
MERKEZİ ORTAK SINAV UYGULAMASININ ETKİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

İsmail KAHRAMAN*

Özet

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda uygulanmaya başlanan merkezi ortak sınav uygulamasının etkilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın sonuçları merkezi sınavların oluşturacağı etkileri ortaya koyabilmesi, okul paydaşlarını bilinçlendirmesi ve uygulamadaki eksiklikleri gösterebilmesi yönüyle önemlidir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasıdır. Bu amaçla tipik durum örnekleme yöntemine göre seçilmiş 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ilinde iki ortaöğretim kurumunda görev yapan 26 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi tekniği ve içerik analizi türlerinden frekans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunluğu merkezi sınavın gerekli olduğunu belirtmiş, merkezi ortak sınavların yılda birden çok yapılması, yerel sınavlara göre daha adil ve ölçücü olması gibi olumlu yanlarının olduğu, buna karşın sınavın ilk uygulamasının ölçme, güvenlik, öğrencilerde motivasyon kaybına yol açma gibi eksiklerinin olduğu görülmüştür. Sınavda çoktan seçmeli soru türünden vazgeçilemeyeceği ama kodlamayla cevaplanmak üzere eşleştirme, doğru-yanlış ve boşluk doldurma türleri de önerilmiştir. Sınav nedeniyle ders müfredatını yetiştirmek isteyen öğretmenlerin zaman planlamasını sürekli güncellediği, sınava yönelik ders işlendiği ve en çok soru çözümü, ödevi arttırma, öğretmen merkezli anlatım yapma gibi uygulamalara başvurulduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bu sonuçlara göre sınavların yılda iki defa dönem sonlarında yapılması, kopyaya karşı güvenlik önlemlerinin arttırılması önerilebilir.

Anahtar sözcükler: merkezi sınav, öğretim yöntemi, ölçme, değerlendirme

* Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri ABD, Gaziantep ilyasmelih@gmail.com

THE EFFECT OF COMMON IMPLEMENTATION THAT RELATED TO TEACHERS' OPINION

Abstract

The purpose of this research, determine the teachers' view on the effect of common implementation that recently started to apply in secondary schools. The result of the research is important by putting forward the effect of the results of examination center, the aspect of demonstrating the awareness of school stakeholders' and lack of implementation. The research is qualitative case study research. For this purpose typical case sampling was selected according to the method in 2013-2014 the method was carried out by using semi-structured interviews with 26 teachers who serve in secondary education institutions in Gaziantep state. The data obtained in the analysis of qualitative data analysis techniques and content analysis, content analysis technique was used to analyze the frequency of species. As a result of the research majority of the teachers indicate that there is a need for central exam, if joint central exam takes place more than one in a year it will be more fairer, safer than local exams it was seen that local exams leads a way that losses students' motivation. It was clear that it cannot be waived from multiple exam style in the exam but encoding answer true-false and filling the blanks these types of exams are also proposed. Due to exam teachers who want to up bring the course curriculum they constantly update their time and plan, classes intended to exam and more on answering the questions, increase the homework those were referred more like teacher-centered classes. It may also be recommended that holding the exams twice a year at the end of the semester, increase the safety against copying.

Keywords: statewide testing, teaching method, to measure, evaluation

Giriş

İnsan, dünyada yaşamaya başladığı andan itibaren sürekli merak etmiş, öğrenme ihtiyacı duymuş ve gidermek için de araştırmalar yapmıştır. Bir yandan bilgisini artırırken diğer yandan da yeni ihtiyaçları ortaya çıkmıştır. Bunun sonucunda sürekli kendini ve bilgisini yenileme zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Genç'e (2007)göre varlıklar kendi iç güçleriyle ve amaçlarının itici gücüyle ya da dış koşulların zorlamasıyla değişime uğrarlar. Çevresel şartlara ayak uydururlarsa varlıklarını sürdürürler. Değişim olmazsa bozulma ya da yok olmaya uğrayabilirler.

İnsan gerek bilgi ihtiyacını karşılamayı gerekse değişime ayak uydurmayı kendi imkânlarıyla başaramadığı için eğitim almak zorunda kalmıştır. Ayaz (1994) eğitimi, kişileri yaşadığı toplumun ve toplumun bağlı bulunduğu çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirerek onları çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmalıdır şeklinde açıklamıştır. Can'ın (1998) insanlık tarihi kadar eski olduğunu söylediği eğitim, insanın bireysel, çevresel ve sosyal yönlerden başarıya ulaşmasında; barış, özgürlük, sosyal adalet ve evrensel bütünlük ideallerine erişmesinde temel araçtır (Sarier, 2010).

Sarier'e (2010) göre bilginin güç olarak görüldüğü bilişim çağında bireysel, toplumsal ve evrensel gelişimin temel boyutunu eğitim oluşturduğundan eğitimde bireysel, ulusal ve küresel boyutlarda sürekli bir gelişim ve değişim sağlanmalıdır. Bilgi bir güçse ve eğitim yoluyla alınmalysa, eğitim yöneticilerinin doğru ve ihtiyaç olan bilgiyi yeterince verip vermediklerini denetlemeleri gerekir. Bunun bir yolu dünyadaki değişimi ve yenilikleri takip etmektir. Verilen bilginin ne kadar öğrenildiğini, verilen eğitimin başarısını öğrenmek içinse ölçme ve değerlendirme amaçlı sınavlar yapmak gerekir.

Ölçme ve değerlendirme, öğrencinin başarılı olmasını ve geleceğe hazırlanmasını sağlayan bir araçtır. Sınavlar, her öğrencinin potansiyeli oranında yetişmesi sürecinde kullanılan araçlardan biridir, bu araç öğrencinin yetişmesine hizmet ettiği ölçüde değerlidir (Can, 1998). Yine Can'a göre sınavlar ölçme ve değerlendirmenin amacına hizmet etmelidir. Etkililik yaklaşımından hareket etmeden, öğrencinin yetiştirilmesine hizmet etmeyen sınavlara harcanan çaba israftan başka bir şey değildir.

Öğrencilerin başarılarını değerlendirmek amacıyla yapılan sınavlar öğrenci başarıları hakkında bilgi verdiği gibi başarılı öğrencileri güdüleme, öğretim programlarının verimliliği hakkında bilgi verme, öğretmenlerin öğrenci hakkında alacağı kararlara dayanak oluşturma ve öğretmenin kendi metot ve yöntemlerinin ne kadar etkili olduğu konularında da yardımcı olur (Üstüner ve Şengül, 2004).

Sınavlar ölçme ve değerlendirmenin yanında dünyanın birçok ülkesinde seçme amacıyla da kullanılmaktadır. Örneğin Almanya, İngiltere, İsveç, Portekiz, Finlandiya, Norveç, Fransa, İspanya, İtalya gibi

ülkelerde uygulanış ve değerlendirme şekilleri farklılık gösterse de sınavlar yapılmaktadır (Eurydice, 2012). Türkiye’de ise isimleri değişikliğe uğrasa da liselere geçiş ve üniversiteye giriş amaçlı sınavlar yapılmaktadır. Bu sınavların yapılış amaçları eğitime olan talebin karşılanamaması ve daha iyi eğitim alma isteği olarak açıklanabilir (Sarier, 2010).

Ülkemizde üniversiteye giriş amaçlı yapılan sınavlar ÖSYM tarafından organize edilmektedir. Bu sınavların eğitime büyük zararlar verdiği kabul görmesine karşın aşırı talepten dolayı üniversiteye girecek öğrencileri seçmek için yapılması zorunlu görülmektedir. Sınavlara hazırlanan adayların odaklanma kabiliyetini geliştirmesi, uzun süre çalışmayı öğretme, bilgi ve becerilerinde artış sağlama ve adayları eğitim ve bilgi düzeylerine göre iyi sıralama gibi yararlarının yanında grup çalışması, sözlü sunum, hitabet, proje çalışması, deney ve gözlem, çevre bilinci gibi konularda ölçme yapmadığından öğrencileri bu konularda çalışma yapmaktan uzaklaştırması gibi zararlı yanları da vardır (Uludağ, 2013).

Üniversite sınavlarının yanında ortaokul öğrencileri için de liselere geçiş sınavları yapılmaktadır. Bu sınavlar belli aralıklarla isim ve uygulama değişikliği göstermiştir. Ortaöğretim Kurumları Seçme Sınavı (OKS) 2007 yılına kadar uygulanmış, 2008’den itibaren ise yerini 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde uygulanan Seviye Belirleme Sınavı (SBS)’na bırakmıştır (Sarier, 2010). Son olarak Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ilki 2013 eğitim öğretim yılı birinci döneminde uygulanan merkezi yazılı sınavı uygulamasına geçmiştir. Bir yılda üç birinci dönem, üç ikinci dönem olmak üzere bir dersten altı yazılı sınav yapılırken; MEB bu sınavları biri birinci, diğeri ikinci dönem olmak üzere iki tanesini merkezi sınavla yapma kararı almıştır. İlk uygulama ise Kasım 2013’te yapılmıştır. Bu durumda ülkemizde ortaokullardaki öğrenci başarısının ölçülmesi, yerel ve merkezi olmak üzere iki başlık altında incelenebilir. Bunlar, öğrencilerin formal eğitim aldıkları okullarda öğretmenleri tarafından değerlendirilmeleri (yerel değerlendirme) ve merkezi değerlendirme sınavlarıdır (Koç, Yıldırım ve Bal, 2008).

Merkezi sınavlar şimdilik çoktan seçmeli sorularla yapılacaktır. İleriki yıllarda açık uçlu sorulara geçiş yapılmaya planlanmaktadır. Çoktan seçmeli bir testte her soruda, soruyla birlikte, sorunun cevabı olabilecek seçenekler de sunulur. Öğrencilerin, sunulan seçeneklerden doğru olanı bulup işaretlemeleri beklenir. Yani çoktan seçmeli testler, sorudaki doğru cevabın verilen seçeneklerden bulunduğu bir sınav türüdür. Öğrencinin vereceği cevap, sunulan seçeneklere bağlıdır. Öğrenciler, verilen seçeneklerden doğru cevabı veya verilen seçenekler arasından en doğru olanı bulup işaretlemektedirler (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002: 333).

Can'a (1998) göre eğitim-öğretim, öğrenme ve hayata katılma etkinliğine katılanlar (öğrenciler) içindir. Yönetim eğitimsel etkinlikleri daha da geliştirerek amaçlarına ulaştırmak için vardır. Sınavlar amaçlara ulaşma derecesini belirliyor, karşılaşılan engelleri ve geliştirilecek çözüm önerilerini ortaya koymaya katkı sağlıyorsa anlamlıdır. Tüm bunlar, eğitim ve öğretimin her aşamasında kalite ile öğretmen ve eğitim yöneticilerinin etkililiğini gündeme getirmektedir.

Yapılan sınavlar ister yerel değerlendirme ister merkezi sınavla olsun öğrenci ve aileler için büyük önem taşımaktadır. Çünkü Yeterli düzeyde fizikî imkânlarla donatılmış, öğrencilerine yüksek kalitede eğitim-öğretim sunan “iyi” bir lisenin, “iyi” bir üniversite ile “geçerli” bir mesleğin hazırlayıcısı olduğuna inanan öğrenciler bu sınava ciddi fedakârlıklar yaparak hazırlanmaktadır. Bu nedenle de bu sınavlara giren aday sayısı her geçen gün artmaktadır. 2003 yılında yapılan sınava 600.289 aday girmiştir. 2006 yılında 811.000 öğrencinin başvuruda bulunduğu OKS'ye giren aday sayısı 798.307 olmuştur (Sarier, 2010). Son olarak 2013 yılında yapılan merkezi sınava 1 290 717 öğrenci katılmıştır. Durum böyle olunca öğretmenlerin üzerinde de baskı oluşmakta ve öğretim yöntemlerinde değişiklikler yapılabilmektedir. Paul (2000) ve Pym (2006) etkili kararların alınmasında baskı gruplarının önemli işlevlere sahip olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Okulun çevresel baskı gruplarından olan veliler ve okulun iç baskı öğelerinden olan yönetici, öğretmen ve öğrenciler, öğretmenler üzerinde baskı oluşturabilir, yöntem

ve tekniklerinde değişikliğe ve tükenmişliğin ortaya çıkmasına neden olabilirler (Gül, 2006).

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda yapılmakta olan merkezi ortak sınav uygulamasının öğretmen görüşlerine göre olumlu ve olumsuz etkilerini belirlemektir. Araştırmanın sonuçları ortak sınavın yapılış şeklini, ortak sınavın oluşturacağı olumlu ve olumsuz etkileri ortaya koyabilme, öğretmen ve okul paydaşlarını bilinçlendirme yönüyle önemlidir. Araştırmanın temel problem cümlesini “ortaokullarda uygulanan merkezi ortak sınav uygulaması hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

Araştırmanın alt problemleri şöyle sıralanabilir:

Merkezi ortak sınav uygulamasının etkileri nelerdir?

Merkezi ortak sınav uygulamasında kullanılabilcek soru türleri nelerdir?

Merkezi ortak sınav uygulaması nedeniyle başvuru yöntemleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma Kasım 2013'te uygulanmaya başlanan ortaokullarda merkezi ortak sınav uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma yönteminin seçilmesi ayrıntılı ve derinlemesine veri toplama, katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve bakış açılarını doğrudan öğrenme, mevcut durumları anlama ve açıklama imkânı vermesidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2009). Nitel araştırma yöntemlerinden “durum çalışması” modelidir. Durum çalışması bir veya birkaç durumu kendi sınırları içinde bütüncül olarak analiz etme imkânı vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ilinde biri özel diğeri resmi iki ortaöğretim kurumunda görev yapan öğretmenlerden seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek için “tipik durum örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Yeni

bir uygulamayı veya bir yeniliği tanıtmak için uygulamanın yapıldığı veya yeniliğin olduğu bir dizi durum arasından, en tipik bir veya birkaç tanesini saptayarak çalışılması tipik durum örneklemesidir. Bu tür bir çalışmada öğretmen ve öğrenci oranlarına yakın, sosyo-ekonomik düzey açısından çok üstte ve çok altta olmayan bir ortaöğretim okulu seçilerek çalışma yoluna gidilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmada toplam 26 öğretmenle görüşülmüştür. Öğretmenlerin görüşmeyi kabul eden ve zamanı müsait olanlarıyla görüşmeler yapılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Veriler görüşme (mülakat) tekniği ile toplanmıştır. Araştırmada görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte, araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar; ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin verir. Bu tür bir görüşmede, araştırılan kişilerin de araştırma üzerine kontrolleri söz konusudur (Ekiz, 2009). Görüşme formu hazırlanırken 5 öğretmenle pilot görüşme yapılmış ve konuyla ilgili literatür incelenmiştir. Bu çalışmalar sonucunda hazırlanan görüşme formu bir öğretim üyesi ve bir araştırma görevlisine inceletilerek son şekli verilmiştir.

Görüşmeler öncesinde okul yöneticileriyle görüşülerek uygun zaman ve ortam temin edilmiştir. Öğretmenlerle öğretmen odalarında görüşülmüştür. Her bir görüşme yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Görüşmeler öncesinde konu ve araştırma hakkında katılımcılara ön bilgi verilerek samimi cevap vermelerine ve güven ortamının oluşmasına çalışılmıştır. Görüşmeler not alma ve talepte bulunan bazı katılımcıların yazılı görüş belirtmesi şeklinde yapılmıştır. Not alma işlemi önceden katılımcılara söylenerek onayları alınmıştır. Görüşmeler sonunda her katılımcıya alınan görüşme notları tekrarlanmış ve “Böyle mi demek istediniz?” “Eklemek istediğiniz bir şey var mı?” gibi sorular sorulmuş ve görüşmelere son şekli verilmiştir.

Verilerin Analizi

Veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Verilerin analizinde dört aşama takip edilmiştir: 1. Verilerin kodlanması, 2. Temaların bulunması, 3. Kodların ve temaların düzenlenmesi, 4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 228). Analiz sürecinde öncelikle görüşme kayıtları düzenlenmiş ve bilgisayar ortamına alınmıştır.

Çözümlemede araştırmaya katılan öğretmenlere (Ö1, Ö2...) şeklinde kod numaraları verilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzde olarak sayısal değerleri bulunmuştur. Frekans analizi birim ve ögeleri sayısal, yüzdesel ve oransal bir tarzda görülme sıklığını ortaya koymaktır. Bu, belirli bir ögenin yoğunluğunu ve önemini anlamayı sağlar (Bilgin, 2006: 18-19). Katılımcılardan alınan cevaplar analiz edilirken kodlama yapılmıştır. Benzer kodlar belirli kategorilerde toplanarak temalara son şekli verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlilik

Nitel araştırmalarda “geçerlik” araştırma sonuçlarının doğruluğunu, “güvenirlilik” ise araştırma sonuçlarının tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada geçerlik ve güvenirliliğin sağlanması için aşağıdaki yöntemler uygulanmıştır:

Araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak için ilgili literatür taranmış ve kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Ayrıca katılımcılara görüşme sonunda alınan notlar gösterilerek teyit etmeleri sağlanmış ve eklemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Yapılan görüşmeler katılımcının istediği kadar uzatılarak verilerin geçerliği yükseltilmiştir.

Araştırmanın dış geçerliliğini sağlamak için araştırma süresince; yapılan araştırmanın modeli, çalışma grubunun seçimi, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlemesi gibi her türlü çalışma ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın iç güvenirliliğini sağlamak için araştırma soruları açık biçimde ifade edilmiş, veriler ayrıntılı ve amaca uygun toplanmış, veri toplama ve analizinde yapılan çalışmalar ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.

Araştırmanın dış güvenilirliğini sağlamak için araştırmanın yöntemleri ve aşamaları ayrıntılı bir biçimde tanımlanmış, ortaya konan verilerle sonuçlar ilişkilendirilmiş, araştırmanın ham verileri saklanmıştır.

Alan uzmanından belirlenen kodlarla elde edilen temaları eşleştirmesi istenmiş ve araştırmacının eşleştirmesiyle karşılaştırılarak araştırmanın güvenilirliğini sağlanmaya çalışılmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994) uyuşum yüzdesi formülü kullanılarak uyumun % 70'in üzerinde olduğu bulunmuştur.

Bulgular

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular öğretmen görüşlerine göre belirlenen temalara ayrılmış, yapılan görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılarak özetlenmiştir.

Tablo 1'de "Merkezi ortak sınav uygulamasının etkileri nelerdir?" sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar özetlenmiştir?

Tablo 1. Merkezi Ortak Sınav Uygulamasının Etkileri

Tema	Alt Tema	Kodlar	Frekans
Merkezi Ortak Sınav Uygulamasının Etkileri	Olumlu	Ortak sınav gerekli	13
		Motive olma	4
		Uygulama zamanı	4
		Sınavı ciddiye alma	3
		Rahat hissetme	3
		Güvenli olma	2
		Ölçücülük	2
	Olumsuz	Ölçme eksikliği	16
		Güvenlik sorunu	12
		Motivasyon eksikliği	9
		Sınav kaygısı	6
		Uygulama zamanı	3
		Müfredatı yetiştirememe	3
		Çevresel baskı	2

Tablo 1 incelendiğinde olumsuz etkilerin daha fazla olduğu ve bu tema için yapılan 82 kodun 51'inin olumsuz etkiler üzerine olduğu görülmektedir.

Merkezi ortak sınavın olumlu etkileri içinde merkezi ortak bir sınavın gerekli olduğu görüşü ağırlık kazanmıştır. Öğrencilerin motivasyonunu artırma, yılda birden çok yapılma, öğrencilerin bazı

dersleri ve merkezi sınavı ciddiye alması gibi olumlu etkileri görülmüştür. Bu konudaki görüşlerden bazıları şöyledir:

“Birinci sınav erken olduğu için öğrenciler ve aileleri ders çalışmaya erken motive oluyor. Öğretmenlerin yaptığı sınavlara göre daha adil olacağını düşünüyorum.”Ö₁

“Öğrencinin kendi okulunda sınava giriyor olması, sınavların iki güne yayılması, her dersin sınavı arasında 30 dakikalık ara verilmesini olumlu buluyorum.”Ö₉

“...Sınavın yılda iki kez yapılmasını doğru buluyorum. Çünkü tek sınav her zaman etkili olamayabiliyor. Ayrıca kasım ve nisan aylarında yapılması motivasyonu arttırdı. Çocuklar sınav disiplinine erken girdi...”Ö₁₂

“Merkezi sınav olması zorunluluktur düşüncesindeyim. Çünkü henüz yerel sınavların güvenilirliği sağlanamaz. Ayrıca öğretmenlerin hazırlayacağı sınavlara göre daha ölçücü ve seviyeyi tutturabilir olacağını düşünüyorum. Sınavın güvenilirliği olarak merkezi olması gerekli, öğretmenlerin her biri için güvenlik temin etmek gerekir. Sınavların dönem sonlarında olması daha uygun olacaktır, çünkü konuları yetiştirme sorunu çözülmesi gerekir.”Ö₁₄

“Müfredatı yetiştirme konusunda sıkıntı yaşamadım. Tüm sınavların merkezi olarak yapılması gerektiğini düşünüyorum. Böylelikle diğer iki sınavda öğretmenlerin öğrencilerine fazla not vermesinin önüne geçilebilir.”Ö₁₉

“Ortak sınav yapılması çok iyi oldu. Öğrenciler konuları ciddiye alarak çalışmaya başladılar.”Ö₂₅

Merkezi ortak sınavın olumsuz etkileri olarak ölçme özelliğinin yetersiz olması, sınav güvenliğinin yeterince sağlanamaması, öğrencilerde motivasyon kaybına neden olması, sınav kaygısını azaltamaması öne çıkmaktadır. Bunlara ilave olarak müfredatı sınav tarihine kadar yetiştirememesi, sınavın uygulama zamanının yanlış olması, çevresel baskıların olması gibi etkiler de görülmektedir. Bu konudaki bazı katılımcı görüşleri ise şöyledir:

“Sınav bittikten sonra öğrencilerde rahavet oluyor. Her şey bitmiş gibi boş veriyorlar. İkinci sınav nisan ayında olduğu için öğrenciler mayıs ve haziran aylarında her şey bitti havasına girip disiplinden kopacaklardır. Öğrenciler kendi okullarında sınava girdiği için kopya daha olabilir endişesini taşıyorum. Bu uygulama öğrenci ve veliyi rahatlatmadı, tam tersine sınav kaygısını daha da artırdı. Sınav araları uzun olduğu için öğrenciler aralarda sınavla ilgili konuştuğundan sonraki seanslara bazı öğrencileri olumsuz etkiledi. Bakanlık bu sınavların çıkış amacının öğrencilerin ders dışı etkinliklere, oyuna daha fazla vakit ayırmaları olarak açıklamıştı. Aileler ve öğretmenler öğrencileri mecburen ders noktasında daha fazla sıkıştırmaya başladı.”Ö₁

“...Her öğrencinin kendi okulunda girmesi, sınavın daha çok şaibeli olmasına yol açabilir...”Ö₂

“...SBS sınavı kalktı, yerine test yazılısı kondu. Test olması ve % 70 oranında etkilemesi vb. durumlar sınavın yazılı olduğunu göstermiyor. Uygulama şekli çok şaibeli. Öğrencilerin kendi okulunda arkadaşlarıyla sınava girmesi kopya çekmeye müsait bir ortam. Sorular kolaydı ama yazılı sınavıyla mukayese edilemez. Heyecan ve stresle birlikte zorluk derecesi artmaktadır.”Ö₃

“Sınavın ilk uygulamasında ciddi şaibeler oluştu ve oluşması da muhtemeldi. Bazı gözetmenlerin kopyaya göz yumması, soruların yanlışlıkla yayınlanması, bazı illerde soruların çalınması iddiası gibi. Sınav soruları bir yanlışlık nedeniyle son anda tekrar hazırlandığından sorularda çok kolay olma ve anlamsız sorular olması ölçücülüğü etkiledi. Bu nedenle sorular değerlendirildiğinde başarılı ve başarısız öğrenciler birbirine karıştı.”Ö₄

“Güvenlik noktasında sınavı endişeli buldum. Okulun birinde öğretmenlerin kopyaya izin verdiklerini duydum. Kazanım sayıları ile soru dağılımında problem gördüm. Lise ayrışması olduğu sürece ortak

sınavı gerekli görüyorum. Şekil olarak test olması ve yazılı adı altında olması diğer yazılıları da test olarak yapılabilir/yapılmalı diye düşündürdü. Merkezi sınavların amacı sadece sıralama ise iyi bir teftişle okul notları da yeterli olabilir. Eğer amaç iyi öğrenciyi seçmek ve yetiştirmek ise sınavın biraz zorlaşması gerekir. Kapasiteli öğrenciyi kolay sınav tembelleştiriyor.”Ö₈

“...Sınav soruları az sayıda olmasına karşın verilen süre fazlaydı. Sınav araları fazla olduğundan öğrenciler biten sınavın kritiğini yaptı ve bazılarının moral motivasyonu bozuldu. Öğrencilerin sorularını incelediğimizde hep ilk sorularda hata yaptıklarını gördük. Bu da önceki sınavın olumsuz yansımaları olduğunu gösteriyor. İkinci sınavın nisanda olması ve uzun bir aranın olması öğrencileri rahatlığa sevk etti.”Ö₁₃

“...Sınavların dönem sonlarında olması daha uygun olacaktır, çünkü konuları yetiştirme sorunu çözülmesi gerekir. Merkezi sınav olacaksa yerel sınavlar yapılmamalı. Çünkü öğretmenler merkezi sınavın eksikliğini telafi için bol not verebilir.”Ö₁₄

“Sorulan soruların müfredatla ilgisi olmayanları var. Ders kitapları bazı soruların cevabını verir nitelikte değil. Müfredat yetiştiriyor, özellikle İnkılâp Tarihi.” Ö₁₇

Tablo - 1’den ve katılımcı görüşlerinden anlaşılacağı gibi merkezi ortak sınav uygulaması ve yılda birden çok defa yapılması, öğrenci motivasyonunu canlı tutması gibi olumlu etkileri olmakla birlikte katılımcıların büyük çoğunluğu sınavın ölçmede yetersiz kaldığı, sınav güvenliğinin yeterince sağlanamadığı ve öğrencilerde motivasyon eksikliğine yol açacağı görüşündedir.

Tablo 2. Merkezi Ortak Sınav Uygulamasında Kullanılabilecek Soru Türleri

Tema	Kodlar	Frekans
Merkezi Ortak	Çoktan seçmeli	22
	Doğru-yanlış	9

Sınav Uygulamasında Kullanılabilecek Soru Türleri	Eşleştirme	7
	Açık uçlu sorular	6
	Boşluk doldurma	5
	Performansa dayalı sınav	2
	Sözlü sınav	1

Tablo – 2 incelendiğinde çoktan seçmeli soruların sınavın vazgeçilmez soru türü olduğu görülmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu çoktan seçmeli soru türünün sınavda kullanılması gerektiğini savunmuş hatta bazı katılımcılar sadece çoktan seçmeli soru türüyle sınavın yapılabileceğini belirtmişlerdir. Açık uçlu sorular, doğru-yanlış türü sorular, boşluk doldurmalı sorular ve eşleştirmeli sorular da kullanılabilir görülmüştür. Bu konudaki katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Şu anki şartlarda test tekniği dışında bir soru türünün getirilmesi zor görünüyor. Çoktan seçmeli sorular dışındaki soruların hem ölçülmesi hem de nesnel olması biraz zor. Yoruma açık ve değerlendiriciye bağlı bir sonuç çok adil olmaz. Her ne kadar gerçek yeteneklerin ölçülmesi klasik sorularda daha iyi olsa da mevcut şartlarda uygulanması zor görünüyor.”Ö₂

“Açık uçlu sorular ya da sözlü sınavlar olabilir ama bu sınavlar şaibeyi daha da arttırır. Bu nedenle çoktan seçmeli sınav güvenilir yapıldığında en makul sınav şekli olacağını düşünüyorum.”Ö₄

“Kamera kontrollü ve kayıt altına alınan görüşmelerle yapılacak sözlü sınavlar olabilir. Ek puan ve telafi sınavları da eklenebilir. 5, 6, 7, 8. sınıfların her birinde öğrencinin istediği dersten sunum, panel, münazaraya katılabilir. Öğrencinin dil düzeyi, dil becerisi, konu hakkındaki hazırlığı gibi kriterler gözlemlenerek okul öğretmenlerinin sorduğu bir kurul tarafından puanlama yapılır.”Ö₇

“Kolay ve objektif okuma sağlandıktan sonra her türlü soru türü kullanılabilir. Sınavdan daha çok sosyal ve yetenek anlamında öğrenciyi analiz edebilen alternatif bakış açıları ile öğrencileri tespit ve yönlendirmeyi sağlayacak

yöntemler üzerine çalışılmalı. Sınavlar neticede daha çok ezber ve bilgi içerikli oluyor.”Ö₈

“Öğretmenlerin yaptığı sınavlarda doğru-yanlış, eşleştirme gibi soru türleri oluyordu ama merkezi yapılan sınavda ancak çoktan seçmeli soru sorulabilir. Çünkü farklı soru türlerini değerlendirecek teknik alt yapı ve yetişmiş insan gerekiyor. Yine de doğru-yanlış, eşleştirme gibi sorular olabilir. Açık uçlu sorular güvenilirliğinin olamayacağını düşünüyorum.”Ö₁₂

“Ezber bilgilerle daha çok hazırlanıldığından çoktan seçmeli sınav türü tek seçenek diye düşünüyorum.”Ö₁₃

“Çoktan seçmeli sorular zorunluluk olacak gibi görünüyorsa da yine kodlamalı olacak şekilde doğru/yanlış, eşleştirme gibi soru türleri rahatlıkla kullanılabilir.”Ö₁₄

“Okumada ve değerlendirmede sıkıntı olmayacak olsaydı çoktan seçmeli dışında soru türleri de kullanılmalı derdim.”Ö₂₆

Tablo – 2’den anlaşıldığı üzere merkezi sınavlar için en çok tercih edilen ve en kolay uygulanan soru türü çoktan seçmeli sorulardır. Katılımcıların da belirttiği gibi kodlamalı olacak şekilde doğru-yanlış, eşleştirme ve boşluk doldurma türü sorular da kullanılabilir. Açık uçlu soruların değerlendirme zorluğu ve yoruma açık cevaplardan dolayı uygulaması zordur.

Tablo 3. Merkezi Ortak Sınav Uygulaması Nedeniyle Öğretmenlerin Başvurduğu Yöntemler

Tema	Kodlar	Frekans
Merkezi Ortak Sınav Uygulaması Nedeniyle Öğretmenlerin Başvurduğu Yöntemler	Soru çözümü	20
	Sınava yönelik ders işleme	20
	Zamanı planlama	10
	Soru çözüme ödevi	7
	Öğretmen merkezli anlatım	6
	Ek ders yapma	5

Merkezi Ortak Sınav Uygulamasının Etkilerine İlişkin
Öğretmen Görüşleri | 67

Ödevlerde artış	4
Konu tekrarı	4
Değişiklik olmadı	3
Farklı kaynak kullanma	3
Soru – cevap	1
Kitap okuma	1

Tablo – 3'e göre merkezi ortak sınav uygulaması öğretmenlerde bazı yöntem ve uygulamaları daha sık kullanmaya sevk etmiştir. Öğretmenler daha çok soru çözdürme ve soru çözüm ödevi verme, ev ödevlerini artırma, ek ders yapma, müfredatı yetiştirmek için zaman planlaması yapma, öğretmen merkezli ders anlatımı yapma gibi uygulamaları kullanmışlardır. Toplam 26 katılımcının 20 tanesinin sınava yönelik ders işleme dikkate değer bir durumdur. Ayrıca 20 katılımcının soru çözümünü yöntemini kullanması sınavın çoktan seçmeli sorularla yapılıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Katılımcılar bu konuda şu görüşleri belirtmişlerdir:

“Öğretmenlerin daha çok test tekniğinde anlatmaya, derslerin öğretmen merkezli anlatılmasına, konuların hızlı bir şekilde bitirilmesine sebep oldu. Öğretmenler olarak öğrencileri daha fazla soru çözmeye yönlendirdik.” Ö₁

“SBS'den daha hızlı başlangıç yaptık. Yoğunluk arttı. Kurs ve soru çözme, ödevlerde yoğunluk arttı ve sınava yakın iyice fazlaladı. Farklı bir yöntem izleme olanağı yok.” Ö₃

“Tamamen test yöntemine dönme oldu. Deney, gözlem, araştırma rafa kalktı.” Ö₆

“Konuları erken bitirme, soru çözmeye zaman ayırma eğilimi var. Zaman kazanmak için deney, etkinlik gibi çalışmalara yeterince ayrılmadığı düşüncesindeyim. Okulda müfredatı yetiştirmeye çalışan öğretmen, performansı ödevi, çalışma kitabı etkinliklerini eve ödev olarak verebiliyor. Bir de günlük soru çözme hedefleri öğrenciyi de sınırlandırıyor.” Ö₉

“Daha çok soru çözmeye, ödevleri konu tekrarı ve hazırlık yaptıracak şekilde verme, anlatım yoluyla hız kazanıp konuları yetiştirme gibi yöntemler belirginleşirken deney, tartışma, ortak akıl gibi yöntemler gündeme bile alınmadı.” Ö₁₄

“Farklı kaynaklar kullanmaya, daha çok soru çözmeye çalıştık. Daha çok sınav odaklı çalışmalarımız oldu.” Ö₂₄

“Öğretmenler öğrenciden daha gayretliydi. Deneme soruları çözdürdüm. Ek kaynak arayışına itti. Soru çözümlerinde gördüğümüz hataları gidermek için tekrar yaptık. Tekrarlarla pekiştirme yapıldı. Projeksiyonu daha fazla kullandık.” Ö₂₆

Tablo – 3'ten ve katılımcı görüşlerinden sınava hazırlanma, ders müfredatını yetiştirme, çevresel baskıdan (yönetim, veli, öğrenci gibi) kurtulma gibi nedenlerde öğretmenler ödevleri arttırma, soru çözmeye, ek ders yapma gibi yöntemlere başvurmuşlardır. Deney, inceleme, beyin fırtınası, görsel destekli ders işleme, drama, etkinlik yapma gibi yöntemler kullanılmamıştır.

Tartışma

Bu araştırma merkezi ortak sınav uygulamasının öğretmen görüşlerine göre etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda merkezi ortak sınav uygulamasının olumlu ve olumsuz etkileri hakkında veriler elde edilmiştir.

Araştırmaya katılanlar merkezi ortak sınavların gerekli olduğunu belirtmiş ayrıca bir yılda birden çok uygulanması, motivasyonu artırma, sınavların daha çok ciddiye alınmasını sağlama, öğrencilerin baskıdan uzaklaşmalarını sağlama gibi olumlu etkilerini belirtmiş fakat bu görüşler toplam kod sayısına göre değerlendirildiğinde azınlıkta kalmıştır. Bu konudaki elde edilen kodların % 62'si (84 kodun 51'i) olumsuz etkilerdir. Bu olumsuz etkilerden öne çıkanlar ölçmede yetersiz kalma, özellikle kopya çekmeye karşı sınav güvenliğinin sağlanamaması, öğrencilerde motivasyon eksikliğinin görülmesi, sınavların uygulanma zamanının yanlış olması, sınav kaygısını azaltmama, öğretmenlerin

müfredatı yetiştirememe endişesiyle ders işleyiş planlarını ayarlamaları gibi etkilerdir.

Dünyanın birçok ülkesinde merkezi sınavlar düzenlenmekte ve sonucuna göre yerleştirmeler yapılmaktadır. Örneğin Almanya'da Abitur sınavı yapılmaktadır. Abitur, hem lise bitirmek için hem de üniversiteye giriş için kullanılan bir tür olgunluk sertifikasıdır. Talebin fazla olduğu bölümlere yerleştirme bu sınavın sonucuna göre yapılmaktadır (Küçükcan ve Gür, 2009). Bu sınavın benzeri ülkemizde ÖSYM tarafından yapılmaktadır. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) 2000 yılından itibaren üç senede bir OECD ülkeleri ve diğer katılımcı ülkelerde Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) adında bir tarama araştırması yapmaktadır. Bir ülkedeki eğitimin niteliğinin ölçülmesi, değerlendirilmesi açısından önemli olan bu araştırma merkezi bir sınav olarak düşünülebilir (Sarier, 2010).

Sınavın olduğu yerde sınav kaygısı ve stres de olacaktır. Araştırmaya katılanlar sınav kaygısı ve stres yaşanacağını belirtmişlerdir. Bunu önlemenin yolu sınav yapmamaktır. Örneğin Finlandiya'da değerlendirme adına herhangi bir merkezi sınav veya yılsonu sınavı yapılmamaktadır. Öğrenciler öğretmenlerin hazırladığı sorularla değerlendirilmektedir. Bunun sonucunda da öğrenciler üzerinde ders kaygısı ve stres OECD ülkelerinin oldukça gerisindedir (Eraslan, 2009). Ülkemizin mevcut durumunda sınav kaçınılmaz görülmektedir.

Eğitim bilimcilerin eğitimi sosyal bir sistem olarak gördüklerini söyleyen Eraslan'a (2004) göre eğitim sisteminin üç temel ögesinden biri olan öğretmen, sistemde stratejik bir öneme sahiptir ve bu da öğretmenlik mesleğinin önemini göstermektedir. Dolayısıyla yapılan merkezi sınavda katılımcıların olumsuz etki olarak belirttikleri öğrencinin disiplinden kopma, rehavete kapılma, çevresel baskılarla karşılaşma, motivasyon eksikliği, sınavın kopya nedeniyle oluşacak güvenlik eksikliği ve müfredatı yetiştirememe gibi etkilerini tamir etme ve en hafife indirmede en büyük rol yine öğretmenin olacaktır.

Araştırma sonucunda katılımcılar sınavda kullanılabilir soru tipi olarak en çok çoktan seçmeli soruları tercih etmişleridir. Açık uçlu, boşluk doldurma, doğru/yanlış, eşleştirme türü sorular da olabilir dense

de ağırlıklı olarak çoktan seçmeli soruların doğru tercih olacağı sonucu çıkmıştır. Çoktan seçmeli sorular değerlendirilmesi kolay bir soru tipi olmakla birlikte cevabın soru içinde verilmesi olumsuz bir özelliği olarak görülmektedir. Yıldırım (1983), Türkçe derslerinde çoktan seçmeli soruların kullanımının olumsuz etkilerinden bahsederken yargılama, yorumlama, değerlendirme ve çözümlene gibi zihinsel becerileri ölçemeyeceğini söylemektedir. Öğrenciye bilgisini ve düşündüklerini düzenleme ve dilediği gibi ifade etme olanağı sağlamayacaktır. Yazılı ve sözlü sınavlar, olgusal bilginin yanında, eleştirel düşünme, yargılama, değerlendirme, yorumlama, çözümlene ve bildiklerini belirli bir düzen içinde ifade etme niteliklerini ölçebilir; öğrenciye bildiklerini, gözlemlerini seçme, düzenleme, eleştirme ve yorumlama olanağı sağlar. Bu sınavların, öğrencilerin bir konudaki düşüncelerini yazılı olarak dile getirmelerine imkân sağladığı göz önüne alınırsa, bu sınav yerine çoktan seçmeli test tekniğini kullanmak, öğrenciyi düşünce, duygu ve isteklerini, tasarımlarını dile getirebileceği bu imkândan da mahrum bırakmaktadır. Ölçme ve değerlendirmelerde yazılı yoklamanın kullanılması, esas olarak değerlendirme maksatlı olmakla birlikte, bu uygulamanın dil öğretimi açısından öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimine katkı sağladığı gerçeği unutulmamalıdır (Üstüner ve Şengül, 2004).

Araştırma sonucunda merkezi ortak sınava öğrencisi katılacak olan yani ortaokul 8. sınıfta derse giren öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu sınava yönelik ders işlediğini belirtmiştir. Ders işleyişinde en çok soru çözümü, ödevi artırma, ek ders yapma, anlatım yapma ve sınav zamanına öğretim konularını yetiştirmek için planlamasını düzenleme metotlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu da Sakallı, Hürsen ve Özçınar'ın (2006) yaptığı araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Sakallı, Hürsen ve Özçınar'ın araştırmasında öğretmenlerin düz anlatım ve soru-cevap tekniklerini her zaman, gösterip yaptırma, ev ödevi, problem çözme gibi yöntemleri sık sık, örnek olay inceleme, proje, tartışma, eğitsel oyun, işbirlikli öğrenme ve beyin fırtınası tekniklerini çok az kullandıkları, panel, münazara ve altı şapkalı düşünme tekniği gibi teknikleri ise hiç kullanmadıkları görülmüştür. Çelikkaya ve Kuş'un (2009) yaptıkları araştırmada ise Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin

kullandıkları yöntem ve teknikler araştırılmış ve soru-cevap, proje yöntemlerinin en çok kullanılan yöntemler olduğu buna karşın drama, kaynak kişilerden yararlanma, gezi-inceleme gibi yöntemlerin az kullanıldığı sonucuna varılmıştır.

Üniversite giriş sınavlarına ve liselere giriş sınavlarına katılan öğrenci sayısının her yıl artması, iyi bir okula yerleşmenin her geçen yıl zorlaşması, lise ve üniversite sınavlarında yaşanan değişiklikler öğrencilerin yanında ailelerin de eğitime daha çok önem vermesine sebep olmaktadır (Koç, Yıldırım ve Bal, 2008). İyi bir lisede eğitim almanın gelecekte iyi bir üniversite kazanmada önemli bir imkan olması, merkezi sınavların önemini farklı bir açıdan daha göstermektedir. Avrupa ülkelerinde ulusal sınavların sonuçlarının yayınlanmasında farklı uygulamalar görülmektedir. Bazı Avrupa ülkelerinde (Portekiz, Fransa, İngiltere gibi) ulusal sınavlarda alınan sonuçlar yayınlanırken İspanya, Almanya ve Finlandiya gibi ülkelerde yayınlanmaz. (Eurydice, 2012). Ülkemizde de sonuçların açıklanıyor olması aile, öğrenci ve okullarda ayrı bir baskı unsuru olmaktadır. Bütün bunlardan dolayı MEB'in uygulamaya başladığı merkezi ortak sınav uygulaması; uygulama zamanı, güvenlik önlemleri, müfredatın yetiştirilememesi gibi eksikliklerin giderilmesi sınavın doğuracağı sonuçlar açısından önemlidir.

Bu sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler yapılabilir:

1. Gerek öğretim konuların yetiştirilebilmesi, gerekse yeterince hazırlanma süresinin verilmesi için sınavların her dönemin sonunda olmak üzere yılda iki kez yapılabilir.
2. En çok endişe edilen kopya çekme girişimlerini önlemek için üniversite giriş sınavlarında uygulanan yöntemler öğrencilerin yaş özelliklerine uyarlanarak uygulanabilir.
3. Sınavın ölçme özelliğini arttırmak için soruların zorluk derecesi ayarlanabilir.
4. Yine kodlamalı olacak şekilde eşleştirme, doğru-yanlış, boşluk doldurma türlerinde sorular eklenebilir.
5. Sorularda deney, gözlem, takdim, akıl yürütme, oyun tarzlarında sorular sorularak derslerin bu yöntemlerle işlenmesi sağlanabilir.

Kaynaklar

- Ayaz, N. (1994). TBMM 1995 Yılı Bütçe Raporu. Ankara.
- Bilgin, N. (2006). Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi Teknikler ve Örnek Çalışmalar. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (1998). Öğretmen Ve Yöneticinin Etkililiğinin Öğretimdeki Rolü. (Erişim: 03.02.2014)
(<http://kuvey.net/index.php/kuvey/article/view/628/441>)
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XXII (2), 2009, 741-758
- Ekiz, D. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eraslan, A. (2009). Finlandiya'nın PISA' daki Başarısının Nedenleri: Türkiye için Alınacak Dersler. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED) Cilt 3, Sayı 2, Aralık 2009, sayfa 238-248.
- Eraslan, L. (2004). Öğretmenlik Mesleğine Girişte Kamu Personeli Seçme Sınavı (Kpss) Yönteminin Değerlendirilmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi ISSN: 1303-5134 (www.InsanBilimleri.com)
- Genç, N. (2007). Yönetim Ve Organizasyon. Seçkin Yayıncılık, Ankara, s. 316-325
- Gül, H. (2006). Çevresel Baskı Gruplarının Okulun Genel İşleyişine Etkileri (Kocaeli-İzmit Örneği). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (11) / 1: 71-84
- Koç, E., Yıldırım, H. ve Bal, Ş. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Fen Bilgisi Müfredatı ile Liselere Giriş Sınavları Fen Bilgisi Sorularının Öğrencilerin Kişisel Bilgileri de Dikkate Alınarak Karşılaştırılması. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 9, Sayı 3, (35-48)
- Küçükcan, T. ve Gür, B. S. (2009). Türkiye'de Yükseköğretim Karşılaştırmalı Bir Analiz. SETA Yayınları, Ankara
- Paul, j. (2000), "The potential for Social Contextual and Group biases in Team Decision-making: Biases, conditions and Psychological Mechanism", Ergonomics, Aug200, Vol. 43 Issue 8, p1129-1152.

- Pym, B. (2006). "Themaking of a Successful Pressure Group", British Journal of Sociology; Dec73, Vol. 24 Issue 4, p448-461.
- Sakallı, M., Hürsen, Ç. ve Özçınar, Z. (2006). Öğretmen Adaylarının Gözlemine Göre Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Sıklıkları. (Erişim: 03.02.2014) (<http://world-education-center.org/index.php/cjes/article/viewFile/13/10>)
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime Giriş Sınavları (OKS-SBS) ve PISA Sonuçları Işığında Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Değerlendirilmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 11, Sayı 3
- Stanislav, R., Coster, İ. D., Norani, S. ve Paolini, G. (2012). Avrupa'da Eğitime İlişkin Önemli Veriler. EACEA P9 Eurydice (www.eurydice.org)
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A. (2002). Öğretimi Planlama ve Değerlendirme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uludağ, A. M. (2013). ÖSS'nin Lise Ve Üniversite Eğitimine Verdiği Hasarı Gidermek Ve Üniversite Giriş Sistemini Geleceğe Taşımak İçin Bir Plan (Erişim: 15.12.2013) (<http://math.gsu.edu.tr/uludag/uludagOSS.pdf>)
- Üstüner, A. ve Şengül, M. (2004). Çoktan Seçmeli Test Tekniğinin Türkçe Öğretimine Olumsuz Etkileri. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 14, Sayı: 2, Elazığ, S. 197-208,
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, C. (1983). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara, ÖSYM Eğitim Yayınları.