlarıdır. Bilindiği üzere, bir eğitim sisteminde, günden güne, önem dereceleri farklılaşabilen pek çok karar verilmektedir. Bu makalede Standart Başarı Testleri’nin, eğitim sistem ve uygulamalarında verilmesi olası çeşitli kararlar çerçevesinde kullanımları ele alınarak, bazı tipik örneklerle, bu araçların, sistem ve uygulamalara getirdiği katkılar ana hatlarıyla belirtilmeye çalışılmıştır.

Eğitim Sistem ve Uygulamalarında;

1. *Öğretim ve öğretim programlarının etkinliğine ilişkin kararlar,*
2. *Rehberliğe ilişkin kararlar,*
3. *Yönetimsel kararlar (seçme, sınıflama, yerleştirme v.b.),*
4. *Araştırma kararları (Bilimsel Hipotezlerin Test Edilmesi)* olmak üzere dört ana başlık altında sınıflandırılabilen, çok çeşitli ve değişik kararlar verilmektedir. (Cronbach, s. 22; Mehrens ve Lehmann, s. 8; Stanley ve Hopikins, s. 7).

Verilen bir kararın yerindeliği, diğer bir anlatımla, isabetliliği, bu kararın verilmesine dayanak olan bilgilerin geçerlik ve güvenilirliklerinin yanısıra, söz konusu olabilecek bilgilerin, kapsam olarak yeterliliği ve çeşitliliğine de bağlıdır. Ayrıca, her kararın, yapılan bir değerlendirme sonucunda verildiği düşünülürse, “karar verme süreci”nde; “değerlendirmenin temel ilkeleri” diye nitelendirilen bazı temel ilkelere (Amaçlar “hedefler” –Devamlılık–Genişlik “kapsam-

\* Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü

lık” –Bütünlük– Ölçme Araçlarında Çeşitlilik–İşbirliği–Plânlama–Bireysel Ayrıklar–Kendi Kendini değerlendirme v.b.) uyulması gerekmektedir. (Uysal, 1961 s. 61). Standart Başarı Testleri, değerlendirmenin temel ilkeleri ve uygun test programları çerçevesinde; yerinde, zamanında ve ehliyetli kişiler tarafından kullanıldıkları takdirde, eğitim uygulamalarında verilen bir çok kararın yerindeliliğini arttırmak üzere, destekleyici bilgiler sağlayan önemli araçlardır. Bu bakımdan, aşağıda, önce, Standart Başarı Testleri’nin genel bir tanımı, “standart test” kavramı çerçevesinde yapılmış, daha sonra ayırıcı özellikleri belirtilerek, değişik amaçlarla kullanılmalari örneklerle ele alınmıştır.

### **Standart Başarı Testlerinin Tanımı ve Ayırıcı Özellikleri:**

Genel olarak, standart testler; uygulama koşulları, puanlama esasları ve elde edilen puanların yorumlanmasında izlenecek yöntemleri ayrıntılı bir biçimde açıklayan TEST EL KİTABI’na sahip olup, belirli amaçlarla, uzman kişiler tarafından, yoğun deneysel çalışmaların ürünü olarak geliştirilen ölçme araçlarıdır. Bu genel tanımdan da anlaşıldığı üzere, bir standart başarı testinin bazı ayırıcı közellikleri vardır. Bu ayırıcı özellikler şu başlıklar altında toplanabilir (Gronlund, s. 269).

- . Açıkça tanımlanmış bir davranış örneklemini ölçmek üzere düzenlenmiş olmaları ve belirli (kesin) bir dizi test maddesini içermeleri.
- . Uygulama ve puanlama için özel yönergelere sahip olmaları,
- . Uzman kişiler tarafından geliştirilmiş olmaları,
- . Testin üzerinde geliştirilmiş olduğu öğrencileri (bireyleri) örnekleyici niteliği olan öğrenci gruplarına dayalı normalarının olması.
- . Geçerlik ve güvenilirliklerinin saptanmış olması.
- . Testin eşdeğer fomlarının; aynı bireylere, aynı zamanda uygulanabilmesinin yanısıra, değişik yer ve zamanlarda uygulanabilmesi.
- . Uygulama ve puanlamada, uygulayıcıya yardımcı olabilecek diğer test malzemelerinin yanısıra, testin teknik niteliklerini değerlendirmeye, test sonuçlarını yorumlama ve kullanmaya yardımcı olabilecek, ayrıntılı bilgileri içeren “TEST EL KİTABI”na sahip olmaları.

Bazı standart başarı testlerinin; aynı davranış boyutlarını değişik yaş düzeylerinde ölçen, karşılaştırılabilir formları (comparable forms)'nın olması.

Yukarıdaki ayırıcı özelliklerin bir sonucu olarak; Standart Başarı Testlerinin;

1- *Uzman kişiler tarafından geliştirilmiş olmaları*, test ve test maddelerinin teknik niteliklerinin yüksek olması,

2- *Uygulama ve puanlama yönergelerinin açık bir biçimde ortaya konmuş olması*, testin değişik uygulayıcılar tarafından kullanımında, standart bir yöntemin izlenmesini,

3. *Normlarının bulunması* (Ulusal, Yerel düzeyde-yaş-cinsiyet ve öğrenim düzeyi normları); herhangi bir öğrencinin test puanını, tanımlanmış grupların puanlarıyla karşılaştırmayı,

4. *Eşdeğer (paralel) formlarının bulunması*, ilk uygulamaya dayalı olarak cevapları hatırlama kaygısı olmaksızın, testin aynı birey ya da bireyler üzerinde tekrarlanabilmesini.

olanaklı kılmaktadır. (Gronlund, s. 270). Belirtilen bu ayırıcı özellikler; TABLO 1'de öğretmen yapısı başarı testleri ile karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

### **Standart Başarı Testlerinin Değişik Amaçlarla Kullanılması**

Standart Başarı Testleri, eğitim sistem ve uygulamalarında kullanılmakta olan çeşitli türlerdeki standart testler içinde, kullanılmaya yaygınlığı en fazla olan testler görünümündedirler. TABLO 2'de çeşitli amaçlarla geliştirilmiş olan standart testlerin yanısıra; standart başarı testlerinin, kullanım yaygınlığını, eğitim uygulamalarında verilen çeşitli kararlar temeline dayalı olarak, göstermektedir.

Tablo 2'de görüldüğü üzere, standart başarı testlerinin; not verme, güdülme (motivasyon), kişisel rehberlik, öğretmenleri değerlendirme, amaçlarıyla kullanılmasında bazı tartışmaların olmasına karşın bir çok amaç çerçevesinde de kullanılacakları veya kullanılmaları gerektiği savunulmaktadır. Aşağıda, standart başarı testlerinin, belli başlı bazı amaçlar çerçevesinde kullanım durumları, örneklendirilerek tartışılmıştır.

#### **A) Öğretim Amaçları İle Kullanım**

Başarı testi sonuçlarının bir sınıf öğretmeni için sayısız yararları bulunmaktadır. Örneğin; "Öğrenime Hazırlık Testleri" puanları,

TABLO — 1  
Standart Başarı Testleri ile Öğretmen Yapısı Başarı Testlerinin  
Görelî Üstünlükleri

	STANDART BAŞARI TESTLERİ	ÖĞRETMEN YAPISI BAŞARI TESTLERİ
Ölçülen Öğrenme Ürünleri ve İçerik	Bu testlerde ölçülen öğrenme ürünleri ve dayanılan içerik (Muhteva) ülke düzeyindeki pek çok okul için ortaktır. Temel becerileri ve karmaşık öğrenme ürünlerini ölçen testler yerel ortamlara uyarlanabilir; içerik yönelimli testler yerel Öğretim programlarının güncelliğini ve ağırlık verdikleri konuları çok az yansıtır.	Bu testler, yerel öğrenim programlarının içerğine ve buna dayalı öğrenme ürünlerine daha uygundur. Ölçme aracının, yeni öğretim yöntemleri ve araç-gereçlere uyarlanması çabaları süreklidir ve esneklik vardır. Ayrıca, değişik büyüklükteki çalışma ünitelerine de uyarlanabilir. Karmaşık öğrenme ürünlerini ölçmede etkili değildir.
Test Maddelerinin Teknik Niteliği	Uzmanlarca hazırlanmakta, öntest uygulamaları yapılmakta; öntest sonuçlarına göre, niteliği yüksek olan maddeler seçilmektedir. Bu işlemlere dayalı olarak genellikle, test maddelerinin teknik nitelikleri yüksektir.	Öğretmenin, zaman ve beceri sınırlılığına dayalı olarak hazırlanmaları nedeniyle, test maddelerinin teknik nitelikleri genellikle saptanmamakta ve standart testlerinkinden daha düşüktür.
Güvenirlik	Güvenirlik yüksektir; genellikle .80-.95 arasında olup, çoğunlukla .90 in üzerindedir.	Güvenirlik çalışmalarının genellikle yapılmamasına bağlı olarak, bilinmemekte olup; dikkatli bir biçimde hazırladıkları takdirde güvenilirlik yüksek olabilir.
Uygulama ve Puanlama	Uygulama ve puanlama yöntemleri olduğundan, standart bir yöntem vardır.	Bir örnekliği oluşturan yöntemlerin mümkün olmasına karşın, genellikle esnekliğe yer verme önem kazanır.
Puanları Yorumlama	Test El Kitabı ve diğer test malzemeleri; testin kullanılması ve puanların yorumlanmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca, test puanları, norm gruplarının puanları ile karşılaştırılabilir.	Puan karşılaştırmaları ve yorumlamalar yerel okulun ve sınıfın koşulları ile sınırlıdır.

KAYNAK: Norman E. Gronlund. *Measurement and Evaluation in Teaching*. Second Edition. New York: Collier-Macmillan Lmt., 1971, s. 272.

TABLO 2  
Standart Testlerin Amaçları a,b

AMAÇLAR	TEST TÜRLERİ				
	Yetenek Testleri	Başarı Test.	İlgi Test.	Kişilik Test.	Tutum Envan.
<b>ÖĞRETİME İLİŞKİN</b>					
. Öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesi	×	×	?	?	
. Öğretimin değerlendirilmesi	×	×			
. Öğretim programının değerlendirilmesi	×	×	?		?
. Öğrenmenin tanılanması (teşhis)	×	×			
. Sınıf-içi farklı ödevlendirme	×	×	?	?	?
. Not verme	?	?			
. Güdüleme (motivasyon)		?			×
<b>REHBERLİĞE İLİŞKİN</b>					
. Mesleki rehberlik	×	×	×	×	×
. Eğitsel rehberlik	×	×	?	?	×
. Kişisel rehberlik	?	?	×	×	×
<b>YÖNETİME İLİŞKİN</b>					
. Seçme	×	×	?		
. Sınıflama	×	×	×		
. Yerleştirme	×	×	?		
. Halkla İlişkiler (Bilgi)	×	×	?		
. Öğretim programlarını hazırlama ve değerlendirme	×	×			
. Öğretmenleri değerlendirme	?	?		?	
. Dış kurumlara bilgi sağlama	×	×			
. Not verme	?	?			
<b>ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN</b>	×	×	×	×	×

a) x. Bu amaçla kullanılmalıdır ya da kullanılabilir.

b) ?. Bu amaçla kullanılması konusunda tartışmalar var.

**KAYNAK:** William A. Mehrens and Irvin J. Lehmann, *Measurement and Evaluation in Education and Psychology*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1973, s. 378.

bir öğretmene, öğrencilerinden hangilerinin öğrenime (okumaya) başlamak için gerekli olan önbilgi ve becerilere sahip olduğunu öğrenmesine yardımcı olur. Bu test puanları, öğrencilerin, yapılan öğretimden en üst düzeyde yararlanmaları konusunda, onları gruplamak için destek sağlar. Diğer kanıtlara dayalı olarak, "okuma" ve "aritmetik" te başarı göstermeleri beklenirken, belirli bir içeriğe dayalı başarı testi (alan testi)'nde, güçlükleri olan ve düşük puan alan öğrenciler, bir, "Tanılama-teşhis-Testi"nden yarar sağlayabilirler. Tanılama Testi, öğretmene, karşılaşılan güçlüklerin yeri ve doğasını belirlemede yardımcı olabilir. Ayrıca, tanılama testleri, hangi öğrencilerin tamamlayıcı çalışmalardan yararlanmaları gerektiğinin belir-

lenmesinde kullanılabilirler. “Tanılama” ve “Hazırlık” testleri, ihtiyaç duyulduğu durumlarda, kendisini takip eden daha ileri araştırmalar için *bir ilk eleme aracı olarak* da kullanılabilirler.

Bir konu alanına dayalı testler ve tarama test bataryaları, öğretmenlere, sınıflarının kuvvetli ve zayıf olduğu yönleri saptamada ve böylelikle, *öğretim yöntemlerinde gerekli değişiklikleri yapma* veya *belirli konuları tekrarlama* boyutlarında da yardımcı olurlar. Eğer test sonuçları böyle bir şeyi gerektiriyorsa; öğretmen, *dersinin amaçlarını yeniden inceleme ve değerlendirmeye de gidebilir*. Ayrıca, öğretmen, başarı testi puanlarını kullanarak *belirli bir öğretim yönteminin etkililiğini de değerlendirebilir*.

Standart Başarı Testleri (Hazırlık ve Tanılama Testleri dışta kalmak üzere), *öğretmenlerin not verme sistemini standartlaştırma* bakımından da önemli bir rol oynarlar. “Ahmet öğretmenin notu çok boldur” veya “Belma öğretmenin notu çok kıttır” gibi belirlemelerle, sıklıkla karşılaşmaktayız. *Standart Başarı Testleri’nin, ders başarı notlarının saptanmasında kullanılmamaları gereğine karşın, sözü edilen iki öğretmen de, not verme uygulamalarının uygunluğunu değerlendirmede, bu tür testlerden yararlanabilirler*. Örneğin, notu bol olan Ahmet Öğretmen, öğrencilerinin başarısını yerel ve ulusal düzeydeki normlarla karşılaştırır ve kendi sınıfına ilişkin başarı ortalamasının genel ortalamanın altında olduğu ortaya çıkarsa, verdiği noktaların yanlıcılığını görmesine yol açabilir. Bu belirleme, ders başarı notlarının değerlendirilmesinde, standart başarı test sonuçlarının, tek bir referans çerçevesi ya da nirengi noktası olarak kullanılmaları gerektiği anlamına gelmemektedir. Standart Başarı Test puanları, öğretmene, bazı bakış açıları kazandırma boyutunda kullanılmalıdır. Ahmet öğretmen kendisinin “bol not veren birisi” olduğu sonucuna ulaşmadan önce, diğer birçok faktör üzerinde düşünmek durumundadır. Diğer bir anlatımla, *Standart Başarı Test puanları, öğrenci başarısının geçerli bir değerinin (böylelikle de onun dönem sonu başarı notu’nun) belirlenmesinde, destekleyici veriler olarak kullanılmalıdır* (Mehrens ve Lehmann, s. 507).

Başarı testi sonuçları, öğretmene, her öğrencisine, en üst düzeyde öğrenme koşulları sağlanması konusunda da yardımcı olur. Öğretmenin böyle bir şeyi yapabilmesi için her öğrencisi hakkında olabildiğince ayrıntılı bilgiye sahip olması gerekir. Standart Başarı Testleri, ihtiyaç duyulan bu bilgilerin bazılarını sağlar. Test sonuçları, öğrencileri, öğretim amaçlarıyla gruplamada yardımcı olurlar.

Ayrıca, test puanları; öğretmenin kendi dersine ilişkin öğretim programını sınıfındaki her öğrencisine uygun hale getirmesinde de önemli yararlar sağlar. Böylelikle, bazı öğrenciler, zenginleştirilmiş deneyimlere yönlendirilirken, diğer bazı öğrenciler de tamamlayıcı çalışmalar yapmaya yönlendirilebilirler. *Bu arada, günümüzde testlerin yaygın bir biçimde kullanıldığı Ülkelerde, test geliştiren kurumlar, öğretmene kullandığı teste ilişkin olarak, az bir ücret karşılığında rapor etme hizmetleri sağlamakta (madde analizi verileri; her bir öğrenci tarafından doğru olarak cevaplandırılan madde sayısı vb. bilgiler) ve bu çerçevede öğretmene, öğrencileriyle yürüttüğü öğretim etkinliklerinde kullanacağı öğretim stratejileri konusunda öneriler sunmaktadırlar.*

Çağdaş eğitim uygulamalarında, “Bireyselleştirilmiş öğretim” in gittikçe daha önem kazanması, standart başarı testleri ve el kitaplarının gittikçe yaygınlık kazanmasına dayalı olarak, *Standart Başarı Test puanları, öğrenciyi öğretim programlarına uydurmadan ziyade, öğretim programını öğrenciye uydurma konusunda küçümsenmeyecek derecede yarar sağlarlar.*

Standart Başarı Testi sonuçlarının, ölçüte (kitere) ve norm’a dayalı yorumlar çerçevesinde, bir öğretmen tarafından nasıl kullanılabileceğine ilişkin basit bir model üzerinde durulabilir. Örneğin; öğretmen Ayşe, belirli bir Standart Başarı testindeki test maddelerini, kendi dersinin öğretim hedeflerine göre sınıflayabilir. Böyle bir sınıflama sonunda;

1. öğrencileriyle birlikte üzerinde durdukları ve dolayısıyla öğrencilerin doğru olarak cevaplamaları beklenen test maddeleri,
2. Henüz üzerinde çalışılmamış, fakat öğretim döneminin kalan süresi içinde üzerinde durulmasına dayalı olarak öğrencilerin doğru olarak cevaplamaları beklenen test maddeleri, ve
3. İlgili olmayan test maddeleri,

Olmak üzere üç madde grubu ortaya çıkabilir. Bu işlemleri takiben, test üç ayrı puan verecek bir biçimde uygulanabilir. Bu uygulama ve puanlama sonucunda, öğrenci Ali’nin; bilmiş olması beklenen maddelerin % 90’nını, henüz çalışmadığı konulara yönelik maddelerin % 45’ini, ve geriye kalan maddelerin de % 5’ini doğru olarak cevaplandığı ortaya çıkabilir. Öğretmen Ayşe, her öğrencisi hakkındaki bu tür bilgilere dayanarak öğretim programını, öğrencilerine daha uygun düşen bir biçimde plânlayabilir (Mehrens ve Lehmann. s. 509).

Yukarıdaki örnek ve tartışmalardan da anlaşılacağı üzere, dikkatli bir biçimde geliştirildikleri takdirde, Ölçüt Dayanaklı (ya da ölçüte göre puanlanabilen) Standart Başarı Testleri, öğretmenin, uygun "bireysel öğretim" etkinliklerine yönelmesini olanaklı kılarlar.

Testler, eğer, gruplama amaçları çerçevesinde kullanılacak ve test uygulamaları için yalnızca tek bir "test uygulama dönemi-seansı-" söz konusu ise, elde edilen sonuçların, hem öğrenciler ve hem de öğretmenler açısından daha fazla yarar sağlamaları nedeniyle, bu uygulamanın olabildiğince, öğretim döneminin erken bir tarihinde yapılması önerilmektedir.

Öğretmenler, öğrencilerinin durumlarını (*statülerini*) belirlemede ve "bireysel öğretim programları" nı plânlamada, standart başarı testleri sonuçlarını, *temel ölçüt olarak* seyrek bir biçimde de olsa, kullanırlar. Bu yapılmamalıdır; test puanları diğer faktörlerle birlikte düşünülmelidir. Örneğin, kullanılan bir testin amaçları, belirli bir öğretmenin amaçlarına ne denli uygun düşmektedir? Bir test bataryası'nın bir parçası (bölümü) olarak ya da diyelim ki dört ya da beş maddelik bir alttest biçiminde kullanıldığında, öğrencinin aynı zamanda oluşagelmekte olan bilgisini ve bu arada bütün yapıyı (muhtevay.) ölçmede ne denli güvenilirlerdir? Dersin yapısı, beceriler üzerinde mi yoksa içerik üzerinde mi veya her ikisinde de mi yoğunlaşmaktadır? Bu ve benzer sorunlara dayalı olarak, standart başarı testleri;

1. Dersin plânlanmasında ana bir ölçüt, veya,

2. Öğretmen tarafından okutulan bir dersin içeriği üzerinde odaklanmış,

Olmalıdırlar. Ayrıca, bir dersin içeriğine dayalı olarak hazırlanmış bir test, hazırlık testi (readiness test), tarama testi veya tarama test bataryası, bireysel tanılama amaçlarıyla kullanılmamalıdır.

## B) Rehberlik Amaçları İle Kullanım

Başarı testleri, mesleki ve eğitsel rehberlik çalışmaları çerçevesinde; öğretmene, okul yöneticisine, okul rehberlik danışmanına veya klinik psikoloğa yardımcı olmaları açısından da önemli olabilirler. Başarı testi sonuçları, diğer bilgilerle birleştirilerek, öğrencinin, eğitsel ve mesleki geleceğini planlamasına yardım süreçlerinde, destekleyici bir araç olarak kullanılabilirler. *Başarı testlerinden elde edilen bilgilerin kendi başarılarına sınırlı bir anlamı olduğu unutulmamalıdır.*



Birey hakkında en iyi kararı verebilmek ya da bireyin kendisi hakkında en isabetli kararı verebilmesi için, bu bilgilerin, başka veri kaynaklarından sağlanan bilgilerle desteklenmesi, diğeri bir değışle bilgilerin yeterince çoğaltılması ve çeşitlendirilmesi gerekir (ilgiler, yetenekler, tutumlar, kişilik özellikleri vb.) Bir açıklayıcı örnek bu durumu aydınlatmaya yardımcı olabilir.

“Öğrenci Bilge, lise son sınıf öğrencisi olup, yüksek öğretimde, mühendislik alanında çalışmaya ilgi duymaktadır. Okul danışmanı, bu öğrenci hakkında çeşitli bilgilere sahiptir. Bir tarama test bataryasında; Bilgenin sözel becerilerde kuvvetli, fen bilimleri ile Matematik’te sınırlılıklarının olduğu saptanmıştır. Bilge’nin ilgi test puanları, kendisinin, başarılı gazetecilerce paylaşılan ilgilere sahip olduğu konusunda bir fikir vermektedir. Zeka bölümü puanları, kendisinin zekaca normal sınırlar içinde olduğunu göstermektedir. Okul danışmanı, tüm bu bilgileri, yüksek öğretimde mühendislik alanının Bilge için uygun olup olmadığı kararına ulaşmasına yardım süreçlerinde kullanmalıdır. Okul danışmanı, ayrıca, mühendislik eğitimi programında başarılı olabilmek için, matematik ve fen bilimlerinde belirli bir düzeyin üzerinde başarı göstergelerine sahip olunması gerektiğine dikkat çekmek durumundadır. Esasen, bu örnekte danışmanın yaptığı iş, test bilgilerine dayanarak, olası (muhtemel) başarıyı yordamaktır (Mehrens ve Lehmann, s. 510).

Sonuç olarak, bir yüksek öğretim programındaki, bir meslekî yerleştirme programındaki ya da bir meslekteki başarıyı etkileyen bir çok faktör olup öğrencinin geçmişteki başarıları bunlardan bir tanesidir. Başarı testleri sonuçlarının, bu çerçevede düşünülmesi gerekir. Çok önemli olan bu faktörlerin birlikte ele alınmaması, yetersizliği olan bir rehberlik ya da psikolojik danışmaya yol açabilir.

### C. Yönetmel Amaçlarla Kullanım

-Seçme, -Sınıflama ve Yerleştirme

Bir mesleğe yönelik belirli bir yetiştirme programı için bireylerin seçilmesinde, standart başarı testleri sonuçlarının kullanıldığı bir çok durum vardır. Böylesi durumlarda, kullanılan başarı testlerinin, yüksek düzeylerde yordama geçerliliklerine sahip olmaları gerekir.

Bir *seçim* kararında, bir kurum, bazı kimseleri kabul etme bazılarını ise ret etme kararını verir. Herhangi bir okula müracaat eden bir adayın okula alınıp alınmaması; bir işyerine müracaat eden işçi veya memurun bu işyerine alınıp alınmaması böyle bir seçim kararı ile olur. Bir seçim kararının tipik özelliği, diğer bir deyişle ayırıcı özelliği, bazı bireylerin reddedilmesi ve onların gelecekteki performanslarının, doğrudan doğruya müracaat edilen kurumla ilgili olmayışıdır. Bu arada, bir birey aynı zamanda hem “seçilmiş” hem de “sınıflandırılmış” olabilir. Örneğin, belirli bir puanın üzerinde puan alanları okula kabul etme; kabul edilen öğrencilerin bölümlere dağıtılmasında da belirli puan aralıklarını esas alma vb.

*Sınıflandırma* işlemi, bir bireyin alması muhtemel olan bazı görevleri ya da yetiştirme düzeyini belirler. Örneğin, bir üniversite öğrencisi, danışmanından, en iyi programı seçmesi konusunda kendisine yardım etmesini isteyebilir. Diğer yandan okuma güçlüğü olan bir okul öğrencisine, hangi tür bir destekleyici eğitim programına ihtiyaç duyduğunu belirlemek için test uygulanabilir.

Bireylerin, değişik düzeylerdeki işler için görevlendirildikleri durumlarda, bir *yerleştirme* kararı söz konusu olmaktadır. Yerleştirme, bir tür sınıflandırmadır. Örneğin, “Yerleştirme Testleri” Lisans I. Sınıf öğrencilerini, yabancı dil bilgilerine göre, çeşitli kurlara yerleştirme amacı ile kullanılabilir (Cronbach, s. 23).

Seçme işlemleri, yüksek öğretimde ve endüstride, ilk ve orta okullarda olduğundan daha yaygındır. Örneğin, bir “Hayat Sigortası” kurumu, eleman almada, bir başarı testini kullanabilir (Şayet, bu başarı testi'nin iyi bir yordayıcı olduğu saptandıysa). Aynı şekilde, bir öğretim kurumu, elde geçerli yordama yaptığı kanıtlanmış bir başarı testi varsa, okula alınacak öğrencilerin seçimini, bu testin sonuçlarına dayandırabilir.

Günümüzde, okul yöneticileri, eskiye kıyasla daha fazla yoğunlukta olmak üzere (insan hareketliliğindeki artışa dayalı olarak), bir yerden diğer bir yere transfer edilen bir öğrencinin nereye yerleştirilebileceği sorunu ile karşı karşıya gelmektedirler. *Standart Başarı Testleri*, bir okuldan diğer bir okula transfer edilen bir öğrencinin geçmişteki başarısının değerlendirilmesinde, okul yöneticisine yardımcı bir araç olarak, etkili bir biçimde, kullanılabilirler. Her iki okulda da (transfer eden ve transferi kabul eden) aynı standart testin kullanılması durumlarında bu husus daha da önem kazanmaktadır. Her iki okulda faik-

lı testlerin kullanıldığı durumlarda, Okul yöneticisi, kendi okulunda kullanılan testin sonuçlarına ağırlık vermek durumundadır. Öğrenci transferlerinde, standart başarı testlerinin nasıl kullanılabileceğine ilişkin bir örnek aşağıda ele alınmıştır.

Tablo 3, A Şehri'nde bulunan ve sınıflara ayrılmış bir okuldan, B şehri'nin bir okuluna, ocak ayı içinde transfer edilen, 10 yaşındaki bir öğrenciye ilişkin hipotetik verileri göstermektedir. Öğrencinin test puanları, söz konusu öğrencinin, dördüncü öğretim yılına başladığı ilk ay içinde elde edilmiştir. Her iki okulun normları da ulusal düzeydeki normlara dayanmaktadır.

Bu öğrenci hakkında neleri bilmekteyiz? Bu öğrenci:

1. Hecelme alttesti dışında, tüm alttestlerde, 4. sınıf öğrencilerinden daha düşük bir düzeydedir.

2. B şehri'ndeki 3. sınıf öğrencilerine, 4. sınıf öğrencilerine kıyasla, daha fazla benzerlik göstermektedir.

3. Sözel becerilerde, aritmetik becerilere kıyasla, daha iyi bir düzeydedir.

4. 4. sınıfa yerleştirildiği takdirde, büyük bir yarışma havasına girmesi gerekecektir, bunun dozundaki artış ise, öğrencinin okula karşı negatif bir tutum geliştirmesine ve okul etkinliklerinden kopmasına yol açabilir.

Tablo 3'deki veriler, okul yöneticisine nasıl yardımcı olabilir? Bu tür verilere dayalı olarak verilen bir eğitsel karar, bunlarsız verilen bir karara göre daha geçerli olmayacak mıdır? Bunlara benzer bilgiler çerçevesinde, okul yöneticisi, böyle bir öğrenciyi, yaşına bakarak, otomatik bir biçimde 4. sınıfa yerleştirmeden, çok daha ölçülü bir uygulamaya yönelebilir. Okul yöneticisi bu öğrenciyi 3. veya 4. sınıfa yerleştirebilir; dördüncü sınıfa yerleştirdiği takdirde, sınıf öğretmenin bu öğrenci üzerinde bazı ek çalışmalar yapması gerekeceğini; üçüncü sınıfa yerleştirdiği zaman ise, öğrencinin fizyolojik ve psikolojik olarak yerini bulmayacağını, bilmesi ve buna göre gerekli önlemleri alması gerekir.

Yukarıdaki örnekte iki türlü kararın verilmesi söz konusudur. Bunlar;

1. Öğrencinin nereye yerleştirileceği, ve

TABLO 3  
Stanford Başarı Testi (Temel I Bataryası)'ndan Elde Edilen  
Not Karşılığı Olan Hipotetik Puanlar\*

ALTTESTLER	Transfer Edilen Öğrencinin Not karşılığı olan Puanları	B Şehir'i 3. sınıf öğrencilerin Not karşılığı olan puanları	B Şehir'i 4. sınıf öğrencilerin Not karşılığı olan puanları
Kelime Okuma	3.2	3.5	4.2
Paragraf Anlamı	3.4	3.4	4.4
Kelime Hazinesi	3.4	3.7	4.8
Heceleme	4.8	3.8	4.6
Kelime Çalışma Becerileri	3.6	3.6	4.9
Aritmetik	2.5	3.5	4.4

\* Her iki okuldaki normlar, sonbaharda yapılan test uygulamasına dayalıdır.

KAYNAK: William A. Mehrens and Irvin J. Lehmann. *Measurement and Evaluation in Education and Psychology*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1973, s. 511.

2. İlk kararın verilmesine takiben, optimal gelişimini sağlamak çerçevesinde, öğrenciye ne tür yardımlarda bulunulabileceği, kararları olmaktadır.

Aynı eğitim sistemi içinde, bir okuldan diğer bir okula transfer edilen bir öğrencinin nereye yerleştirilebileceği sorunu ve bu sorunun çözümünde Standart Başarı Testleri'nin katkılarına dayalı olarak yukarıda üzerinde durulan örneği; bir eğitim sisteminin bir öğretim kademesinde iken diğer bir eğitim sistemine transfer edilen öğrencilere de uyarlamak mümkündür. (Örneğin; Yurt dışından dönen Türk işçi çocuklarının Türk Eğitim sistemine adaptasyon sorunları vb.)

Öğrencileri *sınıflama* ve *yerleştirme* kararları çerçevesinde, Standart Başarı Testleri'nin uygulayıcıya yardımcı olabileceği diğer bir örnek; öğrencilerin, okulda mevcut belirli dersler veya programlara göre sınıflandırılması ve yerleştirilmesi ile ilgili olabilir. Örneğin; okulda, taramaya yönelik bir Başarı Test Bataryası'nın uygulandığını ve bu yolla öğrenciler hakkında ayrıntılı bilgiler sağlandığını düşünelim. Elde edilen sonuçlar bizi; bir öğrencinin, Cebir dersini orta bir sınıfta, okuma dersini üst bir sınıfta ve Sosyal Bilgiler dersini ise bir tamamlama sınıfında almasının uygun olacağını önermeye götürebilir.

#### D. Araştırma Amaçları ile Kullanım

Standart Başarı Testleri'nin yaygın bir biçimde kullanıldığı karar alanlarından birisi de Eğitim Araştırmaları "Hipotezlerin Test Edilmesi" olmaktadır. Akademik başarının bir değişken (*Bağımsız, Ba-*

ğimli ya da Ara) olarak ele alındığı araştırmaların çoğunda, "Akademik Başarı" tanımının, geniş bir davranış alanını örnekleyen, Objektif Başarı Testleri'nde ya Standart Başarı Testleri'nde gösterilen başarıya dayandırıldığı görülmektedir (Jacops, 1967; Özoğlu, 1964). Ülkemizde, çeşitli öğretim kademelerinde okutulan derslerin içeriğine dayalı olarak geliştirilmiş Standart Başarı Testleri'nin bulunmayışına dayalı olarak; Akademik başarının da bir değişken olarak ele alındığı araştırmalarda, "Başarı" tanımının, mevcut yönetmelikler çerçevesinde belirlenen, "öğretmen notları"na dayandırıldığı, bunun da araştırmalar açısından önemli sorun ve sınırlılıklar ortaya koyduğu gözlenmektedir. Nitekim, Ülkemizde, ortaöğretim kademesi öğrencileri üzerinde yapılan ve "başarı"nın da bir değişken olarak ele alındığı bazı araştırmalarda; "başarı" tanımında Standart Başarı Testleri'nden yararlanamamanın ortaya çıkardığı sorunlar ve sınırlılıklar üzerinde durularak çeşitli öğretim kademelerinde uygulanabilecek bu tür araçların sisteme kazandırılması gerektiğine ilişkin önerilere yer verilmektedir (Kepçeoğlu, 1973; Koç, 1981; Ülkü, 1976).

*Testler, ortaya konan çeşitli hipotezlerin değerlendirilmesinde; belirli tahminlere ya da izlenimlere kıyasla daha objektif ve bağımsız bir temel sağlarlar. Diğer yandan, dikkatli bir ölçme, sayısal ilişkilere ulaşmanın bir ön koşulu olma durumundadır* (Cronbach, s. 25). Bu çerçevede, Standart Başarı Testleri, karşılaştırılabilir niteliği olan "başarı göstergeleri" elde etme boyutunda, eğitim araştırmaları için önemli yarar sağlarlar.

### Sonuç ve Öneri

Bu makalede, Standart Başarı Testleri'nin, bir eğitim sistemindeki, bazı ve en çok kullanım alanları ve bunlara dayalı bazı örnekler üzerinde durulmuştur. Daha önce de belirtildiği üzere, olası bütün kullanım alanlarına, bu makalenin sınırlarını aşabileceği düşüncesiyle, inilmemiştir. Örneğin; Standart Başarı Testleri'nden elde edilen puanların;

1. Öğretimin ve öğretmenlerin değerlendirilmesi,
2. Ders programlarının değerlendirilmesi,
3. Not verme,
4. Öğrencileri güdüleme (motive etme)
5. Öğrenciye, kendisinden beklenenin ne olduğunu gösterme, v.b. amaçlarla kullanılmasına ilişkin tartışmalara ve ayrıntılara girilmiştir.

Standart Başarı Testleri, eğitim sistem ve uygulamalarında verilen çeşitli kararların (*Yönetmel, öğretimi geliştirme, Rehberlik, ve Araştırma*) temelini oluşturan, destekleyici bilgiler sağlayan araçlardır. Çağdaş eğitim sistem ve uygulamalarında yaygın bir biçimde kullanılan bu tür araçların, her öğretim kademesi için (özellikle, Temel öğretim Kademesi ve Ortaöğretim Kademesi için olmak üzere); tüm ilgili kuruluş ve kişilerin işbirliği çerçevesinde geliştirilerek hizmete sunulması, genel önerisi ile bu makalenin sonuçlandırılması uygun bulunmuştur.

#### KAYNAKLAR

1. Cronbach, Lee J., *Essentials Of Psychological Testing*. Üçüncü Baskı. New York: Harper and Row Publishers, 1970.
2. Gronlund, Norman E., *Measurement and Evaluation In Teaching*. İkinci Baskı. New York: The Macmillan Company, 1971.
3. Jacops, James N., "Aptitude and Achivement Measures In Predicting High School Academic Success", *Educational and Psychological Measurement, Contributions To theory and Practice*. Editörler: David A. Payne ve Robert F. McMorris. Waltham, Massachusetts; Blaisdell Publishing Company, 1967.
4. Kepçeoğlu, Muharrem. *Bir Rehberlik Uygulaması olarak okullarda Yetenek Başarı Karşılaştırması*. Milli Eğitim Bakanlığı, Plânlama-Araştırma ve Koordinasyon Dairesi Yayını, No: 26, Ankara 1973.
5. Koç, Nizamettin, *Liselerde Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi Uygulamalarının Etkililiğine İlişkin Bir Araştırma*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 104, Ankara: 1981.
6. Mehrens, William A. ve Irvin J. Lehmann. *Measurement and Evaluation In Education and Psychology*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1973.
7. Özoğlu, Süleyman Çetin. "A Comparision of Occupational Choices of Achieving and Underachieving High School Juniors", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Urbana, Illinois: University of Illinois: 1964.
8. Stanley, Julian C. ve Kenneth D. Hopkins. *Educational and Psychological Measurement and Evaluation*. Beşinci Baskı, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, Inc. 1972.
9. Uysal, Şefik. "Evaluation of Pupil Progress In Secondary Schools of Turkey", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Urbana, Illinois: University of Illinois, 1961.
10. Ülkü, Sıral. "Lise I. sınıflarda uygulanan Bir Grup Rehberliği Programının Yönelme Açısından Etkililiğinin Araştırılması" *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1976.