

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

GENİŞ ÖLÇEKLİ SINAVLARIN SOSYAL VE PSİKOLOJİK
ETKİLERİNE İLİŞKİN PAYDAŞ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gönül GÖK

Antalya, 2018

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

GENİŞ ÖLÇEKLİ SINAVLARIN SOSYAL VE PSİKOLOJİK
ETKİLERİNE İLİŞKİN PAYDAŞ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gönül GÖK

Danışman

Doç. Dr. Bayram BIÇAK

Antalya, 2018

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum "*Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal ve Psikolojik Etkilerine İlişkin Paydaş Görüşleri*" isimli çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak bütün ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

Gönül GÖK

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Gönül GÖK'ün bu çalışması 30.11.2018 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan :Doç. Dr. Alper SİNAN

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü



Üye :Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ŞAHİN

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü



Üye (Danışman) :Doç. Dr. Bayram BIÇAK

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü



Yüksek Lisans Tezinin Adı:

GENİŞ ÖLÇEKLİ SINAVLARIN SOSYAL VE PSİKOLOJİK ETKİLERİNE İLİŞKİN
PAYDAŞ GÖRÜŞLERİ

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

(Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ)

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yüksek lisans yaparken matematik öğretmenliği yapıyordum ve halen eğitim-öğretime devam etmekteyim. Yıllarca sınava öğrenci hazırladım ve değişen sınav sistemlerini yakından takip etme imkanım oldu. Bu süreçte sınava hazırlanan öğrencileri ve bu süreçten etkilenen diğer paydaşları yakından gözlemleme imkanı buldum. Öğretmen olarak içinde bulunduğumuz sınav ve yerleştirme sistemi hep ilgimi çekmiştir. Bu ve bunun gibi birçok keşfedilmeyi bekleyen konulara ilgim beni Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme alanında yüksek lisans yapmaya büyük bir istekle sevk etti. Tez konumu düşünürken bir parçası olduğum eğitim sisteminin, yıllarca aynı psikolojik havayı soluduğum canım öğrencilerim ve ilerleyen yıllarda öğrencim olacak tüm çocukların geleceklerine ışık tutabilmeyi hayal ettim. Bu sebeple yüksek lisans tez konumu “Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal ve Psikolojik Etkilerine İlişkin Paydaş Görüşleri” olarak belirleyip çalıştım.

Tezim ile ilgili araştırmalarımı yaparken aynı zamanda güncel haberleri de takip ediyordum. Özellikle eğitim sistemimizle ilgili çıkan haberler hep dikkatimi çeker ve bu haberleri dikkatle okurum. Bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem durumuna, araştırmanın amacına, varsayımlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir. İkinci bölümde; geniş ölçekli sınavların psikolojik ve sosyal etkilerine dair kavramsal çerçeve ortaya konulmuştur. Üçüncü bölümde; çalışmanın yöntemine değinilmiştir. Dördüncü bölümde; bulgulara, son bölümde ise araştırmanın sonuçlarına yer verilmiş, alanyazın bağlamında tartışılmış ve öneriler geliştirilmiştir.

Yoğun çalışma dönemlerimde bana büyük destek veren ve her türlü sıkıntılı zamanlarımda beni anlayışla karşılayan sevgili eşim Dr. Öğr. Üyesi Ramazan GÖK'e; stres, üzüntü ve yorgunluğumu atmamı sağlayan, güler yüzleri ile bana enerji veren canım aileme; özellikle dualarıyla ve manevi desteği ile her zaman yanımda olan sevgili anneme sevgi ve şükranlarımı sunarım.

Bilimin ve bilgiye ulaşmanın giderek arttığı çağımızda, benim de bilime katkıda bulunmamda yardımcı olan, bilgisini benimle her daim paylaşan ve desteğini benden

esirgemeyen değerli tez danışmanım Doç. Dr. Bayram BIÇAK'a, saygılarımla teşekkürlerimi sunuyorum.

Engin bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, bizleri yetiştiren saygı değer hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Güçlü şEKERCİ'ye, Dr. Öğr. Üyesi Hakan KOGAR'a sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Çalışmalarıma katkı sağlayan değerli abim Dr. Öğr. Üyesi Ahmet şAHİN'e, çalışmam süresince fikir alışverişinde bulunduğum değerli arkadaşlarım Reyhan şEKERCİ'ye, Feridun SAĞOL'a ve Ayşenur SAĞLAM'a canı gönülden teşekkür ediyorum.

Gönül GÖK

ÖZET

GENİŞ ÖLÇEKLİ SINAVLARIN SOSYAL VE PSİKOLOJİK ETKİLERİNE İLİŞKİN PAYDAŞ GÖRÜŞLERİ

GÖK, Gönül

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bayram BIÇAK

Aralık, 2018, 93 sayfa

Bu çalışmanın amacı, geniş ölçekli sınavların sosyal ve psikolojik etkilerine ilişkin paydaş görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler birebir yüz yüze görüşme tekniği ile toplanmıştır. Bu amaçla yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Çalışma grubu Antalya ili beş merkez ilçede bulunan devlet okullarının farklı lise türlerinden 10'ar öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici olmak üzere toplam 40 katılımcıdan oluşmaktadır.

Araştırma sonucunda yapılan görüşmelerde katılımcılar; sınavların psikolojik ve sosyolojik etkilerine değinerek sınavın formatı, amacına uygunluğu, uygulanışı ve değerlendirmesine ilişkin görüşlerini sunarak geniş ölçekli sınavlara ilişkin algı, beklenti ve önerilerini sunmuşlardır. Geniş ölçekli sınavlara dair paydaş görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde bütün katılımcıların sınavı ve sınav sürecini çok farklı şekillerde algılayıp değerlendirdikleri görülmüştür. Yapılan tanımlamaların genel olarak ortak yanı ise sınavın genellikle olumsuz bir durum, tedirgin edici bir nesne ve olayla ilişkilendirilmesidir. Bu durumda sınav sürecinin ne kadar zorlu ve stresli geçtiğinin bir işareti olarak değerlendirilebilir.

Anahtar Sözcükler: Geniş Ölçekli Sınavlar, Yüksek Riskli Sınavlar, Sosyolojik ve Psikolojik Etki, YKS.

ABSTRACT

THE OPINIONS OF STAKEHOLDERS CONCERNING THE SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL EFFECTS OF LARGE SCALE EXAMINATIONS

GÖK, Gönül

Master's Degree, Department of Educational Sciences

Thesis Advisor: Assoc. Dr. Bayram BIÇAK

December, 2018, 93 Pages

The aim of this study is to determine the opinions of stakeholders concerning the social and psychological effects of large scale examinations. In the research, the phenomenological study pattern of qualitative research methods was used. Maximum sampling method, one of purposive sampling methods, was used to determine the study group. In the data collection process one-to-one face-to-face interview technique was used. For this purpose, a semi-structured interview form was prepared. The study group consisted of 40 participants, 10 of whom were high school students, parents, teachers and managers from different types of state high schools in five central towns in the province of Antalya.

The participants presented their perceptions, expectations and recommendations about large scale examinations by mentioning the psychological and sociological effects of the exams and by putting forward their opinions on the format, appropriateness to the purpose, application and evaluation of the exam through the interviews conducted at the end of the research. When the perceptions of stakeholders were considered in terms of large scale exams, it was observed that all the participants perceived and evaluated the exam and exam process quite differently. In general, the common aspect of the definitions is that the examination is often associated with a negative situation, object and event. And this situation can be considered as a sign of how difficult and stressful the examination process is.

Key Words: Large Scale Exams, High-Risk Exams, Sociological and Psychological Effect, University Entrance Exam (YKS).

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ.....	vii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	7
1.1.2. Alt Problemler.....	7
1.1.3. Sayıtlılar	8
1.1.4. Sınırlılıklar	8

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Geniş Ölçekli Sınavların Psikolojik Etkileri	9
2.1.1. Sınav Kaygısı	9
2.1.2. Akran Zorbalığı ve Depresyon.....	16
2.1.3. Anne-Baba Tutumları.....	17
2.1.4. Anne-Baba Tutumları ve Depresyon	18
2.1.5. Mükemmeliyetçilik	20
2.2. Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal Etkileri.....	21
2.2.1. Ayrımcılık	21
2.2.2. Rekabet.....	22
2.2.3. Dayanışma.....	23
2.2.4. Sosyal Hayattan Yoksunluk	24
2.2.5. Geniş Ölçekli Sınavlar ve Sınava Hazırlık Kurumları.....	25

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	28
3.2. Çalışma Grubu.....	28
3.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	29
3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması.....	33
3.4. Verilerin Analizi.....	34
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	35

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Geniş Ölçekli Sınavların (YKS) Sosyal ve Psikolojik Etkilerine İlişkin Görüşler	36
--	----

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	81
5.2. Öneriler.....	83

KAYNAKÇA	85
-----------------------	-----------

EKLER.....	94
-------------------	-----------

Ek-1 Araştırma İzin Yazısı.....	95
---------------------------------	----

Ek-2 Öğrenci Görüşme Formu	96
----------------------------------	----

Ek-3 Veli Görüşme Formu	98
-------------------------------	----

Ek-4 Yönetici ve Öğretmen Görüşme Formu	100
---	-----

ÖZGEÇMİŞ.....	102
----------------------	------------

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Geniş Ölçekli Sınavlara Hazırlanan Katılımcı Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	29
Tablo 3.2. Geniş Ölçekli Sınavlara Hazırlanan Katılımcı Öğrencilerin Velilerinin Demografik Özellikleri	30
Tablo 3.3. Geniş Ölçekli Sınavlara Hazırlık Yapan Kurumlarda Görevli Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	31
Tablo 3.4. Geniş Ölçekli Sınavlara Hazırlık Yapan Kurumlarda Görevli Yöneticilerin Demografik Özellikleri	32
Tablo 4.1. Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşleri	36
Tablo 4.2. Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal Etkilerine İlişkin Velilerin Görüşleri	37
Tablo 4.3. Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal Etkilerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri	40
Tablo 4.4. Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal Etkilerine İlişkin Yönetici Görüşleri	42
Tablo 4.5. Geniş Ölçekli Sınavların Psikolojik Etkilerine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri.....	45
Tablo 4.6. Geniş Ölçekli Sınavların Psikolojik Etkilerine İlişkin Velilerin Görüşleri	46
Tablo 4.7. Geniş Ölçekli Sınavların Psikolojik Etkilerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri.....	48
Tablo 4.8. Geniş Ölçekli Sınavların Psikolojik Etkilerine İlişkin Yöneticilerin Görüşleri.....	49
Tablo 4.9. Geniş Ölçeklerin Sınavların Formatı, Uygulanışı ve Değerlendirilmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	51
Tablo 4.10. Geniş Ölçeklerin Sınavların Formatı, Uygulanışı ve Değerlendirilmesine İlişkin Veli Görüşleri.....	53
Tablo 4.11. Geniş Ölçeklerin Sınavların Formatı, Uygulanışı ve Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri	55
Tablo 4.12. Geniş Ölçeklerin Sınavların Formatı, Uygulanışı ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönetici Görüşleri.....	57

Tablo 4.13. Geniş Ölçekli Sınavların Amacına Uygunluğuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	60
Tablo 4.14. Geniş Ölçekli Sınavların Amacına Uygunluğuna İlişkin Veli Görüşleri	62
Tablo 4.15. Geniş Ölçekli Sınavların Amacına Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	64
Tablo 4.16. Geniş Ölçekli Sınavların Amacına Uygunluğuna İlişkin Yönetici Görüşleri.....	66
Tablo 4.17. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Görüş ve Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	69
Tablo 4.18. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Görüş ve Önerilere İlişkin Veli Görüşleri	70
Tablo 4.19. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Görüş ve Önerilere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	72
Tablo 4.20. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Görüş ve Önerilere İlişkin Yönetici Görüşleri.....	73
Tablo 4.21. Geniş Ölçekli Sınavlara İlişkin Öğrenci Algıları(Metaforlar).....	75
Tablo 4.22. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Veli Algıları(Metaforlar).....	76
Tablo 4.23. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Öğretmen Algıları (Metaforlar).....	78
Tablo 4.24. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Yönetici Algıları (Metaforlar).....	79

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde önemli bir sorun olarak algılanan ve sık sık yeni bir biçime dönüşen geniş ölçekli sınav sistemi, çoğunlukla ortaöğretim öğrencilerini, öğrencilerin ailelerini, öğretmen ve okul yönetimi ile diğer alt kademedeki öğrencileri de etkilemektedir. Bu bağlamda geniş ölçekli sınavların öncelikle öğrenciler olmak üzere, bahsi geçen gruplar üzerinde eğitsel, psikolojik ve sosyal etkilerinin olduğu söylenebilir. Öğrencilerin üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanmaları nedeniyle okullarda bazı sınıf düzeylerinde ders programlarının uygulanamadığı, öğrencilerin üniversite sınavındaki konularla ilgili sorular sorulmadığı için derslere girmek istemedikleri saptanmıştır (Kelecioğlu, 2002).

Eğitimde başarı çoğunlukla önceden belirlenen, hedeflenen, bilgi ve becerilerin ne kadarının kazanıldığına ölçülmesi ve bu ölçümlerin sonucu oluşan veriler ve okul başarısı ile ifade edilmektedir (Carter ve Good, 1973). Bu sisteme göre okul başarısı sadece bir üst kademeye geçme için gerekli iken, bir üst öğrenime yerleştirmede yerini, günümüzde önemi artmış olan çoktan seçmeli sınavlarda elde edilen başarıya devretmektedir. Öğretim ara kademelerde konu anlatımına dayalıyken, sınava hazırlanan sınıflarda ise konu müfredatın işlenmesi test çözümü ve tekrar ağırlıklı hale gelmektedir. Öğrencilere sınava hazırlanmada ilave öğretim sunma, psikolojik destek sağlama, çalışma programı hazırlama, seviyesindeki öğrencilerle birlikte olmasına imkân vererek destek grupları oluşturma gibi etkinlikler öğrencinin biraz rahatlamasını sağlayarak başarısına olumlu bir etki sunabilir.

Türkiye’de tarihsel süreç içerisinde ortaöğretimden yükseköğretime geçiş sırasında sistemsal ve niteliksel anlamda değişiklikler yapılmıştır.

Cumhuriyetin ilanından 1960’lı yıllara kadar öğrenci sayısının az olması nedeniyle üniversiteye girişlerde her müracaat edenin kabul edildiği görülmektedir (ÖSYM,

2018). Liselerin mezun sayısı artmaya başlayıp müracaatlar üniversite kontenjanlarını aşmaya başlayınca üniversiteye girişte koşullar ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu süreçte;

- Üniversiteye başvuru sırasına ve kontenjana göre öğrenci kaydı almak,
- Üniversitede verilecek olan eğitime göre fen liseleri ya da edebiyat kolu mezunlarının kaydını almak,
- Başvuruları lise başarı puanı, birincilikle bitirme gibi koşullara bağlı olarak öğrenci almak,

gibi şartlar oluşturulmuş ve bir süre alımlar böyle devam etmiştir (ÖSYM, 2018). Bu süreçten sonra tüm lise dengi okul mezunlarına yükseköğretime giriş hakkı verilmiş ve yükseköğrenime olan talep artmıştır. Talep artışı nedeniyle mevcut yükseköğrenime seçim yöntemleri ihtiyaca cevap verememiştir. Buna bağlı olarak üniversiteler kendi sınavlarını yapmaya başlamıştır. Öğrenciler sınavlara katılabilmek için şehirler arasında bir koşturma içerisine girerek aynı tarihlere rastlayan sınavlara girememişlerdir. Aynı zamanda bu durum öğrenci ve aileleri için ekonomik açıdan zorlayıcı bir durum oluşturmuştur. Böylece bazı üniversiteler birlikte sınav yapmaya başlamıştır. Ancak bazı üniversiteler tek başına sınav yapmaya devam etmiştir. Sistemsel farklılıklar; seçme, yerleştirme, sınavın hazırlanış şekli, geçerlik ve güvenilirlik gibi birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. Bunun üzerine 1962-1964 yılları arasında Ankara Üniversitesinde kurulan merkezi sınav sistemi komisyonu yükseköğrenime giriş sistemin bütün üniversiteleri kapsayacak şekilde oluşturulmasını önermiştir. Üniversiteler Arası Kurul bu öneriyi kabul ettikten sonra 1964 yılında ilk defa merkezi sisteme geçilmiştir. 1964-1966 yılları arasında merkezi sınav sistemi Ankara Üniversitesi sonraki yıllarda İstanbul Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi sorumluluğunda yürütülmüştür. 1974 yılında Üniversiteler Arası Kurul, üniversitelere girişin ortak bir yapıdan yürütülmesine karar vererek yine aynı yıl Üniversite Seçme ve Yerleştirme Merkezi'ni (ÜSYM) kurmuştur. ÜSYM tarafından 1975'te ilk defa yapılan sınavın ismi ÜSS (Üniversitelerarası Seçme Sınavı) olarak belirlenmiş olup tek aşamada ancak iki oturumda gerçekleştirilmiştir. Yurt dışındaki öğrencilerin de bu sınava katılmalarına hak verilmiştir. Güzel Sanatlar ve Spor Bilimleri Fakültelerine girmek isteyen öğrenciler günümüzde olduğu gibi merkezi sınava ek olarak özel yetenek ve sözlü

sınavına tabi tutulmuşlardır. Aynı sınav 1976'da tek oturumda gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Öğrencilerin sınav öncesinde tercih edeceği üniversite programı sayısı yıllar itibariyle 30'dan 18'e kadar düşürülmüştür. 1981 yılına kadar sınav ve üniversite programlarına yerleştirmeler ÜSYM tarafından yapılmıştır. 1981 yılında, ÜSYM 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunuyla Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) olarak değiştirilmiş ve Yükseköğretim Kuruluna (YÖK) bağlanmıştır. 1981'de sınav sisteminin adı ise ÜSYS olmuştur. ÜSS ve ÜYS olmak üzere iki aşamalı hale gelmiştir. ÜSS sayısal ve sözel testlerden, ÜYS ise matematik, fen bilimleri, Türkçe, sosyal bilimler ve yabancı dil sorularından oluşmaktadır. ÜSS bir tür ön eleme sınavı olup, barajı geçebilen öğrenciler ise ÜYS sınavına girebiliyor ve 18 tercih yapabiliyorlardı. 1983'te okul başarı ortalamaları da sınav sonuçlarına belirli bir hesaplama ile dahil edilmeye başlanmış ve tercih hakkı 24'e çıkarılmıştır. 1985 yılından itibaren meslek lisesi mezunu öğrencilerin kendi alanlarını tercih etmeleri halinde daha yüksek katsayı ile puanları hesaplanmıştır. 1994'te özel yetenek sınavları da ÖSYM bünyesine katılmıştır. 1999 yılında bu sınavların birleştirilerek adının ÖSS olmasına; sayısal, sözel ve eşit ağırlık olmak üzere öğrencilerin üç puan türü ile yerleştirilmesine karar verilmiştir. ÖSS sınavıyla birlikte sınavın teke indirilmesi çok tepki almıştır. 2001 yılında ise meslek liselerinden mezun olan öğrencilerin en yakın bölgelerinde bulunan okudukları bölümün devamı olan bölüme sınavsız geçişi kararı alınmıştır. 2006 yılında sınavın adında bir değişiklik yapılmamış ancak müfredatı diğer sınıflarda öğretilen lise müfredatı da eklenmiştir. 2010 yılından itibaren üniversiteye girişte iki aşamalı bir sisteme geçilmiştir. İlk aşaması YGS (Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı) olan bu sistem öğrencilerin yeterliliğini ölçmektedir. Diğer aşama ise LYS (Lisans Yerleştirme Sınavı), Matematik ve Geometri Sınavı (LYS 1), Fen Bilimleri Sınavı (Fizik, Kimya, Biyoloji) (LYS 2), Türk Dili ve Edebiyatı, Coğrafya 1 Sınavı (LYS 3), Sosyal Bilimler Sınavı (Tarih, Coğrafya 2, Felsefe grubu) (LYS 4), Yabancı Dil Sınavı (LYS 5) olmak üzere beş alanda, haziran ayında iki hafta sonunda ve ayrı ayrı oturumlarda yapılmıştır. 2018 yılında ise Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) ismiyle yeni bir yükseköğretime giriş sistemi uygulamaya konulmuştur. İki oturumdan oluşan yeni sistemin, adayların muhakeme, akıl yürütme, mantıklı düşünme odaklı sözel ve sayısal becerileri, yani Türkçeyi doğru kullanma, okuma,

anlama, kavrama ve dil hakimiyetiyle temel matematiksel ilişkilerden yararlanmasının ölçülmesi amaçlanmıştır (Bozgedik, 2017; Eşme, 2014; Kaplan, 2017; Karşlı ve Üstüner, 2001; ÖSYM, 2018; Tezbaşaran, 2004).

Nihai puana yüzde 40 etki eden YGS, yeni halinde "Temel Yetenek Testi" (TYT) adı altında, sadece Türkçe ve Matematik derslerinden sorular içermektedir. Bu testte 40 Türkçe ve 40 Temel Matematik sorusunu cevaplayan adayların bu testte aldıkları puanın yüzde 40'ı, daha önce de olduğu gibi puanlarına eklenmiştir. Haziran ayı içerisinde bir cumartesi günü sabah TYT ve öğleden sonra YKS sınavı yapılmıştır. Bir sonraki gün ise yabancı dil sınavı gerçekleştirilmiştir. Yeni sınav sisteminde öncekilerden farklı olarak, TYT' den 200 ve üzeri puan alan adayların, bu puanla bir tercih yapmadıkları takdirde bir sonraki yıl bu haklarını tekrar kullanabilmelerine imkan tanınmıştır (Bozgedik, 2017; Kaplan, 2017; Karşlı ve Üstüner, 2001; ÖSYM, 2018; Tezbaşaran, 2004).

Yapılan sınavlarla ilgili bazı sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu sıkıntılar öğrenci bazında veya sınavın yapısıyla ilgili olabilir. Bir üst kademeye geçişte yapılan bu geniş ölçekli sınavlarla birlikte mükemmeliyetçilik (Başol ve Zabun, 2014; Oran-Pamir, 2008; Tuncer ve Voltan-Acar, 2006; Yıldız, 2007), sınav kaygısı (Başol ve Zabun, 2014; Tuncer ve Voltan-Acar, 2006), anne babanın öğrenciye yönelik tutumları (Başol ve Zabun, 2014; Oran-Pamir, 2008; Yıldız, 2007), akran örselemesi (Yelkenci, 2013) ve depresyon (Yelkenci, 2013) gibi pek çok sorunun ortaya çıktığı görülmektedir.

Sınavların neden olduğu sorunların psikolojik etkilerinden birinin mükemmeliyetçilik algısı olduğu görülmektedir (Oran-Pamir, 2008; Tuncer ve Voltan-Acar, 2006; Yıldız, 2007). Kişinin ortaya çıkardığı ürünlerin yeterince iyi olmadığı konusunda kaygı hissetmesi, performansından bir türlü mutlu olmaması durumu: bireyin kendisiyle ilgili memnuniyetsizlik algısı mükemmeliyetçilik olarak tanımlanabilir. Mükemmel, kusursuz ve mükemmeliyetçi; aşırı titiz davranan, mükemmele ulaşma yolunda aşırı çaba sarf eden kişidir. İş yoğunluğu, stres gibi pek çok faktör kişinin istediği performansı ortaya koymasını engelleyebilir. Bu da yapılan işin bitmemesi ya da başka bir zaman ertelenmesiyle sonuçlanabilir ve beraberinde kaygı durumunun artmasına neden olur (Slaney ve Ashby, 1996, s. 393).

Hollander'e (1965, s.103) göre, mükemmeliyetçilik bireyin kendisinden ve diğer kişilerden mevcut durumunun üzerinde performans göstermesini istemektir. Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate'a göre (1990) mükemmeliyetçilik; bireyin performansının üzerinde hedefler koyması ve bu isteğine ulaşamaması fikrine tahammülü olmaması şeklinde ifade etmektedir. Başka bir tanıma göre mükemmeliyetçilik bireyin başarısını en üst düzeye çıkarmaya çalışma eğilimidir (Hurka, 1993, s.4). Adler (1956) mükemmeliyetçiliği; doğuştan gelen çabalar bütünü ve yaşamın doğal sonucu ortaya çıkan bir durum olarak açıklamış ve çabalamadan, arzulamadan bir yaşamın olmasının düşünülemeyeceğini ifade etmiştir. Ona göre normal mükemmeliyetçiler mükemmelden fayda sağlamak için çabalamakta iken uyumsuz mükemmeliyetçiler kendi üstünlüklerini göstermek için çabalamaktadırlar.

Roedell de (1984) mükemmeliyetçiliğin, olumlu ve olumsuz boyutları olduğunu belirterek, bireyler kendilerine ulaşabilecekleri yüksek standartlar belirlediğinde, mükemmeliyetçiliğin, başarı getiren güzel bir erke olabileceğini ifade etmiştir.

Sirois ve Molnar (2016) mükemmeliyetçiliği yüksek performans ve kusursuz sonuçlara ulaşmada sosyal veya ruhsal baskılardan etkilenen durumsal nitelik ya da ideal veya çoğu zaman gerçekçi olmayan standartların elde edilmesine yönelik kalıcı eğilim olarak ifade etmektedir.

Frost ve arkadaşları (1990) ise mükemmeliyetçiliği, hata yapma kaygısı, yüksek kişisel standartlar, davranışlardan şüphe, organizasyon, anne-baba beklentisi ve ebeveyn eleştirisi olarak çok boyutlu tanımlamışlardır. Hamachek'e (1978) göre anne babaların destekleyici olmayan, tutarsız ve şartlı tutumları mükemmeliyetçiliğin gelişiminde çok önemli bir etkidir. Bu ebeveynlerde beklentileri karşılamak için çocuk mükemmel olmak durumundadır. Accordino, Accordino ve Slaney'e (2000) göre ise kişisel standartlar akademik başarıyı olumlu anlamda yordamaktadır. Spor, müzik gibi sanatsal ve sportif alanlarda başarılı olan çocukların dışarıdan (öğretmen, ebeveyn, arkadaş vb.) destek aldıkları veya iç kaynaklı desteklerle motive oldukları saptanmıştır (MacLellan, 2005).

Sınavlara yönelik bir diğer sorun ise anne baba tutumlarıdır. Erkan'a (1993) göre ebeveyn yapısının ve anne babanın çocuğa karşı tutumlarının, çocuğun kişilik

gelişimi üzerinde oldukça önemli olduğu tüm kuramcılarının ortak görüşüdür. Demokratik, baskıcı/otoriter, ilgisiz/kayıtsız, gevşek, kararsız ve koruyucu ebeveyn tutumu olmak üzere farklı ebeveyn tutumları ortaya koymuştur. Ebeveyn tutumunun çocuğun üzerinde pek çok etkisi olacağı kesindir. Çocuğuna karşı ilgisiz olan ve onu ihmal eden ebeveyn tutumunda, çocukta; şiddet, kendine saygı, kontrol ve denetim eksikliği, kötü aile ilişkileri şeklinde ortaya çıkan sorunlar olarak kendini gösterir (Ekşi, 1990). En etkili ebeveyn tutumu olan demokratik ebeveyn tutumu ise anne babanın çocuğunu denetlemekten kaçınması, amacına ulaşmak için baskı yerine mantık ve manipülasyonu kullanmasıdır. Baldwin (1948), demokratik ebeveyn ortamında yetişen çocukların daha planlı, yaratıcı ve orijinal düşüncelere sahip oldukları için denemeye ve keşfetmeye daha meraklı olduklarını ifade etmiştir.

Alanyazındaki bir başka sorun ise kaygı ve endişe bozukluğudur. Öztürk'e (2004) göre kaygı, bireyin hafif bir tedirginlikten, kötü bir şey olacakmış gibi hissettiği sıkıntı, endişe ve panik derecesine varan çeşitli yoğunluklarda yaşanan bir duygu durumudur. Ergenlikte anne baba tutumları, okul başarısı, sınavlar ve arkadaşlık ilişkileri gibi faktörler gencin çatışmalarını ve kaygılarını artırıcı bir etkiye neden olur. Endişe ile korku birbirine yakın anlamlı bu yüzden de birbiriyle karıştırılan iki kavramdır. Cüceloğlu'na (1991) göre ise bilinçli bir şekilde, tehlikeye karşı gösterilen duygusal tepki olarak korku olarak; bilinçdışı olan ve objesi birey tarafından tanınmayan iç kaynaklı tehlikelere karşı gelişen tepki ise kaygı olarak tanımlanmaktadır. Endişeye neden olan ortam ve durumlar bireyden bireye, toplumdaki farklılıklarla farklılık arz etmektedir. Aslında öğrenme isteğimizi harekete geçirecek düzeyde yaşanacak endişenin kişiyi güdüleyici ve teşvik edici unsurları da bulunmaktadır. Okul yaşamında en yaygın olarak yaşanan endişe; ölçme ve değerlendirme sınavlarında yaşanan sınav kaygısı olarak karşımıza çıkmaktadır (Albar, 2009). Erkan'a (1993) göre sınav kaygısı, değerlendirme aşamalarında ya da sınav ortamında yaşanan bedensel, psiko-motor ve bilişsel öğeleri olan; hoşlanılmayan, yoğun gerginlik halidir. Spielberger ise endişeyi, anlık ve sürekli kaygı olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Her canlı tehlikeli anlarda kaygı, korku ve tedirginlik hisseder. Bu endişe normal ve geçici olarak nitelendirilir (akt. Anshel, 1994). Spielberger, bunu durumluk kaygı olarak ifade etmektedir.

Dışarıdan gelen tehlikelere bağlı olmayıp, bireyin öz değerlerini tehdit eden, sürekli huzursuz ve stres içinde bulunduğu kaygıya ise sürekli kaygı denilmektedir. Bu bağlamda sınav kaygısı durumluk bir kaygı olarak ifade edilmektedir. Akademik başarı ile sınav kaygısı arasındaki ilişki araştırmalarda genel olarak akademik başarının sınav kaygısından önemli ölçüde etkilendiği saptanmıştır. Çalışmalardan elde edilen bulgular genel olarak sınav kaygısı yüksek olan kişilerin, düşük olanlara göre, sınavlarda daha düşük performans gösterdiklerini doğrulamaktadır (akt. Büyüköztürk, Ş. 1997).

Ergene'ye (1994) göre ise sınav kaygısı yüksek olan kişiler, zihinsel yeteneklerini yeterince ortaya koyamadıkları için, daha düşük statülü, değerlendirme ve rekabetin daha az olduğu iş ve mesleklere yöneldiklerini belirtmektedir. Buradan hareketle sınav kaygısının akademik başarıyı olumsuz yönde etkilediği söylenebilir (Steinberg, 1996).

Geniş ölçekli sınavların temel amacı öğrencilerin gelecekteki performanslarını belirleyebilmektir. Fakat şu an yapılan sınavların öğrencinin gerçek anlamda mevcut durumlarını ortaya koyarak gelecekteki başarılarını yordadığını söylemek oldukça güçtür (Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008)).

1.1.1. Problem Cümlesi

Bunlardan hareketle bu çalışmanın problem cümlesi “*Geniş ölçekli sınavların sosyal ve psikolojik etkilerine ilişkin paydaş görüşleri nelerdir?*” dir.

1.1.2. Alt Problemler

Geniş ölçekli *sınavlardan Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı'nin;*

- a. Sosyal ve psikolojik etkilerine ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?
- b. Sosyal etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- c. Psikolojik etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- d. Sosyal etkilerine ilişkin veli görüşleri nelerdir?
- e. Psikolojik etkilerine ilişkin veli görüşleri nelerdir?

- f. Sosyal etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
- g. Psikolojik etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
- h. Sosyal ve psikolojik etkilerine ilişkin yönetici-öğretmen ve veli-öğrenci görüşleri arasındaki farklar nelerdir?

1.1.3. Sayıtlar

1. Veri toplama araçlarına verilen yanıtların doğru ve samimi olduğu varsayılmıştır.

Bunun için katılımcılara, görüşme sorularını hiçbir baskı altında kalmadan ciddiyet ve samimiyetle cevaplandırmaları için uygun ortam sağlandı. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve kapsam geçerliği konu alanı uzmanlarınca kontrol edilen görüşme sorularının amaca uygun olarak ölçülmek istenileni ölçmesi için uygun bir şekilde sorular yöneltildi. Gözlem sırasında katılımcıların doğal davranabilmeleri için doğal ortamlarında görüşmelerin yapılmasına dikkat edildi.

2. Toplumun doğal bir üyesi olarak öğretmen, yönetici, veli ve öğrencilerin değişen sınav sistemlerinden sosyal ve psikolojik yönden etkilendikleri varsayılmıştır.

1.1.4. Sınırlılıklar

Araştırma, Antalya il merkezinde yaşamakta ve geniş ölçekli sınavlarla ilişkisi olan 10'ar yönetici ve öğretmen, 10'ar veli ve öğrenci olmak üzere toplam 40 katılımcı sınırlıdır.

Araştırma paydaşların sınava yönelik görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırma geniş ölçekli sınavlardan YKS ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde geniş ölçekli sınavlardan Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı'nın sosyal ve psikolojik etkilerine ilişkin bilgilerin yanı sıra yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci görüşleri ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Geniş Ölçekli Sınavların Psikolojik Etkileri

Çoktan seçmeli sınavların genel olarak birkaç bileşende daha yoğun problemlere yol açtığı görülmektedir. Bu konuya ilişkin birkaç bileşeni genel olarak şöyle değerlendirmek mümkündür:

2.1.1. Sınav Kaygısı

Geniş ölçekli sınavların öğrenciler üzerinde birtakım etkileri bulunmaktadır. Alanyazın incelendiğinde bunlardan birisinin, çoğunlukla, kaygı olduğu görülmektedir. Çünkü her insanın olduğu gibi öğrencilerin toplumsal ilişkilerle ve kendileriyle ilgili kaygıları bulunmaktadır (Kutlu, 2001). Kaygı, kişinin sanki kötü bir şey olacaktı gibi hissettiği bir sıkıntı hissi olarak ifade edilmektedir. Bu his hafif bir tedirginlikten, panik derecesine varan farklı düzeylerde ve yoğunluklarda yaşanabilmektedir (Öztürk, 1981). Endişe yani kaygı, hızlı kalp atışı, terleme, kas gerginliği, hızlı nefes alıp verme gibi duyuşsal-fiziksel süreçleri etkilediği kadar, kişinin net bir şekilde düşünmesini engelleme veya sorunlarını çözmesini güçleştirme gibi bilişsel süreçlerine de etki eder (Bootzin, 1986).

Diğer yandan kaygı, psikopatoloji kapsamında ele alınabilecek önemli bir kavramken insanların gündelik davranışlarının anlaşılması açısından da önem arz etmektedir. Bu da endişenin, psikolojide yalnızca bir psikopatoloji türü olarak değil, aynı zamanda bir kişilik özelliği olarak da değerlendirilmesine sebep olmuştur (Ulusoy ve Uzunöz, 1992). Endişenin gelişimi genetik ve biyolojik faktörlerden, öğrenmelerden ve farklı

tecrübelerden, yaşanılan ortamda karşılaşılan değişkenlerden etkilenebilir (Cloninger, 1988).

Ayrıca endişenin, genetik faktörlerle doğuştan mı geldiği yoksa çevresel faktörlerle öğrenilmiş mi olduğu konusundaki teorik tartışmalar halen devam etmektedir. Fakat, bu konuya ilişkin Spielberger tarafından 1966'da ortaya atılan yaklaşım genel olarak daha çok kabul görmüştür. Spielberger'in iki durumlu kaygı yaklaşımında anlık ve sürekli kaygı da şu şekilde ifade edilmektedir: Durumluk kaygı (state anxiety), bireylerin özel durumları tehdit edici olarak değerlendirmesi ile oluşan duygusal tepki olarak değerlendirilebilir. Sürekli kaygı (trait anxiety) ise, kişinin kaygı yaşantısına yatkın olmasıdır. Buna bireyin içinde bulunduğu durumları çoğunlukla stresli olarak algılama ve değerlendirme eğilimi de eşlik etmektedir. Sürekli kaygısı yüksek bireyler, durumluk kaygıyı da diğerlerinden daha sık ve yoğun yaşamaktadırlar (Özusta, 1995). Sürekli kaygı taşıyan kişiler pek çok konuda, örneğin telefonla ararken, alışveriş yaparken, hatta tatile çıkarken tanımlanamayan bir sıkıntı olarak ifade ederler. Durumluk yani anlık kaygı yaşayan kişiler ise yalnızca özel durumlarda mesela sınav kaygısı gibi, sınav oluncaya ya da sonucu öğrenilinceye kadar kaygıyı taşırlar, diğer durumlarda ise hissetmezler. Bu bakımdan sınav kaygısı, öğrencinin kendisiyle ilgili yaşadığı kaygıların en önemlisi olarak ifade edilebilir (Kutlu, 2001).

Ülkemizde yapılan az sayıdaki araştırmanın sonuçları, öğrencilerin yüksek düzeyde üniversiteye girememeye endişesi taşıdıklarını ortaya koymaktadır (Yavuzer, 1992). 1985-1986 yılları arasında MEF Rehberlik ve Araştırma Servisi'ne başvuran ve üniversite sınavına hazırlanan 5212 öğrencinin endişe düzeyi, genel cerrahi hastalarının kaygı düzeyinden çok daha yüksek olarak saptanmıştır. Bu öğrenciler "uyuyamadıklarından", "kazanamazlarsa ne olacaklarını bilmediklerinden", "yemek yiyemediklerinden", "hayattan hiç zevk almadıkları" vb. pek çok konudan yakınmışlardır (Baltaş 1998).

Yapılan araştırmalar, öğrencilerdeki hatta ergenlerdeki sınav kaygısının, sınav sorularını anlayamama, okuduğu şeyleri o anda hatırlayamama gibi nedenlerle sınav öncesinde başlayıp gerçekçi olmayan tercihler yaparak istenmeyen bölümlere yerleşme gibi nedenlerle sınav sonrasında da devam eden kaygılar taşıdıklarını

göstermektedir (Baymur, 1978; Kuzgun 1983). Sınav kaygısı, bu bakımdan kişinin bir sınavda, sınavı başaramayacağına ya da sınavı iyi yapamayacağına ilişkin yaşadığı bir korku ve büyük bir endişe hissi olarak tanımlanmaktadır (Aiken, 1985).

Baltaş ve Baltaş'a (1997) göre ise sınav kaygısı ile sınavdan korkmak farklı kavramlar olarak tanımlanmalıdır. Sınavdan korkan bir öğrenci aslında yaklaşan bir sınava göre zamanını programlayarak çalışırsa zaman içinde korkusunda bir miktar azalma olacaktır. Kaygı ise aslında, bireye rahatsızlık veren olayın kendisinden değil, olayın kişi için taşıdığı anlamdan kaynaklanmaktadır. Ancak pek çok öğrenci, sınavla birlikte kendi kişiliğinin ve varlığının da değerlendirildiğini düşünmekte ve bu yüzden kaygı durumları artmaktadır.

Endişenin öğrenmeyi ve akademik başarıyı olumsuz anlamda etkilediğini ortaya koyan pek çok araştırma mevcuttur. Araştırmaların sonuçları, kaygının ve gerginliğin artmasının öğrencinin motivasyonunu artırmadığı, tam tersine biyokimyasal düzeyde beyinde öğrenmeyi zorlaştıran faktörlerin ortaya çıkmasına sebep olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Baltaş, 2000).

Ayrıca Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS), Türk eğitim sisteminde en çok tartışılan konulardan birisi olmuştur. ÖSYS hem teknik yapısı, hem eğitim sistemindeki doğurguları, hem de öğrenciler üzerindeki psikolojik etkileri gibi yönlerden çokça eleştirilmiştir. Şüphesiz bu sistemde yaşanan en temel psikolojik sorun sınav kaygısı olarak değerlendirilebilir (Kulaksızoğlu, 1998). Öğrenci Seçme Sınavı'nda (ÖSS) yaşanan endişe, öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan bir kaygı olmaktan ziyade, öğrencinin geleceği konusundaki kararın sadece bir seçme sınavından alacağı puana yüklenmiş olmasından kaynaklanan bir kaygı olarak değerlendirilebilir. ÖSS'ye girecek öğrencilerin kaygı yaşamalarına sebep olan temel faktörler şu şekilde ifade edilebilir:

1. Öncelikle sınava giren öğrenci sayısının çok, bir yükseköğretim programına (YÖP) yerleşecek öğrenci sayısının ise az olması en büyük kaygı nedenlerinden biridir. 1999-ÖSS'ye giren 1.366.714 öğrenciden yalnızca 293.353'ü (%21,5) bir yükseköğretim programına yerleşebilmiştir (Cumhuriyet, 2000). Yerleşen öğrencilerden bir bölümü (yaklaşık %05'i) ise daha önce bir yükseköğretim

programına yerleşmiş ya da bir yükseköğretim programını tamamlamıştır. Bu bakımdan sınava yeni girecek öğrencilerin üniversiteye girişte karşılaştığı en büyük sorunun aslında kontenjan sorunu olduğu söylenebilir (Toker, 1997).

2. İlk defa sınava girecek öğrenciler, bir yandan okul derslerini geçip yüksek notlar almaya gayret gösterirken diğer yandan üniversite sınavına da hazırlanmaya çalışmaktadırlar. Bu hazırlık esnasında, okul derslerini göz ardı edebilmekte ve bu durum Ortaöğretim Başarı Puanını (OÖBP) belirleyecek olan okul derslerinden de başarısız olmalarına yol açmaktadır. Diğer yandan öğrenciler, özel öğretim kurslarının konuları ele alma ve anlatma yöntemlerini, okula göre üniversiteye hazırlanma sürecinde daha etkili bulmaktadır. Bundan dolayı öğrenciler, okuldaki dersler nedeniyle özel öğretim kurslarının kendilerine verdiği ödevlere zaman ayırmak istemekte hatta okuldaki öğretmenlerinin anlattığı konuların da üniversite sınavına hazırlayıcı türde olmasını istemektedir. Bu durum, belirli bir öğretim programına dayalı olarak eğitim vermek isteyen öğretmenlerle öğrenciler arasında bazı anlaşmazlıkların yaşanmasına da neden olabilmektedir.

3. Yükseköğretim programına yerleşmeye hazırlanan öğrenci için en büyük güçlüklerden biri de meslek seçimidir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, kendi ilgi ve yetenekleriyle örtüşen meslekler seçme konusunda yeteri kadar bilgiye sahip olamamaktadır (Toker, 1997). Bununla birlikte öğrenciler, tercihlerini nasıl yapacakları konusunda da yeterli bilgileri bulunmamaktadır. Tercih yapmak, yükseköğretim programlarını yalnızca yüksek puanlıdan düşük puanlıya doğru sıralamak değil, ilgi ve yeteneklere göre belirlenmiş yükseköğretim programlarını, sınav sisteminin temel anlayışına göre sıralamak olarak nitelendirilebilir. Bu durum aslında öğrencinin kendisiyle ve sistemle ilgili doğru bilgilere sahip olmasıyla ilişkilidir (ÖSYM, 1996). Bu bakımdan tercih yapmak, öğrencilerin en önemli sorunlarından birisi olarak değerlendirilebilir.

4. Anne-baba ve çevre öğrencilerin yaşamlarında oldukça önemlidir. Öğrencinin yaşadığı sınav kaygısının pek çoğu ailesi ve yakın çevresi tarafından da hissedilmektedir. Bu noktada aile ve yakın çevre, öğrencinin hangi aşamada olduğunu merak etmekte, onu bir şekilde takip etmekte, yaptıkları ve yapacakları hakkında kendilerine bilgi verilmesini istemekte ve onun kararlarına müdahale

ederek (örneğin tercihler konusunda) yaşamını yönlendirebilmektedir. Bu da sınava girecek öğrencinin, sınavı kazanamazsa ailesine ve çevresine ne diyeceği konusunda kaygı taşımasına neden olmaktadır (Yolcu, 2015).

Yükseköğretim programlarına öğrenci seçme işleminin tek sınavla yapıyor olması, öğrencilerin sınav günü hastalanmak, üzücü bir olayla karşılaşmak gibi olumsuz bir durum yaşayacaklarından da kaygı duymalarına neden olmaktadır (Bayar, 2017).

Okul ve rehberlik psikolojisindeki son yaklaşımlar, sorunlar ortaya çıktıktan sonra, sorunların saptanmasını ve tedavisini öngörmekten ziyade, problemler ortaya çıkmadan kapsamlı öğrenci sağlık hizmeti ve ruh sağlığı hizmeti vermeye doğru ilerlediğine işaret etmektedir (Ergene, 1994). Bu nedenle, bu tür araştırmalar hem öğrencileri anlamak hem de sınav kaygısı gibi çok tartışılan bir konunun boyutları hakkında bilgi edinmek açısından oldukça önemlidir.

Erkan (1991) çalışmasında, Ankara'da belirlediği dokuz lisenin son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı ile Öğrenci Seçme Sınavı başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmanın bulgularında, alt gruplar arasında bazı farklılıklar olmakla birlikte, genel olarak sınav kaygısı ile ÖSS ham puanları arasında negatif yönde ilişki olduğu belirlenmiştir. Türkan, Türkcan ve Uygur (1992) ise, çalışmalarını sınava girecek 429 erkek, 303 kız olmak üzere toplam 732 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirmiştir. Öğrencilere sınavdan önce ve sonra, Ruhsal Belirti Tarama Listesi (SCL 90) ile Zung Depresyon Skalası'nı uygulamışlardır. Çalışmanın bulgularında öğrencilerin, Ruhsal Belirti Tarama Listesi'nin alt boyutlarından aldıkları puanların anlamlı olarak azaldığı saptanmıştır.

Ekşi, (1998) çalışmasında üniversite aday öğrenciler üzerinde sınav kaygısını araştırmıştır. Çalışmada sınav kaygısı ile ilişkisi bulunan dokuz değişken saptanmıştır. Bu değişkenler; cinsiyet, okul türü (özel lise, devlet lisesi), özel ders alıp almamak, dershaneye devam edip etmemek, daha önce ÖSYS deneyimi olan kardeşi bulunup bulunmamak, tercih edilecek olan mesleğin hangi puan türünde yer aldığı, ailenin durumu (anne-babanın yaşıyor, ölü, birlikte ve ayrı oluşu) ve anne-babanın eğitim düzeyidir. Araştırmanın sonunda cinsiyet, okul türü, puan türü

değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuş, diğer değişkenler arasında anlamlı fark belirlenmemiştir.

Baran ve Şimşek (2000) üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav öncesi durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini, kendilerine ve ailelerine ait çeşitli değişkenlerin kaygı düzeylerinde bir farklılık yaratıp yaratmadığını araştırmıştır. Çalışmanın bulguları öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyinin, ebeveynlerin öğrenim durumlarının, anne-baba ve arkadaşlarla olan ilişki düzeylerinin, sınava hazırlanma şeklinin ve sınava hazırlanma süresinin, durumluk ve sürekli kaygı puanlarında anlamlı farklılığa neden olduğunu göstermiştir.

Stres ve sınav kaygısı öğrenciler için en önemli sorunlardan biridir. Kişinin meslek seçimini ve gelecek fırsatlarını sınavlar önemli ölçüde etkiliyorsa öğrenciler genellikle stresli olabilmektedir (Peleg-Popko, 2004). Orta düzeydeki sınav kaygısı akademik başarıyı desteklerken, yüksek düzeydeki kaygı sınav performansı üzerinde olumsuz bir etkiye neden olmaktadır (Ekşi, 1998).

Sınav kaygısına ilişkin araştırmalarda öğrencilerin geçmiş tecrübeleri ve inançları aile tutumları ders yükü ile ilgili algılar ve zaman yönetimi becerilerinin sınav kaygısına etki edeceğine ilişkin bulgular mevcuttur. Sınava girenin öğrencinin başkalarının algısında kendisi ile ilgili "çok zeki", "çok çalışkan" vs. bir izlenim bırakmak istediğinde ve olumsuz bir sonucun bu algıyı bozacağını düşündüğünde ortaya çıkan bir tür sosyal kaygı olduğunu vurgulayan araştırmalar da vardır (Yelkenci, 2013).

Türkiye’de de yüksek-riskli üniversite sınavının, sınava hazırlanan gençler tarafından geleceğe ait bir “tehdit” olarak yorumlandığı, bunun da sınav kaygısının hem bilişsel hem de fizyolojik etmenlerinde artışa sebep olduğu belirtilebilir. Dereli ’nin (2003) araştırmasında üniversite sınavına hazırlanan gençlerin % 47’sinin kaygı düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir, bu veri gençlerin önemli bir kesiminin sınav kaygısı yaşadığına işaret etmektedir. Ülkemizde ilköğretim ve ortaöğretim boyunca başarı ve başarmaya aşırı vurgu yapıldığını ifade etmektedir. Yükseköğretim adaylarından % 19’unun “düşük”; % 42’sinin “orta”; % 39’unun “yüksek” sınav

kaygısına sahip olduğu saptanmış ve buna göre ÷lkemizde sınavlara hazırlanan gençlerin daha yaygın olarak yüksek sınav kaygısı yaşadıkları iddia edilmiştir.

Öğretmenlerin yapıcı dönütleri oldukça önem arz etmektedir. Sınavı, yaşamını tehdit eden bir durum olarak değerlendiren öğrencilerde ve başarısızlığın dikkat çektiği sınıflarda sınav kaygı düzeyleri de daha yüksek olmaktadır (Hancock, 2001). Fen ve Anadolu liseleri gibi başarısızlık durumunun daha dikkat çektiği okullardaki kaygı düzeyi yüksekliğinin bu nedenle olduğunu söylemek mümkündür. Sınav esnasında başarısız olacağı kaygısı, yeterince çalışmadığı suçluluğu, süreyi etkin kullanamayacağı ve hiçbir şey anımsamayacağı fikri, sık sık alacağı nota sapanıp kalma, diğer öğrencilere göre kendini değersiz ve başarısız algılama, ebeveynlere hayal kırıklığı yaşatma ve hatta ölme isteği gibi olumsuz duyguların yanında bulantı, aşırı hareketlik, tansiyon yüksekliği gibi fizyolojik semptomlarda da belirlenmiştir. Bu tür hisleri olan öğrenciler sınavı "ölüm kalım savaşı" olarak yorumlamaktadır. Ayrıca sınav kaygısının, sınav öncesi, sınav sırası ve sonrasında da hissedildiği belirtilmektedir (Erözkan, 2011; Gizir, 2016; Yelkenci, 2013; Yolcu, 2015)

Kötü çalışma alışkanlıkları, sınavlara ilişkin yüksek beklentiler, mükemmeliyetçi yaklaşım, görev ve sorumluluklarda başarısız olma, ebeveynin beklentilerine yanıt verememe ya da zeka düzeyinin sınav başarısı ile değerlendirileceği kaygısı sınav kaygısının sebeplerindendir (Bozanoğlu, 2005; Şahin, 2009)

Sınav kaygısına, kişinin öğrenim hayatı boyunca birçok kez yaşadığı bir durumdur. Buna sınava yeteri kadar hazırlanılmaması, verimli çalışma yöntemlerinin bilinmemesi, başarı beklentisinin sahip olunan yeterlik düzeyinin üzerinde olması, geçmişte yaşanan kötü sınav tecrübeleri, özgüven eksikliği gibi birçok sebeple sınav öncesinde ve sınav sırasında performans göstermesi beklenen kişide gör÷len kaygı ve huzursuzluk olarak tanımlanabilir. Kaygılı bireylerde sınav öncesindeki kaygılanma durumu, etkili çalışabilmek için gerekli olan sağlıklı düşünme yeteneğini ve belleğe olumsuz etki ederken, sınav sırasında da başarılı olmak için gereken bilişsel yeterliliği de güçleştirmektedir. Sınav esnasında kaygılanmak, sınavın ne kadar başarısız geçeceğinin bir işareti olarak kabul edilmektedir. Bilişsel unsurlar, tek bir bilişsel iş olan kaygılanma için harcandığında, diğer bilgileri işlemek için yeterince kaynak bırakmamaktadır. Baltaş ve Baltaş (1997), sınav kaygısı ile daha az rahatsız

edici bir duygu olan ve kişiyi güdüleyen sınav korkusunu birbirinden ayrı olarak değerlendirmişlerdir. Çalışmalarına göre, sınavdan korkan bir öğrenci, yaklaşan sınava göre zamanını ayarlamaya çalışmakta ve zamanla korkusu geçmektedir. Her öğrenci sınavdan önce bir heyecan duyar; ancak bu heyecan, onu başarıya götürecektir, canlı tutacak ölçüde gerekli bir duygu olarak tanımlanır. Sınav kaygısı duyan bir öğrencinin ise sınav yaklaştıkça korkusu ve telaşı artmaktadır. Bu şekilde kaygı öğrencinin çalışmasına ve öğrenmesini güçleştirir (Yelkenci, 2013). Ülkemizde kaygı seviyelerine göre değişmekle birlikte yüzde 65 – 70 oranında sınav kaygısı olduğu kaynaklarda belirtilmektedir. Sınav sistemi bu oranı diğer ülkelere göre arttırmakta ve kaygı kontrolü performansı geliştirmek için önem arz etmektedir (Ünalın, 2017).

2.1.2. Akran Zorbalığı ve Depresyon

Akran örselemesi, ya da akran zorbalığı olarak çevirebileceğimiz "bullying" kavramı toplumsal yaşantının sürdürüldüğü her ortamda kendini gösteren önemli bir konudur. Genel olarak zorbalık, saldırganlık yoluyla kişilerarası güçlülüğün gösterilmesidir. Akran örselemesi, hedef olanda psikolojik sıkıntıya yol açan, kötü niyetle gerçekleştirilen, olumsuz ve yineleyici fiziksel ve/ya da sözel eylem olarak ifade edilmektedir (Craig ve Pepler 2003). Zorbalık eylemleri güç dengesizliğini kalıcılaştırır ve hedef olanları daha da savunmasız hale sokar (Craig ve Pepler 2003, Rigby 2003). Çocuk ve gençlerin eğitim ve öğrenim nedeniyle bir arada buldukları okul ortamlarında yaşanan örseleyici eylemler gelişimsel süreci olumsuz etkilemeleri nedeniyle son yıllarda üzerinde sıkça çalışılan bir konu haline gelmiştir.

Çocuklar arasında erken yaşlarda doğrudan agresyon yaygın iken ergenlik yıllarıyla birlikte dolaylı agresyon görülebilir. Erkek çocuklar daha çok gözdağı verme ve fiziksel örseleme gibi doğrudan eylemleri tercih ederken, kız çocuklar daha çok dışlama ve söylenti çıkarma biçiminde dolaylı yöntemlerde görülmektedir (Craig ve Pepler 2003). Çocuk ve gençlerde aynı akran topluluğunda yaşanan şiddetin olumsuz psikolojik etkileri, bilimsel çalışmalarla çeşitli şekillerde ifade edilmektedir. Örselenmeye uğrayan, bir yandan da kendileri örseleyici davranış gösteren çocuklar dışsallaştırma ve aşırı hareketlilikte en yüksek puanları alarak, ayrıca öz

bildirimlerinde kendilerini başarısız ve kişilerarası ilişkilerde sorunlu olarak değerlendirmektedir (Bulut, 2008; Sabuncuoğlu v.d., 2006).

Akran örselemesiyle karşılaşan çocuklarda içselleştirme ve psikosomatik belirtiler sıkça görülmektedir, bu çocuklar yaşamdan zevk alamadıklarını ifade etmişlerdir. Diğer yandan, psikolojik bozukluğu olan ya da psikiyatrik değerlendirmeye yönlendirilen çocuklar arasında da başkalarını örseleme sıklığı anlamlı oranda yüksektir (Kumpulainen ve ark. 1998). Akran örselemesinin yol açtığı psikiyatrik sorunlar 8 yaştan 15 yaşa kadar izlemde devamlılık arz etmektedir (Kumpulainen ve Rasanen, 2000). Akranlarının sözel saldırganlık gibi olumsuz davranışlarına maruz kalan çocuklarda düşük kendilik algısı oluşmakta ve daha fazla travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) görüldüğü ifade edilmektedir. Bu çocuklar kendilerini kişilerarası manipülasyona açık görmekte ve dış kontrol odağı (external locus of control) algısı diğerlerine göre daha yüksektir.

Son yıllarda gerçekleştirilen çalışmalar sınava hazırlanan gençler arasında akran örselemesi ile depresyon belirtileri arasında net bir ilişki olduğunu ortaya çıkaran çalışmalar mevcuttur. Başka çalışmalarda da hem örseleyenlerde, hem de örselenenlerde depresyon belirtileri yüksek bulunmuştur. Sınava hazırlanan gençlerde hazır bulunuşluk ve uyarıcı zenginliği fazla olan gençlerin düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ve düşük akademik benliğine sahip öğrencileri psikolojik anlamda örselediğine ve bu durumun depresyona yol açtığına dair bazı bulgular mevcuttur. Akran örselemesinde artmış depresyon sıklığıyla bağlantılı olduğu düşünülebilecek bir diğer bulgu da akran örselemesine karışan taraflarda görülen artmış öz kıyım tehlikesi olarak ifade edilmiştir (Yelkenci,2013).

2.1.3. Anne-Baba Tutumları

Erkan'a (1993) göre ebeveyn yapısının ve ailenin çocuğa karşı tutumlarının, çocuğun kişilik gelişimi üzerinde oldukça büyük rol oynadığı tüm araştırmacıların birleştiği bir husustur. Demokratik, baskılı/otoriter, ilgisiz/kayıtsız, gevşek, kararsız ve koruyucu ana baba tutumu olmak üzere çeşitli ana-baba davranışları saptanmıştır. Özellikle sınava hazırlanan öğrencilerde ana-baba tutumunun çocuğun üzerinde etkisi olacağı kesindir. Çocuğuna karşı ilgisiz olan ve onu ihmal eden ebeveyn

tutumunda, çocukta; şiddet, kendine saygı ve denetim azlığı, bozuk aile ilişkileri şeklinde beliren sorunlar belirir ve bu da sınava hazırlanan öğrenciyi olumsuz anlamda etkiler (Ekşi, 1990).

En etkili ebeveyn tutumu olan demokratik ana-baba tutumunda ise ebeveyn çocuğunu denetlemekten kaçınır, amacına ulaşmak için baskı yerine mantık ve manipülasyondan yararlanır (Baumrind, 1966). Baldwin (1948), demokratik aile ortamında yetişen çocukların planlı, yaratıcı ve orijinal düşüncelere sahip oldukları için denemeye ve keşfetmeye meraklı olduklarını ifade etmiştir. Pek çok araştırmacıya göre ebeveyn tutumları öğrencilerin akademik başarısı üzerinde oldukça etkilidir ve özellikle sınava hazırlanan öğrencilerin başarısı üzerinde önemli bir rol oynamaktadır (Başol ve Zabun, 2014).

Ebeveynlerin katılımı, 1980'lerden beri önemli bir eğitim konusu haline gelmiştir. Okul yaşından beri çocuklar uyanık saatlerinin yaklaşık% 70'ini okul dışında geçirir, eğitime ebeveynlerin katılımı ve etkisi çocuk gelişimi için çok önemli hale gelir (Cotton & Wikelund, 2001). Ebeveynlerin katılımı şunları içerir: evde öğrenme etkinliklerinde rol oynayarak öğretim, model olma ve onlara rehberlik etme öğrenme süreci. Çocukların zamanlarını evde nasıl organize ettiğine dair takipler, okul dışı etkinliklerin izlenmesi, öz-disipline odaklanma, yüksek beklentileri ifade etmeme ve okuldaki gelişimini teşvik etmek de ebeveynlerin eğitime katılım örnekleri olarak sıralanabilir (Michigan Bölümü Eğitim (2001)). Araştırmalar yukarıda belirtilen faaliyetlerin katkıda bulunduğunu kanıtlamıştır. Ebeveynler çocuklarının öğrenmesinde ne kadar yer alırsa, başarıları için o kadar faydalıdır. Erken çocukluk döneminde ebeveynlerin katılımı ile eğitim daha sağlıklı bir durum ve çocuklara yönelik etkili bir yaklaşımdır. Yaptıkları her şeyde ellerinden gelenin en iyisini yapmak için iletişim kurmak ve motive etmek başarıyı getirir (Stagelin, 2003).

2.1.4. Anne-Baba Tutumları ve Depresyon

Horney'e (1945) göre anne-baba tutumlarının çocuklar üzerinde çok önemli etkileri bulunur. Örneğin, çocukluklarında reddedici ana-baba tarafından yetiştirilen kişiler, yalnızlık ve güvensizlik duygusu ile yetişmektedir. Çocukların sevmeye ihtiyacı vardır ancak eleştirilmek ve reddedilmek korkusu onlarda alınganlığa, umutsuzluk

duygularına ve depresyona sebep olmaktadır. Böylece hayatın ilerleyen dönemlerinde de bireyler arası ilişkilere dayalı olarak yaşadıkları problemler bazında kolaylıkla incinen ve depresyon yaşayan bireyler olarak yaşamlarına devam etmektedir. Şüphesiz bu durum en çok da bir merkezi sınava hazırlanan öğrencileri etkilemektedir.

Otoriter ebeveynlerin olduğu ailede uygulanan katı disiplin kuralları ve eğitimde cezaya başvurulması çocukta düşük benlik algısına yol açmakta, çocuğun kaygılı ve nörotik bir kişilik geliştirmesinde önemli rol oynamaktadır. Bunların yanı sıra ebeveynleri otoriter olan öğrencilerin çevrelerine sıkı sıkıya bağlı, başarılı ancak sosyal konularda kendilerine daha az güvenli, depresyona, suçluluğa ve madde kullanımına daha yatkın oldukları saptanmıştır (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 2005).

Özellikle anne babalarından kabul ve onay beklentisi içerisinde olan gençler bu beklentileri karşılanmadığında bireyler arası ilişkilerindeki problemleri nedeniyle depresif bir duygu durumu gösterebilirler. Buna paralel olarak, bu kişiler kişilerarası sorun çözme becerilerindeki yetersizlikler yönüyle de genellemeler yaparak ve olumsuz çıkarımlarda bulunarak depresif bir duygu durumu sergileyebilirler. Bu genellemeler ve çıkarımların etkisiyle işlevsel olmayan otomatik düşünceler geliştirerek diğer kişilere ilişkin olumsuz yüklemeler gösterebilirler. Düşük benlik algısı da depresyon için oldukça önemli bir incinebilirlik faktörüdür ancak benlik algısı anne babalar tarafından -çocuklarından aşırı beklentili mükemmeliyetçi aileler- kabul edilmeme durumlarında özellikle önemli bir faktördür. Benlik algısı düşük gençler, benlik algısı yüksek olanlara göre daha yüksek düzeyde depresyon, çaresizlik ve kaygı yaşarlar (Blackburn, 1987). Bu durum özellikle merkezi sınavlar gibi zor bir süreç içerisinde olan ergenleri oldukça etkilemektedir.

Anne babaların demokratik ve destekleyici tutumlarının yetersizliği, hatalı aile tutumlarına verilebilecek önemli bir örnek oluşturmaktadır. Buna ilişkin yaşanan aile içi çatışma, babanın katı ve anneye yardımcı olmayan davranışları gençlerde depresyon, düşük özgüven ve davranış bozukluklarına yol açarken; anne babaların haksızlık yaptığını, anlaşılmaz olduklarını ve hoşgörüsüz olduklarını düşünen -anne babaların davranışlarıyla bu durumları doğrulaması noktasında- gençler de depresyona girebilmektedir. Mükemmeliyetçi ebeveynler ise çocukları için

ulaşılması güç hedefler belirleme ve çocuklarının hatalarına karşı aşırı duyarlı olmaları bağlamında özellikle ergenlik döneminde sınava hazırlık sürecinde öğrencilerin davranış bozukluklarına ve depresyona girmelerine sebep olabilirler (Yelkenci, 2013).

2.1.5. Mükemmeliyetçilik

Kişinin ortaya koyduğu ürünlerin yeterince iyi olmadığı konusunda endişe duyması, performansından bir türlü mutlu olmaması ile sonuçlanan kendisiyle ilgili memnuniyetsizlik algısıdır. Mükemmel kusuru, mükemmeliyetçi; aşırı titiz davranan kimse, mükemmel olma yolunda aşırı çaba sarf eden kimsedir. İş yoğunluğu, stres gibi pek çok faktör bireyin istediği performansı ortaya koymasına engel olabilir. Bu durum yapılan işin bitmemesi ya da ertelenmesiyle sonuçlanır (Slaney ve Ashby, 1996, s. 393). Hollander'e (1965, s. 103) göre ise; mükemmeliyetçilik kişinin kendisinden ve diğer insanlardan durumunun üzerinde performans beklemesidir. Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990) mükemmeliyetçiliği; kişinin performansının üzerinde standartlar belirlemesi ve bu isteğine ulaşamaması düşüncesine toleransı olmaması şeklinde tanımlamaktadırlar.

Adler (1956), mükemmeliyetçiliği normal olan ve doğuştan gelen bir özellik olarak kabul etmiş; sağlıklı ve sağlıksız olarak iki boyutta ele almıştır. Roedell de (1984) mükemmeliyetçiliğin, olumlu ve olumsuz boyutları olduğunu ifade ederek, kişiler kendilerine yüksek standartlar koyduğunda; mükemmeliyetçiliğin, başarı getiren büyük bir enerji olabileceğini belirtmiştir. Frost ve arkadaşları (1990) mükemmeliyetçiliği; hata yapma endişesi, yüksek kişisel standartlar, davranışlardan şüphe, organizasyon, ebeveyn beklentisi ve ebeveyn eleştirisi olarak çok boyutlu olarak incelemişlerdir.

Hamachek'e (1978) göre ebeveynlerin destekleyici olmayan, tutarsız ve şartlı kabullenişleri mükemmeliyetçiliğin gelişiminde önemli bir faktördür. Bu tür ailelerde beklentileri karşılamak için çocuk kusursuz olmak zorundadır. Accordino, Accordino ve Slaney'e (2000) göre ise bireysel standartlar akademik başarıyı pozitif olarak yordamaktadır. Spor, müzik ve bu gibi alanlarda başarılı olan çocukların dışarıdan

(öğretmen, aile, arkadaş gibi) destek aldıkları veya iç kaynaklı desteklerle güdüledikleri belirtilmektedir (MacLellan, 2005; Pruett, 2004).

2.2. Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal Etkileri

Yapılan araştırmalar seçme ve yerleştirme sınavlarının öneminin artmasıyla sınavlara hazırlık kurumlarının öneminin arttığını bunun yanında ayrımcılık, rekabet ve dayanışma gibi sosyal etkileri güçlendirdiği yönündedir. Ayrıca paydaşların sosyal aktivitelerden yoksun kaldıklarını, öğretmenler arasında kıyaslanma gibi etkilere yol açtığını da desteklemektedir.

2.2.1. Ayrımcılık

Ayrımcılık, zihinsel bir olgu olan tutumdan farklı olarak gözlemlenebilir davranışlardır. Bir insana ya da insan grubuna, herhangi bir özelliği nedeniyle adaletsiz/farklı yaklaşımda bulunulması ayrımcılıktır (akt: Paker, 2011). Ayrımcılık, genellikle olumsuz (ayrımcılığa uğrayanı olumsuz etkileyen) biçimde uygulanmasına rağmen, tam tersi, ayrımcılığa uğratılanı avantajlı kılacak ayrımcılık (örneğin kayırmacılık ya da eşitsizlikleri gidermek için uygulanabilen pozitif ayrımcılık) örnekleri de söz konusudur (Paker, 2011).

Eğitim hakkı temel insan haklarından biridir. Eğitim hakkı özellikle dezavantajlı durumdaki çocukların zor şartlardan kurtulabilmelerini ve yaşadıkları toplumun bir parçası olabilmelerini sağlayacak yolları kazanabilecekleri temel bir araçtır (BM Ekonomik ve Sosyal Haklar Komitesi 13 No'lu Genel Yorumu). Tüm çocukların ırk, renk, etnik köken, dil, din ve inanç ayrımı gözetilmeksizin eğitim hakkından eşit bir şekilde yararlanabilmeleri gerekir. Anayasa'nın kanun önünde eşitliği düzenleyen 10. Maddesi ve Mili Eğitim Temel Kanunu'nun eğitim kurumlarının dil, din ve ırk ayrımı gözetilmeksizin herkese açık olduğunu düzenleyen 4. Maddesinin varlığına rağmen Türkiye'de bazı öğrencilerin eğitim hakkından tüm öğrencilerin eşit bir şekilde yararlanabildiğini söylemek mümkün değildir (Kaya, 2015).

Yapılan araştırmalar ayrımcılığın farklı boyutlarda ele almaktadır. Örneğin öğrencilerin girdiği sınavlara yönelik düşünceleri şu şekilde saptanmıştır. İdare ve akademik personelin ayrımcılık yaptığı ve kopya çekilmesine göz yumduğu oldukça

hakimdir. Bu durum öğrencilerde güven duygusunu zedeleyecek ve onların eğitim ve öğretime isteğini yok edebilecektir (Tayfun ve Yazıcıoğlu, 2008, s. 6,17).

Diğer bir araştırmada ise sınıf düzeylerinin başarıya göre ayarlandığı dersliklerde eğitimini sürdüren öğrencilerin özellikle karma dersliklerde yer alan öğrencilerin, “öğretmenlerin derslikler arasında ayırım yapmaları”, “kendini tembel hissetme-aşağı görme” gibi nedenlerle seviye sınıfları uygulamasının kendilerini psikolojik olarak olumsuz etkilediğini düşündükleri görülmüştür (Akar Vural, Yılmaz Özelci, Çengel ve Gömleksiz, 2016) Ansalone (2004, akt: Boerger, 2006, s.10)’e göre bu özellikle düşük başarılı öğrencilerin öğrenmelerine ket vuran ayrımcı bir uygulamadır. Öğrenciler ile yapılan araştırmalar gösteriyor ki özellikle karma dersliklerde yer alan öğrencilerin, “öğretmenlerin derslikler arasında ayırım yapmaları”, “kendini tembel hissetme-aşağı görme” gibi nedenlerle seviye sınıfları uygulamasının psikolojilerini olumsuz etkilediğini düşündükleri saptanmıştır. Diğer yüksek seviye dersliğinde yer alan öğrencilerin uygulamayı daha çok akademik yönü ile değerlendirdikleri, “başarılı olma, çok çalışma hissi” nedeni ile bu uygulamadan olumlu etkilendiklerini görülmüştür (Akar Vural vd., 2016)

2.2.2. Rekabet

Rekabet aynı işi yapan kimseler ya da kuruluşlar arasındaki daha iyiye ulaşma, daha iyi sonuç alma yarışması olarak tanımlanabilir (Bıçakçı, 2018).

Karşımıza eğitim açısından değerlendirildiğinde rekabet öğrenci öğretmen idareci ve veli olarak dört boyutta çıkmaktadır. Rekabet resmi okullardakinin aksine özel okullarda çalışanlar arasında daha fazladır. Öğretmenlikte kıdem (yıl), eğitim düzeyi, yaptığı çalışmalar, yaratıcılık gibi birçok etken mevcuttur. Öğretmenler işine devam edebilme kaygısı yaşarlar. Bu kaygı bir bütün olarak tüm eğitime yansır (Koç ve Urasoğlu Bulut, 2009).

Rekabetin sosyal ilişkileri olumsuz etkilediği söylenebilir. Eğitimde rekabetin artmasıyla birlikte ebeveynler özel dersler, etüt merkezleri ve kurslarla çocuklarının eksiklerini gidermek istemektedir. Özel öğretime harcanan para ve zaman sürekli olarak artış göstermektedir. Rekabet duygusuyla eğitsel faydadan uzaklaşan bu

durum, öğrencilerin çocukluklarını ve gençliklerini çalmakta, öğrencilerin enerjilerini ve velilerin paraları israf etmektedir (Güneş, 2017).

Eğitim öğretim de öğrenciler okulda sıkıldığında, öğretmenler sınıfta rekabet ortamı yaratarak çocukları motive etmeye çalışmaktadır. Aynı şekilde veliler çocuklarını başka çocuklar ile karşılaştırarak evde bir rekabet ortamı yaratmaktadır. Bu rekabet algısı kısa vadede çocukları motive etse de, uzun vadede zararlarının büyük olduğu söylenebilir. Rekabetin gelişimi engellediği, değersizlik duygusunu tetiklediği, öğrenme ortamını yargı ortamına devrettiği ve hayatı zorlaştırdığı araştırmalarla sabittir (Tutaysalgır, 2014).

Rekabet başlangıçta işe yarar gibi sonuçlar vermekte ancak uzun vadede çocukların benliğini zedeleyerek onların sosyal ve psikolojik gelişimine zarar vermektedir. Memnuniyetsiz, kanaat etmeyen, değerinin varlığından mutsuz olan ve paylaşmayı bilmeyen nesiller yaratır. Rekabet ortamında büyüyen çocuklar genellikle agresif bir tutum sergilemektedir. Çocuklara aşılana yetinmeme duygusu sosyal tahribatlara neden olmaktadır. Rekabetin olduğu ortamlarda kısa bir süre sonra değersizlik ve tatminsizlik duygusu kendini göstermektedir (Aldemir, 2018)

2.2.3. Dayanışma

Dayanışma; bir topluluğu oluşturanların duygu, düşünce ve ortak çıkarlarda birbirlerine karşılıklı bağlanması olarak ifade edilebilir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2009).

Eğitim sürecine ilişkin olarak okul başarısını artıran faktörler üzerinde yapılan araştırmalar, okul başarısı üzerinde okul-aile dayanışmasının önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Çelenk, 2003). Diaz (1989) tarafından yapılan bir araştırmada; akademik başarısı düşük ve sınıfta kalma riski taşıyan öğrencileri diğer öğrencilerden ayıran en önemli etkenin anne-baba desteği ve ilgisinden yoksunluk olduğu saptanmıştır. Aynı araştırmada, anne-baba katılım, tutarsızlık ve geçimsizliğinin de düşük okul başarısında önemli bir risk faktörü olduğu görülmüştür. Çelenk'in elde edilen bulgulara göre, okul başarısının yarıdan çoğunun, ailenin katkısıyla gerçekleştiğini söylemek mümkündür. Öğrencinin okul başarısı üzerinde aile faktörünün oynadığı rolü konu alan bu çalışmada ulaşılan sonuçları şu

şekilde özetlemek mümkündür: Destekleyici bir tutum içinde yetişen çocukların okul başarıları daha yüksektir. Koruyucu aile yanında kalan çocukların uygun şefkat ve eğitim kurumu sağlandığı takdirde başarılarının yükseldiği görülmüştür. Okul ile düzenli iletişime geçen, bu anlayış içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan velilerin çocuklarının okul başarılarının daha da yüksek olduğu görülmüştür (Çelenk, 2003).

Ersoy'un küçük yaş öğrenci gruplarıyla dayanışma üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin dayanışma değerine ilişkin deneyimlerinin ve olgularının sosyo-kültürel özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü dayanışma değeri yalnızca okullar aracılığıyla değil aynı zamanda ev ve sosyal ortamlarda kazanılabilmektedir (Ersoy, 2010). Değer eğitiminde; medya, aile, akraba, akranlar ve çevre gibi ortamlardan etkili olabilmektedir (akt: Ersoy, 2010)

2.2.4. Sosyal Hayattan Yoksunluk

TDK'ya göre asosyallik insanlar arasına karışmaktan hoşlanmayan toplumdışı anlamlarına gelmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2006).

Asosyal yaşam kişinin kendini sosyal yaşamdan soyutlamasıdır. Öğrenciler açısından incelendiğinde bu durum en çok sınav dönemlerinde ortaya çıkmaktadır. Sosyal yaşamdan uzaklaşan öğrencilerde depresyon eğilimi, yalnızlık ve mutsuzluk gibi duygusal problemler yaşanabildiği gibi bir gruba ait hissedememe, ilişkilerde kopukluk gibi sosyal sorunlar da yaşanabilmektedir (Sınav Kaygısı ve Baş Etme Yolları, 2017).

Başka bir bakış açısıyla çocuklarda asosyal davranışlar artış gösterdikçe dışlanma davranışları ve başkalarına yardım etmeme duygusu da artmaktadır. Bunu yanı sıra olumlu davranışlar artış gösterdikçe asosyal, dışlanma, korkulu-kaygılı ve aşırı hareketli davranışlarının azalma gösterdiği söylenebilir. Ayrıca çocuklarda saldırganlık davranışları geliştikçe asosyal kaygılı tutumlar geliştiği görüldüğü söylenebilir (Gür, 2016).

Geniş ölçekli seçme sınavları her dönemde tüm öğrencilerin hayatında önemli yer edinmiştir. Bu tür sınavlar öğrenciler üzerinde hem sosyal hem de psikolojik açıdan

kalıcı etkiler oluşturmaktadır (Üniversite Sınavına Hazırlanırken Yapmamanız Gerekenler, 2018).

2.2.5. Geniş Ölçekli Sınavlar ve Sınava Hazırlık Kurumları

Eğitimde başarı denildiğinde genellikle önceden hedeflenen bir dizi bilgi ve becerinin ne derece kazanıldığını notlarla ortaya koyan okul başarısı ifade edilmektedir (Carter ve Good, 1973). Eğitim sistemimizde okul başarısı sadece sınıf geçme için gerekliyken, bir üst öğrenime geçişlerde yerini, toplumda daha önemli olarak algılanan geniş ölçekli sınavlarda elde edilecek başarıya devretmiştir. Bu nedenle sınava hazırlık kurumlarına gitme yaşı geçen yıllarla birlikte ilkokula kadar inmiştir. Öğrencileri girecekleri geniş ölçekli sınavlara hazırlamayı amaçlayan hazırlık kurumlarındaki öğretim de okuldaki gibi bir programa dayanmakta, öğrenciyi normal öğretimden farklı bir sosyal ortama itmektedir. Öğretim ara sınıflarda daha çok konu merkezli iken, sınavlara hazırlanan sınıflarda ise konu anlatımıyla beraber test çözümü ağırlıklı haldedir.

Öğrenciye sınava hazırlanma sürecinde takviye öğretim sunma, psikolojik rahatlatma, çalışma programı hazırlama, seviyesinde öğrencilerle birlikte olmasını sağlayarak destek grupları oluşturma gibi faaliyetler öğrenciyi rahatlatarak başarısına olumlu yansıyor önemli bir sosyal etki oluşturmaktadır. Bununla birlikte hazırlık ve etüt merkezlerinde öğrencilere sınav içeriğinin konu bazında öğretimi ve ardından o konuda önceki yıllarda çıkmış soruların çözümü, sınav sorularını çözerken izlemeleri gereken yöntem, sıra ve taktiklere dönük öğretim, doğrudan sınav başarısına yönelik olarak gerçekleştirilmektedir. Yapılan çalışmalara göre öğrencilerin bu konularda eğitim almasının sınav başarılarına katkı sağladığı düşünülmektedir (Başol ve Zabun, 2014). Deneme sınavlarına katılmak öğrencilerin zamanı kullanmayı öğrenmesi ve test çözme pratiği edinmesi açısından bu tür hazırlık kurumları oldukça önemlidir (Beidel, Turner ve Taylor-Ferreira, 1999).

Türkiye’de ortaokuldan ortaöğretime, ortaöğretimden yükseköğretime geçiş aşamalarında çeşitli eleme sınavları vardır. Eğitim sistemimizde SBS, YGS ve LYS gibi bir üst öğretime geçişte yaygın olarak kullanılan elemeye dönük sınavlar, 2002’den bu yana KPSS ile birlikte mesleğe başlarken de uygulanmaya başlanmış

durumdadır. Örneğin 4 Eylül 2013 tarihinde Milli Eğitim Bakanı Nabi Avcı tarafından 2014 yılından itibaren SBS yerine Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi'nin uygulamaya konulacağı duyurulmuştur ("Nabi Avcı yeni", 2013). Sistemin temel amacı ortaöğretime geçişlerde öğrencinin okul performansını temel alınması ve hazırlık kurumlarına duyulan ihtiyacın ortadan kaldırılması hedeflenmektedir. Bu sistemde öğrencilerin altıncı sınıftan itibaren bir yılda altı temel dersten (Fen ve Teknoloji, Matematik, Türkçe, Yabancı Dil, İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) toplam 12 merkezi sınava girmeleri hedeflenmektedir. Üç yıllık bir süreçte toplam 36 sınavdan geçecek olan öğrencilerin değerlendirme ve sıralamaları il bazında yapılması ön görülmüştür. Öğrencilerin yılsonu dönem puanları ortak sınavlardan elde ettikleri puanların %60'ı ve öğretmen kanaatinden elde ettikleri puanların %40'ı alınarak belirlenmesi planlanmıştır.

Ancak bu örnekte temel sorun öğretmen kanaatinden ne anlaşıldığı ve öğretmen kanaatine dayalı olarak verilecek puanların güvenilirliğinin nasıl sınanacağı, dolayısıyla ne derece geçerli olacaktır. Öğretmen kanaatiyle kastedilen durum değerlendirme olsa bile durum değerlendirmeleri için ölçülebilir ve gözlenebilir standartlar bulmak oldukça zordur. Sınıfların kalabalıklığı ve öğretmenlerin ders yükü birlikte düşünüldüğünde, okullarda her öğrenci için sağlıklı durum değerlendirmeleri yapılması beklentisinin gerçekçi olamayacağı düşünülebilir. Bu nedenle bir üst kademeye geçişte yapılan bu geniş ölçekli sınavlarda okulda alınan öğretimin yetersiz olacağı kaygısı ebeveynleri hazırlık kurumlarına yöneltmektedir. Sınava hazırlık için, ilkokul dördüncü sınıftan itibaren, okullarda açılan hafta sonu kursları artmış, özel hazırlık kurumları ve dersler, hazırlık kitapları, dergiler, öğretmenlerin öğrencilerine özel kurs vermeleri ile okul dışı öğretim ülkemizde bir sektör oluşturmuştur (Başol ve Zabun, 2014).

Anne babanın sosyo-ekonomik durumu ile öğrencinin hazırlık kurumuna gitme durumu birbiriyle ilişkili olarak saptanmıştır. Aynı şekilde anne babanın gelir düzeyi ile hazırlık kurumuna gidilen süre arasındaki ilişki de anlamlı bir fark yaratmıştır. Ekonomik durumu iyi olan anne babaların çocuklarıyla ilgili olduğu ve aile gerek sosyal, gerekse fiziksel koşullar bakımından iyi olanaklara sahip olduğundan

çocukların daha başarılı oldukları düşünülmektedir. Okul başarısı hayat başarısı ile eşdeğer tutulduğunda, kişinin hayatının sonraki kısmında nasıl bir hayat süreceği, geniş ölçekli sınavlardan elde ettiği başarıya ölçülecektir. Bu durum ise öğrencilerin zamanlarının çoğunu sınavlara hazırlığa ayırmalarına sebep olmuştur (Çelenk, 2003; Köse, 1990).

Ayrıca öğrencilerin kendilerine ayırmaları gereken saatleri ders çalışarak geçirmelerinin sağlıklı ve mutlu bireyler olmalarının önünde ciddi bir engel olduğu da söylenebilir. Mevcut çalışmayla da ortaya konduğu üzere hazırlık kurumları SBS başarısında önemli bir yer teşkil etmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun ortaokul son sınıfta ve lise sonda bir üst öğretim kurumuna geçiş için bu kurumlara devam ettikleri ve kurs masrafının anne babaların harcamalar listesine gerekli bir ihtiyaç gibi girdiği söylenebilir. Bu bakımdan teste yönelik öğretim, bu denli yaygın hâle gelmişken tek bir sınava dayalı olarak yapılan seçme ve yerleştirmenin güvenilirliği halen tartışılmaktadır. Geniş ölçekli sınavların temel hedefi öğrencilerin gelecekteki performanslarını yordamaktır. Ancak şu anki hâliyle yapılan sınavların öğrencinin gerçek anlamda potansiyelini ortaya koyarak gelecekteki başarılarını yordadığını söylemek mümkün değildir. Sonuç olarak öğrencilerin, sınavdan ziyade, özellikle okuldaki ders başarılarını ve bunun yanı sıra mümkün olduğunca zekâ, yetenek, yaratıcılık ve ilgilerini dikkate alan bir seçme ve yerleştirme sistemi geliştirilmesi gerekmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın yeri ve zamanı, çalışma grubu, verilerin elde edilmesi ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Geniş ölçekli sınavlardan YKS'nin sosyal ve psikolojik etkilerine ilişkin yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim çalışma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalar Yıldırım ve Şimşek (2013) tarafından “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırmalar” olarak tanımlanmaktadır. Olgu bilim çalışmaları ise bireylerin bilgi birikimi ve yaşantısından hareketle olay ve olgulara karşı derinlemesine algılarını keşfetmeye çalışır. Bu nedenle olgu bilim çalışmaları farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olguları ele almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.72). Başka bir ifadeyle olgu bilim çalışmaları olguları daha iyi tanımamıza ve anlamamıza yardımcı olacak sonuçlar ortaya çıkarır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010, s.19). Bu nedenle olgu bilim çalışmalarında araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olgu hakkında görüş ifade edebilecek bireyler veri kaynaklarını oluşturur. Bu kişilerle olguya ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmeler yapılır (Büyüköztürk vd., 2010, s.19). Böylece çalışmanın odaklandığı olguyla ilgili katılımcıların ortak deneyimlerinin ne ifade ettiği ortaya çıkarılmaya çalışılır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013, s.234).

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu Antalya ilinin beş merkez ilçesindeki devlet okullarının farklı lise türlerinde geniş ölçekli sınavlardan YKS ile ilişkisi olan 10 yönetici, 10 öğretmen, 10 veli ve 10 öğrenci olmak üzere toplam 40 katılımcıdan oluşmaktadır. Zira olgubilim

çalışmalarında katılımcıların çalışmanın odaklandığı olguyla ilgili deneyime sahip olmaları büyük önem taşımaktadır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013, s.234).

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Buradaki amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme, çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini mümkün olduğu derecede yansıtmaktır. Amaç, genelleme yapmak için çeşitliliği sağlamak değildir; tam tersine, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak ya da paylaşılan olguların ve ayrılıkların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Patton, 1990).

3.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Çalışmaya katılanların sınıf, cinsiyet, öğrenim gördüğü okul türü, sınav türü ve sınava giriş sayısı gibi özellikleri aşağıda sunulmuştur:

Tablo 3.1. Geniş Ölçekli Sınavlara Hazırlanan Katılımcı Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Değişken	Kod	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	f	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9		10
Sınıf	12	√	√	√	√	√	√	√	√	√	9	
	Mezun										√	1
Cinsiyet	K				√	√	√	√	√	√	√	7
	E	√	√	√								3
Okul	A.L	√	√	√	√	√	√	√	√	√	9	
Türü	SL										√	1
	TYT		√		√							2
Sınav	AYT	√		√		√	√	√	√	√	√	8
	YDT											
Türü	1 yıl	√	√	√	√	√	√	√		√		8
	Süresi	1+							√		√	2
Giriş Sayısı	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	8

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere katılımcıların tamamına yakını 12. sınıf öğrencisi ve Anadolu Liselerinde öğrenim görmektedir. Cinsiyet dağılımı olarak kadın öğrencilerin sayısı erkek öğrencilerden fazladır. Katılımcıların çoğu AYT’ye hazırlanmakta, bir kısmı ise TYT’ye hazırlanmaktadır. Çok az bir kısmı 1 yıldan uzun süredir bir merkezi sınava hazırlanmakta iken çoğunluğu bir yıldır sınava hazırlanmaktadır. Katılımcıların tamamına yakını ilk kez sınava girecekken yalnızca birer kişi 2. ve 3. kez sınava girecektir.

Tablo 3.2. Geniş Ölçekli Sınavlara Hazırlanan Katılımcı Öğrencilerin Velilerinin Demografik Özellikleri

Değişken	Kod	V	V	V	V	V	V	V	V	V	f	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9		10
Meslek	Çalışan	√		√	√	√	√			√	6	
	Emekli		√			√					√	3
	Çalışmıyor			√				√	√			3
Cinsiyet	K	√	√	√	√		√	√	√	√		8
	E					√					√	2
Medeni Durum	B	√	√				√					3
Durum	E			√	√	√		√	√	√	√	7
Öğrenim Durumu	İlköğretim								√	√		2
	Ortaöğretim	√	√		√	√		√			√	6
	Lisans			√			√					2
	Yükseklisans											0
Sınav Türü(TYT	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	10
YKS)	AYT	√		√	√	√	√	√	√	√	√	9
	YDT				√							1
Hazırlık Süresi	Yıl	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	10

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere katılımcıların çoğunluğu çalışan, üçü ev hanımı ve üçü emeklidir. Çoğunun öğrencisi YKS’ye 1 yıldır hazırlanmaktadır. Yine Katılımcıların çoğunluğu kadın ve ortaöğretim öğrenimine sahiptir.

Tablo 3.3. Geniş Ölçekli Sınavlara Hazırlık Yapan Kurumlarda Görevli Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Kod	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	f
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Görev	Temel	√	√	√	√			√		√	√	7
	Dersler											
	Diğer		√			√	√		√			4
Cinsiyet	K		√				√	√				3
	E	√		√	√	√			√	√	√	7
Öğrenim Durumu	Lisans	√	√	√	√			√	√	√		7
	Lisansüstü						√				√	2
	Anadolu Lisesi	√	√		√	√			√			5
Okul Türü	Sosyal Bilimler Lisesi			√			√	√		√	√	5
	0-10 yıl						√			√		2
Kıdem	10 yıl ve üzeri	√	√	√	√	√		√	√		√	8

Tablo 3.3'te görüldüğü üzere katılımcıların tamamı öğretmen olup çoğunluğu 10 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Yarısı Anadolu liselerinde görev yaparken diğer yarısı da sosyal bilimler lisesinde görev yapmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu erkek ve temel dersler öğretmenidir.

Tablo 3.4. Geniş Ölçekli Sınavlara Hazırlık Yapan Kurumlarda Görevli Yöneticilerin Demografik Özellikleri

Değişken	Kod	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	f	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9		10
Görev	Müdür				√			√			2	
	Müdür	√	√	√		√	√		√	√	√	8
	Yard.											
Cinsiyet	K		√	√			√			√	√	5
	E	√			√	√		√	√			5
Öğrenim Durumu	Lisans	√	√	√	√	√	√			√		7
	Lisansüstü							√			√	2
Okul Türü	Anadolu Lisesi	√	√	√	√	√			√			6
	Sosyal Bilimler Lisesi						√	√		√	√	4
Kıdem	0-10 yıl						√					1
	10 yıl ve üzeri	√	√	√	√	√		√	√	√	√	9

Tablo 3.4’te görüldüğü üzere katılımcıların çoğunluğu kadın ve müdür yardımcısıdır. Erkek olan yöneticilerden iki tanesi ise müdür olarak görev yapmaktadırlar. Yine çoğunluğu Anadolu liselerinde görev yapmakta iken yarıya yakını sosyal bilimler lisesinde görev yapmaktadır. Yöneticilerin tamamına yakını 10 yıl ve üzeri deneyime sahip ve yalnızca bir kişi 10 yıldan az kıdeme sahiptir. Çoğunluğu lisans mezunu iken 2 kişi lisansüstü öğrenime sahiptir.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada katılımcılarının konuyla ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla bireysel yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşme, görüşmecinin ve görüşülen katılımcının aktif olarak içinde buldukları önceden belirlenmiş ve ciddi bir hedefe yönelik yapılan, karşdakine soru sorma yöntemiyle yanıtlar alan etkileşime dayalı bir iletişim sürecidir. Bu süreç, bu karşılıklı yapılacak iletişimin süregelen ve dinamik yapısını ifade eder. Bu dinamik yapı, karşılıklı bir etkileşime dayalı bir bağ kurmayı gerektirir. Görüşme sürecinin planlı ve amaçlı olması özelliği ise görüşme tekniğini, bir sohbet olmaktan farklı kılar ve onu hedeflere yönelik planlanmış bir veri toplama çabası yapar. Görüşmede kullanılan soru ve cevap yöntemi de veri toplarken bir ilişkiyi kurma ve veriye ulaşma yolu olarak nitelendirilebilir (Kuş, 2007, s.125). Bu noktadan hareketle nitel araştırmalarda görüşmecinin amacı, görüşme yapılan kişinin iç dünyasına girerek onun bakış açısını anlamaktır (Kuş, 2003).

Görüşmelerde veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan öğrenci, veli ve yönetici-öğretmen için ayrı ayrı düzenlenmiş yarı yapılandırılmış bir soru formu (Ek.2, Ek.3, Ek.4) kullanılmıştır. Araştırmada, açık uçlu sorulardan oluşturulan taslak görüşme formları uygulama öncesinde paydaşlara sorulmuştur. Verilen yanıtlara dayanarak temel görüşme formları oluşturularak nitel araştırma ile ilgili uzmanlara sunulmuştur. Böylelikle görüşme formunun geçerlik sorunları giderilmeye çalışılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş ve son şekli verilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formunun birinci bölümünde katılımcıların demografik özelliklerine ikinci bölümünde ise katılımcıların geniş ölçekli sınavlardan YKS'ye yönelik görüşlerini belirlemeye yönelik 12 adet soruya yer verilmiştir.

Görüşmelerin öncesinde çalışmaya dahil edilmesi belirlenen kişilerle, telefon yoluyla temasa geçilerek çalışma hakkında kısa bilgi verilmiş ve görüşme için uygun bir zaman kararlaştırılmıştır. Daha sonra katılımcılar ile uygun gün ve saatlerde, katılımcıların ilişkili oldukları okullarda bir araya gelinmiştir. Görüşmeler Mart-Nisan 2018 tarihleri arasında, ortalama 1 saat sürede gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelere başlamadan önce katılımcılara araştırmanın amacı, içeriği ve gizliliği konularında açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Bu kapsamda katılımcılar bilgilendirilmiş ve gönüllü olarak çalışmaya katılanlara izin formu imzalatılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular sorgulayıcı bir tutumla değil, bilgi vermeye davet edici şekilde sorularak, görüşme soruları, görüşme formuna bakılarak değil, görüşmeciyile göz teması sağlanarak günlük dilde ifade edilmeye çalışılmıştır. Görüşmecilerin verdikleri yanıtlar konusunda geri bildirimde bulunularak, verdiği yanıtların niteliğini arttırmaya yönelik teşvik edici mesajlar verilmiştir (Kuş, 2003). Görüşme ile elde edilen verilerin kaydedilmesinde ses cihaz ile kaydetme, not alma ve gözlem olmak üzere üç yöntem kullanılmıştır. Kayıt cihazının kullanılması için her bir katılımcıdan izin alınmıştır. Görüşme sırasında etkili dinleme, yansıtma ve özetlemeye özen gösterilmiştir.

Hazırlanan görüşme soruları, görüşme yapılan katılımcılar tarafından anlaşılır bulunmuştur. Görüşme sırasında herhangi bir zaman sınırlaması yapılmamış olup, görüşmenin olası süresi önceden katılımcılara bildirilmiştir. Görüşme yapmak istenen katılımcıların tutumu, ilgili ve samimi bulunmuştur. Veri toplama süresince doğal ortama duyarlık, katılımcı rol, bütüncül yaklaşım, algıların ortaya konması, araştırma deseninde esneklik ve tümevarımcı analiz gibi nitel araştırma gerekleri yerine getirilmiştir. Sorulan sorulara görüşmecilerin rahat, doğru ve dürüst cevaplar vermesini sağlamak amacı ile görüşülen bireylere verilerin gizli tutulacağı, isimlerinin açıklanmayacağı, verilerin yüksek lisans tezi (araştırma amaçlı) için kullanılacağı ve başkalarıyla paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Bu sayede görüşme esnek bir yapıda sürdürülmüş, araştırmacı ile görüşmeciler arasında bir güven ortamı sağlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analizle değerlendirilmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtılabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer

verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Dolayısıyla çalışmada katılımcıların sorulara görüşme sırasında vermiş oldukları cevaplar kendi içinde alt kategorilere ayrılarak kodlanmış bu kodlardan hareketle temalar oluşturulmuş, karşılaştırma bölümünde frekans ve yüzde kullanılarak yorumlanmıştır. Bulguların yorumunda katılımcıların kendi cümlelerine de yer verilmiştir.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

İyi bir nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik araştırmacının objektifliğini gösteren önemli bir unsurdur (Morse vd., 2002). Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması ise nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır. Bu türden bir analizin kullanıldığı bir araştırmada görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlarda yola çıkarak sonuçları açıklamak geçerlik için önemli olmaktadır.

Geçerlik konusunda nitel araştırmacıya sunulan başka stratejiler de vardır. Bu stratejiler iç ve dış geçerlilik olmak üzere iki bölümde incelenir: Nitel araştırmada iç geçerliliği sağlayabilmek için; araştırmada elde edilen bulgular, farklı veri kaynakları, farklı veri toplama yöntemleri ve farklı analiz stratejileri kullanılarak teyit edilmiş olmalıdır. Ayrıca farklı kaynaklara yöntemlere ve stratejilere göre elde edilen bulgular anlamlı bir bütün oluşturmuş olmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu bakımdan araştırmanın bulguları, oluşturulan kavramsal çerçeve ve kuramla uyumlu bulunmuş, ortaya çıkan kavramların anlamlı bir bütün oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmada doğrudan alıntılara yer verilmiş, bunlardan yola çıkarak sonuçlar açıklanmıştır.

Araştırma sonuçlarını evrene genelleme kaygısı olmadığından indirgemeci bir anlayışı da taşımamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Geniş Ölçekli Sınavların (YKS) Sosyal ve Psikolojik Etkilerine İlişkin Görüşler

Tablo 4.1. Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Temalar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	f	%
Baskı Hissetme	√										1	10
Aile Baskısı		√	√						√		3	30
Sınıflandırma					√						1	10
Sosyal Hayatta Kısıtlılık			√		√		√	√		√	5	50
Sosyal Stres ve Heyecan	√		√	√	√					√	5	50
Kıyaslanma	√										1	10
Yüksek Gerilim			√		√			√		√	4	40
Ayrıştırma						√					1	10
Diğer İnsanların Düşüncelerini Fazlasıyla Önemseme	√										1	10

Tablo 4.1. Geniş ölçekli sınavların sosyal etkilerine ilişkin öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

“Geniş ölçekli sınavlar ister istemez insanın üzerinde baskı yapıyor bu baskı sadece bulunduğum ortamı değil ileride bulunacağım ortamlarda dolaylı yoldan etkiliyor. Üzerimde bir baskı olduğunu biliyorlar ve bu konuda ellerinden geleni yapmaya çalışsalar da sınav sürecinde oluşan baskıdan dolayı kırıcı olabiliyorum İnsanların eğer başaramazsan bir hiçmişsin gibi bir baskı uyguluyor üzerinde. Hâlbuki ha 1. olmuşsun ha 100.000 ne fark eder hepimiz insanız insanları sınıflandırmaya gerek yok sırf bir sınav için.” Ö1

“Ailemle bazen aramızda kavgaya neden olabiliyor. Onlar beni anlamıyor ben onları. Sosyal yaşantımı da biraz kısıtlıyor haliyle eskiye nazaran az dışarı çıkıyorum sistem bunu gerektiriyor galiba. Bazen ben onları anlamıyorum onlar da beni sınava girmeden kimse stresini tahmin bile edemez. İster istemez strese sokuyor .” Ö3

“Çevrede stres ve heyecan oluşturuyor bu sınavlar. Bir anda yıllardır konuşmadığınız eski bir arkadaş gelip “Sen kaç bine girdin?” diye sorabiliyor. İstenen sonucu elde ederseniz göğsünüzü gere gere söylersiniz tabii. Ancak tam tersi olan bir durumda ailenizi mahcup etmiş gibi hissedersiniz ve bu pek hoş bir durum değil. Bu tarz sınavlar hayatımızı ve dolayısıyla bizi sınıflandırıyor. Sınavdan gelen sonuç nasıl yerlerde nasıl bir çevre ile yaşayacağımızı yansıtıyor. Bunun yanında A kişinin kızı şu puanı aldı B kişinin oğlu şu sıralamaya girdi gibi karşılaştırmalar da toplumun gözünde “başarılı” olan kısma girmeyen öğrenciler için bir baskı niteliğinde. Bu tarz sınavlar öğrencileri, öğretmenleri, yöneticileri ve velileri genelde strese sokar. Bu da arada sırada gerilimin artmasına neden olabilir. Bazen, kendim yaşamam da bu tarz gerilim ve stres nedenli tartışmalara şahit olabiliyorum.” Ö5

“Genel anlamda olumsuz. Gergin olunca etrafımdaki insanları da geriyorum. Tatsız oluyoruz. Bu tarz sınavlar beni biraz yorup gerdiği için ben biraz anlayışsız ve kaba oluyorum ancak çevremdeki herkes yaklaşan sınav yüzünden bir takım zorluklar yaşadığını biliyor ve mümkün oldukça anlayışla karşılamaya çalışıyorlar. Yapılan soru miktarına göre ister istemez ‘zekâ’ seviyesi oluşuyor. Yapılan soru sayısı arttıkça öğrencinin diğer öğrencilere bakışı olumsuz anlamda değişiyor fikrimce.” Ö10

Tablo 4.2 .Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal Etkilerine İlişkin Velilerin Görüşleri

Temalar	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	f	%
Kendine Güvensizlik, Ümitsizlik				√							1	10
Aile Yaşantısına Olumsuz Etki	√	√	√								3	30
Sınıflandırma			√		√						2	20
Sosyal Hayatta Kısıtlılık	√			√		√	√	√	√	√	7	70
Sosyal Stres ve Heyecan	√									√	2	20
Rekabet ve Gruplaşma				√							1	10
Yüksek Gerilim				√	√						2	20
Ayrıştırma		√			√		√	√			4	40
Verilen Eğitimden Memnun Olmama	√										1	10
Örgün Eğitimin Amacını Sorgulama	√									√	2	20
Eğitimde Fırsatların Eşit Olmaması		√						√	√		3	30
Sınav Odaklı Yaşam					√		√				2	20
Yönetici ve Öğretmenler ile İletişim			√		√	√	√	√	√	√	7	70

Tablo 4.2. Geniş ölçekli sınavların sosyal etkilerine ilişkin velilerin görüşleri şu şekildedir:

“Elbette sürekli bir sınava odaklanma ve her şeyi ona göre planlama söz konusu. Evde daha az misafir, daha az gezi, daha az ses olması için çaba gösteriyorsunuz. Çocuğumla aramdaki sohbetlerin içeriği de maalesef daha çok sınav oluyor ve bir takım iş ya da planları sınavdan sonraya erteliyoruz. İster istemez sınav hayattaki bir dönüm noktası haline geliyor ve bu bile kendi başına büyük bir stres kaynağıdır. Yine de elimizden geldiğince rahatlamak ve hayattan keyif almak için fırsatlar yaratmaya çalışıyoruz. Öğrencilerin genel olarak iki gruba ayrıldığı söylenebilir. Bir yükseköğretim programı hedefi belirleyenler ve sınava hazırlık sürecini bu hedef doğrultusunda planlayanlar. Bu grubun sosyal açıdan bir geri çekilme yaşadığı, daha az sosyal paylaşımında bulunduğu ve daha az faaliyete katıldığı gözlemlenmektedir. Diğer grup ise bilinçli bir hedef belirleme ve planlama olmaksızın sürecin önüne getirdikleriyle başa çıkmaya çalışmakta buna karşın daha çok akran ilişkisi ve sosyal paylaşım ile zamanını geçiriyor gibi görünmektedir. Bir veli olarak okul başarı puanının yerleştirme puanı üzerindeki etkisi ve okulda geçen sürenin öğrencinin psikolojik hazır oluşuna olumlu ya da olumsuz yansımaları düşünüldüğünde daha dikkat kesildiğim söylenebilir. Özellikle 12. sınıf düzeyindeki öğrencilerin örneğin, sınav odaklı bir planlamayla son eğitim öğretim yıllarını geçirmeleri gerektiği beklentisine giriliyor. Yöneticilerin gerek öğretim programının uygulanmasını takip etmeleri gerekse sık ve güvenilir deneme sınavı planlamaları beklentisi oluşuyor. Öğretmenlerin ise konu tamamlama, eksiklikleri giderme, sınava hazırlık sorularıyla konuları birleştirebilme ve geçerli, güvenilir ölçme değerlendirme yapabilme becerileri sorgulanıyor. Bunların tam karşılanamaması durumunda bir memnuniyetsizlik duygusu oluşuyor. Sadece okula karşı değil elbette, sisteme ait sorgulamalar gündeme geliyor. “Akademik ortaöğretimin amacı öğrencileri sadece yükseköğretim sınavına hazırlamak mıdır?” gibi.”VI

“Kötü etkilendik sık sık öfke nöbetleri ergenlikle sınav zamanı karışan bir süreçte sık sık oluşan kavgalar boyutunda olmuştur. Sosyal yaşantımızı sınava

girecek öğrencimize göre şekillendirmek zorunda kaldık. Rekabet, hırs, zaman sıkıntısı, çok şey yapma isteği fakat hiçbir şey yapamama, ümitsizlik, başarısızlık güdüsü. Onların bizleri hiç anlamadığını düşünmememize neden oluyor.”V4

“Tamamen sınav tarihine odaklı yaşamımızı planlıyoruz dersane özel ders saatlerine göre hayatlarımızı programlamak zorunda kalıyoruz dolayısıyla monoton ve gergin bir yaşam sürüyoruz. Sosyal ilişkiler bakımından alan, bölüm seçimi zaten ayrılmaları arkadaşlık ilişkilerini etkiliyor. Bir de sınavların olması öğrencileri sınıflandırıyor diye düşünüyorum çalışkan tembel zeki gibi. Bu tür sınavlarda öğretmen ve yöneticilerle daha sık iletişime geçerek çocuklarımızın daha başarılı olmaları için paylaşımlarda bulunmaya çalışıyoruz.”V5

“Sınav senesinin öncesine nazaran akademik durumunu bulunduğu koşulu daha çok düşünürüm buna bağlı olarak da sosyal yaşantımı çocuğumun sınavı çerçevesinde şekillendiririm. Çalışkan öğrencilerle gereğinden fazla ilgilenirken asıl üstüne düşülmesi gereken temeli iyi olmayan öğrenciler gözardı ediliyor bu da çocukları sosyal açıdan ayrıştırıyor. Çocuğumun elinden geleni yapabilmesi için, uygun koşullarda sınavlarda sınava hazırlanabilmesi için başarı durumu eksikleri ve genel durumu hakkında öğretmenlerle düzenli irtibat halinde ve bizce bu görüşmeler olumlu sonuç doğuruyor.”V7

“Sanırım en iyi zamanlarımızı etkinliklerimizi çocuklarımızın sınav tarihlerine göre belirlememize sebebiyet vermektedir. Yaşamsal faaliyetler sınavlara odaklı gerçekleşmektedir. Toplumsal rollerin oluşturulduğu alanlardan en önemlisi eğitim öğretim alanlarıdır. Şimdiki zamanda eğitim alan öğrencilerimiz geleceğimizi oluşturan toplumsal sınıfımızdır. Bu açıdan öğrencilerimize sunulan her yelpaze toplumun kamusal, sosyal ve siyasal alanda avantajlı duruma düşmesine sebebiyet verecektir. Sınav sonucu alınan puanlar öğretmen ve yöneticilerin yeterliliği sorusunu velinin aklına getiriyor. Genellemenin söz konu olduğu başarıdan haz alınırken genellemenin kötü

olması sonucunda sebepler aranıyor. Öğretmen yönetici ve veli ilişkisi arasındaki güven ve yeterlilik sorusunu oluşturuyor.’’V9

‘‘Hem aile hem de öğrenciyi son sene tamamen eve bağlamakta ve asosyal bir yaşama itmektedir. Artık bir yerden sonra birlikte aktivite yapmak da zorlaşıyor. Aile ve çocuk birbirinden uzaklaşabiliyor. Sosyal hayattan tamamen kopardığını düşünüyorum. Tamamen okul ve ev arasında mekik dokuyorlar. Belki varsa yaptığı bir spordan, aktivitelerden ayırıyor ve sosyal açıdan pasif hale geliyor. Daha sık görüşmeye çalışıyorum. Hem sınavlar hem de çocuğum hakkında bilgiler ediniyorum.’’V10

Tablo 4.3. Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal Etkilerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Temalar	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	f	%
Veli ve İdareci Baskısı						√	√				2	20
Aile Baskısı				√							1	10
Sınıflandırma						√	√				2	20
Sosyal Hayatta-Aktivitelerde Kısıtlılık	√	√	√						√	√	5	50
Sosyal Stres ve Heyecan										√	1	10
Kıyaslanma							√				1	10
Yüksek Gerilim				√			√	√		√	4	40
Ayrıştırma							√				1	10
Bencil ve Hırslı Davranma	√	√									2	20
İçine Kapanık Bireyler	√	√	√								3	30
Okullar Arası Rekabet						√					1	10

Tablo 4.3. Geniş ölçekli sınavların sosyal etkilerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

‘‘Sosyallikten uzaklaştırıyor. Sınav odaklı bencil ve hırslı bir nesil oluşuyor. Sürekli almaya odaklı bencil bir tarz geliştiğinden ilişkiler yapay o anlık ilişkilere yönelik oluşuyor.’’T2

“Sosyal yaşamdan izole olan öğrenciler, yaşam başarısı açısından olumsuz etkilenmektedir. En dinamik çağlarında, asosyal kişilik özellikleri ortaya çıkıyor. Öğrencinin stresli dönemi, veli ve yöneticilere de sirayet ediyor. Gergin ve mutsuz bir sosyal ortam oluşuyor.”T4

“Fikrim yok. Olumsuz etkiliyor.”T5

“Öğrencileri başarılı başarısız şeklinde sınıflandırmaktır. Yöneticiler açısından başarılı okullar arasına girmek ve başarıyı arttırma yönünde çalışmalara yoğunlaşma sağlıyor. Bu açıdan öğretmenden beklenti sınav başarısı yönünde oluyor Öğretmenler içinse öğrencileri sınavlara bilgi ve motivasyon açısından hazırlama sorumluluğunu yüklüyor. Velilerin de öğrencileri bu sınav sürecinde sisteme ayak uydurmak için destek olması gerekiyor. Velilerin belirli öğretmenlerle çalışma isteği baskıyı arttırabiliyor.”T6

“Geniş ölçekli sınavlar sosyal yönden öğrencilerin sınıflandırma içine sokulmasına sebep olmaktadır. Karşılaştırma seviyeleri artmaktadır.

“Öğrenciler sürekli çalışmak zorunda kaldıkları için öğretmenlerin öğrencileri sosyal etkinliklere yönlendirmeye çalışmalarına veliler çok olumlu bakmıyorlar.”T9

“Daha çok masa başında çalışan eğlence ve dinlenme zamanları çok az olan bir kitle haline sokuluyor. Tüm kesim çok gergin ve stresli oluyor.”T10

Tablo 4.4. Geniş Ölçekli Sınavların Sosyal Etkilerine İlişkin Yönetici Görüşleri

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	f	%
Ergenlik Döneminin Etkisi			√								1	10
Hırslı Planlı Asosyal Öğrenci			√	√							2	20
İsteksiz Plansız Sosyal Öğrenci			√	√							2	20
Sınıflandırma						√					1	10
Özgüven Eksikliği				√		√					2	20
Sosyal Stres ve Heyecan	√				√				√		3	30
Rekabet Gruplaşma							√		√		2	20
Ekonomik Özgüvenin Etkisi		√									1	10
Öğretmenlerin Donanımı			√								1	10
Ahlaki İkelere Zarar Verme							√				1	10
Velilerin Okul Paydaşına Olumsuz Tutumu		√		√	√	√		√			5	50
Sosyal Hayatı ve Aktiviteleri Kısıtlama					√					√	2	20
Okullar Arası Rekabet								√			1	10
Öğrenci Başarısının Öğretmene Etkisi										√	1	10

Tablo 4.4. Geniş ölçekli sınavların sosyal etkilerine ilişkin yönetici görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenenlerin sosyo-ekonomik açıdan farklı seviyede yer alması öğrenciler üzerinde olumsuz etki etmektedir. Ekonomik düzeyi yüksek olan öğrenciler daha rahat davranırken, diğer öğrenciler daha baskı altında bulunmaktadır. Velilerin beklentileri artıyor. Bu da öğretmen ve yöneticilerde olumsuz etki yaratıyor.”Y2

“Öğrencilerin bu sınavlara hazırlanma dönemleri özellikle 8. sınıflarda ergenlik dönemlerine denk gelmektedir. Ergenlik dönem problemlerinin yanında bir de sınav kaygısı öğrencileri olumsuz etkilemekte ağlama krizleri, kaprisler, sosyal yaşamdan kopma olarak etkileri ortaya çıkmaktadır.

Üniversiteye gitmek isteyen lise son sınıf öğrencileri hedefine ulaşmak adına gayret gösterirken, sınavı geçemeyeceğini düşünen öğrenciler de ders kaynatma yoluna gitmektedir.

Ülkemizdeki öğretmenlerin çok büyük bir kısmının ölçme ve değerlendirmeyi bilmemelerinden dolayı öğrenciler üst düzey bilişsel seviyelere ulaşamamaktadır. Öğretmenlerin madde hazırlama ve analiz etme gibi temel yeterlik alanlarının eksik olması sonucu kaliteli sorular hazırlanamamakta ve bundan dolayı belirlenen amaçlara ulaşılmamaktadır. Öğretmenlerin öğrenciye sadece not vermesi ve farklı ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini sınıf ortamında kullanmaması sonucu öğrenciler hazıra alışmakta ve üst bilişsel seviyelere ulaşamamaktadır. Ayrıca ülkemizde geniş ölçekli sınavlarda toplumda sadece yapılan soru sayısı dikkate alındığı için sınıf içi ölçme ve değerlendirme faaliyetleri de bu doğrultuda devam etmekte ve öğrenci gelişimi izlenememektedir.”Y3

“Öğrencilerin genel olarak iki gruba ayrıldığı söylenebilir. Bir grup öğrenci üniversiteyi düşünen onun için mücadele eden ve tüm saatlerini buna göre planlayan, diğer bir grupta hiçbir şekilde planı olmayan hayatını günlük yaşayan kazanırız hocam bir şekilde diyen ve ders çalışmayanlardan oluşan, daha çok arkadaşlarıyla zaman geçiren öğrenciler olduğunu söyleyebiliriz.

Bu tür sınavlar öğrencileri etkileyerek okulda geçirdikleri zamanları boşa geçirmiş ve bir anlamının olmadığını hissettiriyor. Yapılan dersler yerine sınav odaklı çalışmalar ve devamlı deneme sınavları yapalım, ders müfredatına bağlı kalmadan okula devam edelim, ama bu arada da devamsızlık diye bir şey olmasın diyerek okul ve öğretmene baskı yapıyorlar.”Y4

“Geniş ölçekli sınavlar öğrencinin geleceğini belirleyen sınavlar olduğundan öğrencileri büyük bir baskı altına almaktadır. Buda öğrencinin sosyal gelişimini engellemektedir. Öğrenciler sosyal ortamlardan uzaklaşmakta, kendi halinde bireyler haline gelmektedir. Geniş ölçekli sınavlar çok önemsendiğinden veli, öğretmen ve yöneticilerden çok şeyler beklemektedir. Öğrenciyi ilgilendiren olumsuzluklardan bile öğretmen ve yöneticileri sorumlu

tutabilmektedir. Öğrencisini her zaman başarılı olarak görmek istemektedir.”Y5

“Derin bir rekabet duygusu oluşuyor. Öğrencilerin dersane seçimleri ile başlayan özel ders öğretmeni ile devam eden bir gruplaşma oluşuyor. Dershaneye gidemeyen ve özel ders alma imkânı olamayanlar da kendi aralarında dayanışma içine giriyorlar. Tek başarı ölçütünün sınav başarısı olarak gören öğretmen, öğrenci ve yöneticiler arasında ahlaki ilkeler düzeyinde sorunlar çıkabiliyor. Ancak başarının bir bütün olarak anlaşıldığı ve her birey için farklı bir başarı düzeyi olduğunun farkında olan öğrenci, öğretmen ve veliler arasında daha samimi bir işbirliği sağlanıyor.”Y7

“Öğrencileri başarılı başarısız şeklinde sınıflandırmaktır. Yöneticiler açısından başarılı okullar arasına girmek ve başarıyı artırma yönünde çalışmalara yoğunlaşma sağlıyor. Bu açıdan öğretmenden beklenti sınav başarısı yönünde oluyor. Öğretmenler içinse öğrencileri sınavlara bilgi ve motivasyon açısından hazırlama sorumluluğunu yüklüyor. Velilerin de öğrencileri bu sınav sürecinde sisteme ayak uydurmak için destek olması gerekiyor. Velilerin belirli öğretmenlerle çalışma isteği baskıyı artırabiliyor.”Y8

“Öğrencilerin sınava hazırlanma sürecinde seviye grupları oluşturularak sosyal açıdan birbirlerine karşı önyargıların oluştuğunu düşünüyorum. Sınavın yarış haline getirilmesi rekabetin olumsuz duyguları arttırdığını, ortak ve grup çalışması gibi ekip çalışmasını gerektiren işlerde bireylerdeki gerekli olan niteliklerin yerleşmesine engel olduğunu düşünüyorum. Rekabet ortamını yaratmakta ve herkesin yarıştığı bir ortam haline gelmektedir. Bu üçlü arasında hep denetlenmesi gereken bir olgu olarak ortaya çıkmaktadır.”Y9

Geniş ölçekli sınavların sosyal etkilerine ilişkin öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşleri genel anlamda değerlendirildiğinde öğrencilerin kendilerini sosyolojik açıdan oldukça yoğun bir baskı içerisinde hissettikleri, oldukça gergin ve stresli oldukları ortaya çıkmıştır bu nedenle sosyal faaliyetlerin tümünden uzak kaldıkları, isteseler bile yaşadıkları stres nedeniyle hiçbir faaliyetten zevk almadıkları

görülmüştür. Veliler de benzer kaygı ve endişeleri yaşadıkları, üzerlerinde oluşan sosyolojik baskı nedeniyle hiçbir sosyal yaşantılarının kalmadığını, hatta evlerine konuk bile davet edemediklerini ifade etmişlerdir. Velilerin bu süreci iyi yönetebilmek için yönetici ve öğretmenlerle sık sık iletişim halinde oldukları da çıkan bulgular arasındadır.

Öğretmenler de sınav nedeniyle sadece sınav konularına ağırlık vermek zorunda kaldıklarını, sosyal ve sportif hiçbir faaliyete sınava hazırlanan gençleri dâhil edemediklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle yeni oluşan neslin sosyolojik açıdan asosyal ve hareketsiz bir şekilde yetişmek zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Süreci öğrencilerin çok iyi yönetemediklerini ve öğrencilerin bu süreçte stresli ve gergin olduklarını belirtmişlerdir. Yöneticiler de benzer şekilde gençlerin sınav nedeniyle sosyal hayattan tamamen uzak kaldıklarını, okul içerisinde sınavı aşırı önemseyen bir gruba, hiçbir hazırlığı olmayan diğer grup olarak öğrencilerin iki gruba ayrıldıklarını ve bu durumdan da hoşnut olmadıklarını belirtmişlerdir. Sınav sürecinde velilerin okul paydaşlarına karşı olumsuz tutumlarının öğretmen ve yöneticileri olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Tablo 4.5. Geniş Ölçekli Sınavların Psikolojik Etkilerine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri

Temalar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	f	%
Korku ve Endişe		√	√				√			√	4	40
Kendine Güven			√		√						2	20
İntihar				√							1	10
Hırslanma ve Azmetme	√				√						2	20
Pes Etme	√				√						2	20
Etkilememe						√		√			2	20
Bir Sonraki Sürecine Etki Etme		√				√	√		√	√	5	50

Tablo 4.5. Geniş ölçekli sınavların psikolojik etkilerine ilişkin öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

“Bu kişiden kişiye değişen bir durum kimi pes eder kimi daha azimle yoluna devam eder kimin kazanacağı bellidir ama niye herkesin kazanacağı bir sınav sistemi içinde bulunmayalım ki ?” Ö1

“Sınavım kötü geçince diğer sınavımı da psikolojik olarak etkiliyor eğer iyi geçerse kendime güvenli bir şekilde giriyorum.” Ö3

“İntihara kadar gidiyor bu yüzden sistem yanlış.” Ö4

“İyi geçenler ikiye ayrılıyor. Birinci kısmın özgüveni artarken ikinci kısım nasıl olsa iyi yaptım diye rahatlayabilir. Aynısı sınavı kötü geçenler için de geçerli. Birinci kısım hırslanıp daha iyisini yapmalıyım derken ikinci kısım pes edebilir. Ben birinci kısma girdiğimi düşünüyorum.” Ö5

“Lütfen iyi geçsin.” Ö7

“Bence sınava kadar olan süreçten kat be kat daha zor olan bir süreç bekleme süreci. Merak, şüphe, endişe... Bunların hepsi bir sonraki sınavda performansımı düşürebilecek şeyler.” Ö10

Tablo 4.6. Geniş Ölçekli Sınavların Psikolojik Etkilerine İlişkin Velilerin Görüşleri

Temalar	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	f	%
Öğrenilmiş Çaresizlik					√						1	10
Kendine Güven						√					1	10
Kendine Güvensizlik	√			√	√	√				√	5	50
Depresyon				√								
Mutsuzluk	√									√	2	20
Bir Sonraki Sürecine Etki Etme	√		√			√	√			√	5	50
Aileyi Etkileme		√		√			√		√		4	40
Değersizlik Hissi	√				√						2	20
Özgüven Eksikliği		√			√	√					3	30

Tablo 4.6. Geniş ölçekli sınavların psikolojik etkilerine ilişkin velilerin görüşleri şu şekildedir:

“Başarısını daha da önemlisi değerini ve varoluşunu sınavlar üzerinden ölçen ve kendisine bir kimlik oluşturmaya çalışan çocuklar her şekilde mutsuz olurlar. Çünkü bir sınav iyi geçer diğeri kötü, kaçınılmaz olarak. Kötü geçen sınav çocuğa “Ben değersizim, başaramadım.” duygusu yaşatır ki bu da arkadan gelen sınavlar için berbat bir alt yapı oluşturur. Veli olarak ben çocuğuma bilgi ve beceriyi edinip edinemediğine bakmasını sınav sonuçlarını araç olarak görmesini ve eksikliklerini gidermesini söylerim hep. İyi notlar her zaman mutlu hayatlar oluşturmuyor.”V1

“Çok çeşitli durumlar yaşanmaktadır. Sınavda başarısız olan bir öğrencinin bir sonraki sınavda daha iyi sonuçlar alabildiğini, iyi geçen bir sınavda rehavete kapılıp ikinci sınavda daha kötü bir netice aldığı görülebilmektedir.”V3

“Sınavı kötü geçen öğrenci için genel psikoloji çalışsam da olmuyor. Başkaları çalışmadan yapıyor. Sorun bende anlayışı çok belirgin oluyor.”V5

“Hepsi bir olmasa bile 1. Sınav sonucuna bağlı olarak 2. Sınava o duygu ve düşünce ile giriliyor. Çocuğumun geleceğini düşündüğüm için çocuğum sınavdan sonra nasıl hissederse ben de öyle hissederim.”V7

“Veli olarak sonucun iyi ya da kötü olması fazla etkilemiyor. Her iki durumda söz konusu olunca öğrenciyi motive etmek ve derse bağlılığını kesmemek bilinci içinde kendimizi kısır döngüde buluyoruz.”V9

“Sınav kötü geçtiği takdirde öğrencinin moralinin bozulduğunu ve diğer sınavlar için motivasyonu ve çalışma isteğinin azaldığını düşünüyorum. Kendilerini toplamaları bir hayli zaman alabiliyor. Çocuğumun böyle bir durumla karşılaştığını görünce benim de moralim bozuluyor ve üzülüyorum. Onun için ne yapabilirim diye düşünüyorum.”V10

Tablo 4.7. Geniş Ölçekli Sınavların Psikolojik Etkilerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Temalar	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	f	%
Korku ve Endişe				√							1	10
Kendine Güven					√	√	√	√		√	5	50
Kendine Güvensizlik	√			√	√	√	√	√		√	7	70
Depresyon		√									1	10
Öğrenilmiş Çaresizlik									√		1	10
Hırslanma ve Azmetme	√										1	10
Pes Etme		√		√							2	20
Etkilememe		√									1	10
Bir Sonraki Sürecine Etki Etme				√				√			2	20
Toplumda Tepkinin Öğrencide Etkisi										√	1	10

Tablo 4.7. Geniş ölçekli sınavların psikolojik etkilerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Genellikle başaramayacaklarına dair güvensizlik oluşuyor. Bazen ben yeteri kadar çalışırsam bu sınavı başarabilirim duygusu oluşturabiliyor.”T1

“Kaygıyı azaltan ya da artıran bir faktör oluşturulabiliyor. Öğrenciden öğrenciye değişebilir. Bazılarında stres yaşanabiliyor.”T2

“Tek yönlü olarak etkilemektedir. Gerçekçi bulmuyorum oluşan duygusal durumları. Çoğunlukla başarısızlık duygusu oluşturmaktadır.”T4

“İyi geçenlerin sonraki sınavlar için olumlu, kötü geçenlerinse olumsuz etkiler diye düşünüyorum. Öğrenciler üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabilir.”T5

“Olumsuz durumlar olumsuz pekiştirecek, olumlu durumlar olumlu pekiştirecek dönüşmektedir Şans faktörü tanımı üzerine kişiden kişiye farklı sonuçlar doğurmaktadır.”T6

“Eğer kişinin, kişiliği, mizacı veya dış etkene açık bir insansa sonucun türüne göre olumlu ya da olumsuz olabilmektedir.”T8

“Psikolojik olarak eğer sınavı olumlu geçtiyse iyi, kötü geçtiyse güdüleyici sosyolojik olarak iyi geçen toplum içinde daha saygıdeğer, kötü geçense daha dışlanarak ve aşağılanarak.”T10

Tablo 4.8. Geniş Ölçekli Sınavların Psikolojik Etkilerine İlişkin Yöneticilerin Görüşleri

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	f	%
Aile Desteğinin etkisi						√					1	10
Kendine Güven							√	√			2	20
Kendine Güvensizlik							√	√	√		3	30
Depresyon		√		√							2	20
Ekonomik Özgüvenin Etkisi		√									1	10
Hırslanma ve Azmetme				√						√	2	20
Pes Etme				√						√	2	20
Toplumda Tepkinin Öğrencide Etkisi			√		√	√					3	30
Bir Sonraki Sürecine Etki Etme	√	√	√	√	√		√	√	√	√	9	90
Hayal kırıklığı			√								1	10
Korku ve Endişe			√								1	10
Başkalarının Başarısızlığından Etkilenme					√						1	10

Tablo 4.8. Geniş ölçekli sınavların psikolojik etkilerine ilişkin yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Olumsuz olarak etkilemektedir. Pek çok öğrenci psikolojik destek almakta. Ekonomik gücü yüksek olan öğrenciler olmayanlara göre daha rahat davranmakta.”Y2

“Hayatını tamamen sınava endeksleyen çocuklar için kötü geçen bir sınav hayal kırıklığı getirir. Sonra gireceği sınav için de endişeleri artar. Ailesine

kendini kabul ettiremeyeceğini, arkadaşları arasında ezik kalacağını düşünür. Kendini ifade etmekte zorluklar yaşar, kendini değersiz görür.”Y3

“Tabi ki sınavı kötü geçen ve o sene sınavda başarısız olan öğrenci psikolojik yönden etkileniyor. Bazı öğrenciler bundan ders çıkarıp bir sonraki sene daha çok çalışıp istediği yeri kazanabiliyor. Ama bazıları da ben bu işi başaramayacağım diyerek bir daha denemiyor ve çalışma hayatına atılıyor.”Y4

“Sınavlar sonrasında genelde kötü geçenlerin durumları değerlendiriliyor. Sınava girecek olan öğrenciler kendilerinin de sınavının kötü olacağını düşünüyor.”Y5

“Bu durum sınavdan çok toplumsal algıdan kaynaklanmaktadır. Öncelikle toplumsal bakış açısının başarının sınav kazanmak demek olmadığı şeklinde değiştirmek gerekiyor. Öğrencinin içinde bulunduğu aile ve yakın çevresi bu şekilde yaklaşmazsa ve ona destek olursa öğrenci psikolojik ve sosyolojik yara almadan süreci atlatabilmektedir.” Y6

“Öğrenciler motivasyonu düşmüş bir şekilde görülmektedirler. Bu da daha sonraki sınavlar için olumsuz etki yaratmaktadır.”Y9

“İlk sınavı kötü geçen öğrenciler, sıralamada daha üst düzeyde olmak için daha sıkı çalışabilir. Ya da nasıl olsa iyi bir yer gelmeyecek düşüncesiyle ikinci sınavı boşlayabilir. Sınavı iyi geçen öğrenci kaygısını atıp daha rahat bir şekilde ikinci sınava girebilir.”Y10

Geniş ölçekli sınavların psikolojik etkilerine ilişkin öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin psikolojik olarak bu süreçten oldukça etkilendikleri hatta bu durumun depresyon ve intihara kadar varabildiği görülmektedir. Kısacası öğrenciler sınav sürecini bir ölüm-kalım savaşı olarak değerlendirmektedirler. Veliler de bu sürecin çocukların sınava göre kendilerine değer verildiğini düşünmelerinden oldukça rahatsız görülmektedir. Sınavı başarısız geçen bir öğrencinin bir sonraki sınavı olumsuz etkilediğinden ve özgüvende ciddi hasarlar bıraktığından bahsedilmiştir. Hayatın sadece bir sınavdan ibaret olmadığını, çocuklarının bu süreci en az yarayla atlama temenni ettikleri

belirtmiştir. Öğretmeler ise bu zorlu süreci başarılarının özgüvenlerinin oldukça yükseldiği fakat çeşitli zorluklarla baş eden ve başarısız olduğunu düşünen öğrenciler de psikolojik anlamda özgüven eksikliği yarattığını ifade etmişlerdir. Yöneticiler de benzer şekilde çocukların psikolojik anlamda bu süreci en az hasarla atlatabilmeleri için tüm paydaşların elinden gelen tüm özveriyi göstermeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle toplum yargısının öğrenciyi olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Tablo 4.9. Geniş Ölçeklerin Sınavların Formatı, Uygulanışı ve Değerlendirilmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Temalar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	f	%
Sınavda Yer Alan Bilgilerin İşe Yararlılığı	√								√	√	3	30
Tedbir Gerekliliği	√										1	10
Güvensizliğin Stres Yaratması							√			√	2	20
Kolay Anlaşılabilir Soru Biçimi						√				√	2	20
Sistemin Değişmezliği					√			√	√		3	30
Farklı İlgi Alanlarına Ait Soru Biçimi					√						1	10
Ezber Bilgi İçermemesi							√	√			2	20
Yoruma Uygunluk			√			√				√	3	30
Katı Kuralların Baskısı			√	√	√	√					4	40
Geniş Ölçekli Sınav Yapılmaması							√		√	√	3	30

Tablo 4.9. Geniş ölçeklerin sınavların formatı, uygulanışı ve değerlendirilmesine ilişkin öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Kişiye ve onun ileriki hayatta seçeceği mesleğe yönelik olmalı, ileriki hayatında işine yaramayacak bilgilerden sınava tabi tutulmamalıdır. Uygun kurallar çerçevesinde daha rahat bir ortamda sınav yapılabilir. Bu şekilde yapılırsa daha sakin olabiliriz. Tedbirler alınmasının gerekli olduğuna

inaniyorum çünkü bu sınav emeği ölçen bir sınav. Emek hırsızlarına ileriki hayatta kimsenin ihtiyacı yoktur. Üzerimde oluşan baskı ise beni daha dinç tutuyor sınava daha fazla odaklanabiliyorum.”Ö1

“Bence ne çok zor ne çok kolay ortadaki dengeyi sağlaması lazım ama şu anki formattaki soruların bazıları insana sorulur gibi değil. Bence kişi kendini nasıl uygun rahat hissediyorsa öyle girmelidir sınava ama sapıtacağı anlamına gelmez uygun kurallar çerçevesinde yapılmalıdır bu işi. Bizim yükümüzü hafifleteceğine daha fazla strese sokuyor.”Ö3

“Bence her yıl yapılmalıdır ve insanların ilgi alanlarına göre farklı sınavlar yapılmalıdır. Olumsuz etkiliyor ve sıkıntı sokuyor. Olumsuz etkiliyor ve beni geriyor.”Ö4

“Ezberden çok yoruma dayalı olmalıdır. Böylece hafıza yerine bilgi ölçülebilir. Açıkçası sınav esnasında kafamı kaldırıp da biraz gerinmekten çekiniyorum. Aşağı, yani teste bakmaktan boynum ağrırsa da kafamı kaldırasım gelmiyor acaba yanlış anlaşılırsa diye. Sınavdan sonra da acaba yanlış anlaşılacak bir hareket yaptım mı sorusu akla geliyor ancak çok da gerildiğim söylenemez. Sınav salonuna giriş esnasında yaşanan üst arama olayı biraz gerebiliyor insanı. Ve şu ‘1 dakika geç kalırsa bile içeri alınamaz.’ durumu insanın elini ayağına dolaştırabilir aksi bir durumda kalınırsa.”Ö5

“Resim, müzik, matematik, sözel, fizik, kimya... Her dalda o dala özgü testsiz sınav olmalı. Daha çok strese sokuyor. Formatı, uygulanılışı, değerlendirilmesi çok kötü.”Ö9

“Şıklı soruların yanı sıra açık uçlu sorular da olmalıdır diye düşünüyorum. Yanı sıra kolay ama birtakım ufak detaylarla çeşitlendirilip öğrenci eleyebilecek nispeten daha az yoran bir sınav yapılabilir. Genel olarak etkilenmiyorum diyebilirim, sadece zaman unsuru endişelendiriyor beni. Ama bu güvenlik önlemleri birçok öğrenciyi normalde olduklarından daha fazla gergin yapıyor. Aşırısına olumlu bakmıyorum.”Ö10

Tablo 4.10. Geniş Ölçeklerin Sınavların Formatı, Uygulanışı ve Değerlendirilmesine İlişkin Veli Görüşleri

Temalar	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	f	%
Tedbir Gerekliliği		√									1	10
Güvensizliğin Stres Yaratması	√		√	√	√						4	40
Sistemin Değişmezliği		√									1	10
Farklı İlgi Alanlarına Ait Soru Biçimi	√				√					√	3	30
Katı Kuralların Baskısı	√						√		√		3	30
Geniş Ölçekli Sınav Yapılmaması	√		√								2	20
Yoruma Dayalı ve Uygulamaya Dayalı Sınav						√	√	√	√	√	5	50

Tablo 4.10. Geniş ölçeklerin sınavların formatı, uygulanışı ve değerlendirilmesine ilişkin veli görüşleri şu şekildedir:

“Algılama, anlama, yorumlama, yordama, hayal etme, analiz etme becerisini ölçen açık uçlu ya da çoktan seçmeli sorular olabilir. Ancak dediğim gibi mesleğe giden yol en azından sadece sınavlardan geçmemelidir. Olumsuz etkileri olduğunu düşünüyorum. Soru kayıpları, puanda düşmeler, soru kaydırmalar, en sık rastlanan olumsuz sonuçlar denebilir. Sınav sonrasında da getirdiği hayal kırıklığı ve belki kaybolan bir yıl ağır bir fatura olarak karşımıza çıkabilmektedir. Dediğim gibi keşke gerek olmasa. Ancak toplumumuzda bu tür büyük değerlendirmelerde defalarca yanlış ve kötü kullanıma şahit olduğumuz için maalesef çocukları durumla baş etme becerileriyle donatarak hazırlamalyız. Açıkçası keşke suiistimaller olmasa da bunlara gerek kalmasa. Çünkü öğrencinin sınav stresi kendisine yetmezmiş gibi bir de üst aramalar, yanlarında ulaşım kartlarının ya da ev anahtarlarının olamayışı, sanki potansiyel sorun çıkaracak kişilermiş gibi davranılmaları gibi detaylar onları daha da sıkıyor diye düşünüyorum.”V1

“Çocuğun bilgi düzeyini ve yorum bir birey olduğunu ölçen bir sınav sistemi olması gerektiğini düşünüyorum. Bence olması gereken tedbirler alınmaktadır. Çocuğumda benimle aynı fikri paylaşmaktadır. Tabi ki de sınav sonrasında bir gerilme yaşayacağımızı düşünüyorum.”V2

“Öğrencilerin kişisel yeteneklerini ortaya çıkaran bir format şeklinde olmalıdır. Sınav öncesi heyecan, korku, başarısızlık kaygısı... Sonrasında da pişmanlık yaratabilen durumların daha fazla kafaya takılmasına sebep olması. Sıkı tedbirler bütün öğrencileri olmasa bile çoğunu strese sokabilmektedir, tabi ki bu tedbirlerin gerekli olduğuna inanıyoruz.”V3

“Herkesin ilgi ve yeteneği doğrultusunda uygulama ve teori ayrı ayrı olacak biçimde ve çok sayıda farklı alan için sınav olmalı. Sınavdaki bu olağanüstü durum adayda stresi, kaygıyı, heyecanı artırıyor. Öğrenci psikolojik olarak etkileniyor ve hata yapma yüzdesi artıyor diye düşünüyorum. Çocukları gergin ve huzursuz yaptıklarını düşünüyorum.”V5

“Teorik bilgiyi ölçmek yerine bilgiyi yorumlama ve uygulama biçiminde olmalıdır. Bazı kurallar yüzünden çocukların bir senesi yanabiliyor. Bu tür olaylar nedeniyle çocuğun psikolojisi yerle bir oluyor ve çocuğun sınava hazırlanma isteği bitiyor.”V6

“İlk sınav Türkçe ve Matematik olmalı. Çünkü bu dersler temel derslerdir. İkinci sınav ise istedikleri alanlardaki derslerden olmalıdır. Sınav esnasında öğretmenlerin öğrencilere çok dikkatli bakması baskı uygular. Lavabo ihtiyaçlarının giderilememesi çok gereksiz bir kuraldır.”V7

“Sadece cevaba odaklı yönlendirmeden çok işe yarayacağı yerler bize kazancı gibi arka sahne bilgileriyle öğrencinin bilgileri içinde yer almalı sorulan sorular. Bilgiden öte pratiğe yönelik sorular olması sınavın belirleyiciliği açısından gereklidir. Katı kurallar öğrencilerin odaklanması gereken tek bir noktayı başkalaştırarak yeteri verimliliğin alınmamasına sebebiyet veriyor.”V9

Tablo 4.11. Geniş Ölçeklerin Sınavların Formatı, Uygulanışı ve Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	f	%
Tedbir Gerekliliği					√						1	10
Kolay Anlaşılabilir Soru Biçimi									√		1	10
Sistemin Değişmezliği						√	√				2	20
Farklı İlgi Alanlarına Ait Soru Biçimi				√						√	2	20
Yoruma Uygunluk						√		√			2	20
Adil ve Eşit Koşullar			√								1	10
Güvensizliğin Stres Yaratması	√		√		√			√			4	40
Katı Kuralların Baskısı	√	√			√				√		4	40
Geniş Ölçekli Sınav Yapılmaması							√	√			2	20

Tablo 4.11. Geniş ölçeklerin sınavların formatı, uygulanışı ve değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Geçen yıl yapılan sınav formatları uygun. Para alınmaması, anahtar olmaması dışındaki aramaları gerekli görüyorum. Sınava yalnız gelenler için çok dezavantaj oluşturuyor. Sınav motivasyonunu bozuyor. Konsantrasyon problemleri oluşabiliyor.”T2

“Açık uçlu, yoruma dayalı. Kendilerine karşı olan bu güvensiz tutumlar, öğrencilerin potansiyel ahlaksız olduğu önyargısı olarak algılanıyor. Gayri insani bu sınırlandırmalar, öğrencilerin kaygı düzeyini yükseltmektedir. Her an bir sorunla karşılaşma korkusu, öğrencilerde kaygı bozukluğu da oluşturuyor.”T4

“Sınav türü artırılmalı ve çok açık uçlu soru olmalıdır. Ama açık uçlu soruların değerlendirilmesinde adil olunamayacağı kanısındayım. Sınavlarda uygulanan bu tür tedbirler öğrencilerin kopya çekmemesini veya yanlarında getirdikleri diğer eşyaların dikkat dağıtmayarak daha adil bir sınav ortamı

oluşmasını sağlıyor. Bu tür kurallar sınav esnasında öğrenci dikkatini dağıttığı için olumlu yönde yansır diye düşünüyorum.”T5

“Hem çoktan seçmeli hem de açık uçlu sorulardan karma bir sınav hazırlanmalı. Sınavlardan önce öğrencilerden kitap okuma makale yazma gibi farklı çalışmalar da istenebilir. Uygulama şekli de stres faktörünü artırmaktadır.” T6

“Test, açık uçlu, doğru yanlış gibi karma türlü sorulardan oluşmasından yanayım. Sisteme alışılmışsa ki başarılı olmak isteyen alışmak zorunda. Herhangi bir etkisinin olmadığını düşünüyorum. Sadece sınav özelinde değil, engellendiğini hisseden insanda gerginlik oluşabilmektedir.”T8

“En azından sınav öncesinde soruların hangi konu başlıklarından geleceğini bilmeli. Açık uçlu sorular sormak adına anlaşılmaz sorular sorulmamalı. Öğrencileri strese sokuyor. Öğrencilerde küçük çaplı da olsa paranoya oluşturabilir. Ayrıca öğrenciler tuvalet ihtiyacım gelir korkusuyla sıvı tüketmiyorlar. Bez bağlayıp sınava giren öğrenciler olduğunu duymuştum.”T9

“Eğer iki sınav yapılacaksa birincisi mantığa dayalı, ikincisi kendi ilgi alanları ya da okudukları alan olmalıdır. Öğrencilere güvenlik uygulamalarının yapılması anlamında daha fazla güven veriyor. Bence öğrenciler psikolojilerini katı kurallara göre daha önceden bu burum için ayarladıklarını düşünüyorum.”T10

Tablo 4.12. Geniş Ölçeklerin Sınavların Formatı, Uygulanışı ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönetici Görüşleri

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	f	%
Sınavda Yer Alan Bilgilerin İşe Yararlılığı				√						√	2	20
Tedbir Gerekliliği			√			√	√				3	30
Sınav Konforu			√		√	√		√			4	40
Kolay Anlaşılabilir Soru Biçimi						√					1	10
Sistemin Değişmezliği							√				1	10
Farklı İlgi Alanlarına Ait Soru Biçimi			√	√		√	√	√		√	6	60
Ezber Bilgi İçermemesi		√		√							2	20
Objektif Değerlendirmeye Uygunluk	√						√				2	20
Katı Kuralların Baskısı			√		√	√			√	√	5	50
Geniş Ölçekli Sınav Yapılmaması						√			√	√	3	30

Tablo 4.12. Geniş ölçeklerin sınavların formatı, uygulanışı ve değerlendirilmesine ilişkin yönetici görüşleri şu şekildedir:

“Doğrudan bilgi yerine okuduğunu anlama ve yorumlayabilme tipinde sorular daha ağırlıklı olmalıdır. Bazı olumsuzluklar olmasına rağmen bu tür sınav öncesi uygulamaların aramaların yapılması bir zorunluluk gibi görünüyor. Olumsuz gibi görünmesine rağmen gerekli bir zorunluluk.”Y2

“Sınav okuduğunu anlama, yorum yapabilme, analiz edebilme, ayırt edebilme, açık uçlu sorular şeklinde yapılabilir. Kendi adıma öğrencilik yıllarımda sınava girerken uğurlu kalemimle sınava girmek isterdim. Zira psikolojik olarak bu bana rahatlık verir sınavım da iyi geçirdi. Keşke sınav sorularının çalınması artık ortadan kaldırılabilse ve öğrencilerimiz sınav öncesi bu kadar strese girmese. Kesinlikle öğrencilerin olumsuz etkilendiğini düşünüyorum. Çünkü karşınızda bir kamera dururken izlendiğinizi bilmek tedirgin olmanıza

neden oluyor. Okuduğunuz soruya konsantre olamıyor, kodlamada kaydırma yapabiliyorsunuz. Hele ki tuvaleti gelen bir öğrencinin de soruya odaklanması beklenemez. Akli tuvalettedir çünkü. Bu durumlar maalesef öğrencinin sınavının iyi geçmemesine ve beklediği puanı alamamasına neden oluyor. Öğrenci bir yıl açıkta kalabiliyor.”Y3

“Bence sınav daha çok ezberci değil de hayatta o bilgileri kullanabilecek ve kendisine ilerde fayda sallayabilecek şekil de olması gerektiğini düşünüyorum. Bu sınav uygulamaları ilk çıktığı zaman öğrenciler için olumsuz bir etkisi vardı. Ama uygulama artık herkes tarafından kabul edildi. Bence sınava giren adaylar üzerinde olumsuz bir etkisi yok. Bence bu kurallar öğrencileri çok fazla etkilemiyor. Herkes sınav güvenliği ve kimsenin hakkı yenmesin diye uğraşıldığının farkında.”Y4

“Soru formatı açık uçlu, kısa cevap ve test sorularından karma olarak oluşabilir. Bu gibi uygulamalar sınava giren öğrenciler için stres kaynağı olmaktadır. Fiziksel temastan hoşlanmayan veya psikolojik sebeplerden dolayı böyle bir teması istemeyen öğrenciler için bu durum sınav öncesi moral bozukluğu veya kaygıya sebep olabilir. Bu güvenlik tedbirleri sınava girecek adayı ulaşım vb. boyutlardan başka bir insana bağımlı kılıyor. Tuvalete gitme durumu iki taraflı ele alınmalı. Gidemeyen için dikkat dağınıklığı yaratabilir ancak gitmesi salonda aynı anda sınava giren öğrenciler için dikkat dağınıklığı yaratabilir. Kamera kaydı genel anlamda insan davranışlarını etkilemektedir ancak güvenlik açısından olması gerektiğine inanıyorum.”Y6

“Son yapılan değişiklikleri olumlu buluyorum. Soru sayısının azaltılarak klasik tarz soruların artması gerektiğini düşünüyorum. Bu tedbirlerin sınavın ciddiyeti ve güvenirliliği konusunda rahatlatıcı bir etki yaptığını gözlemliyorum. Ayrıca totem yapma gibi saçma duyguların önüne geçmesi bakımından faydalı görüyorum öğrenciler için. Öncelikle bu kadar geniş bir kitleye uygulanan sınavda bu gibi kuralların katı olduğunu düşünmüyorum. Sınavların güvenirliliği bakımından bu kuralların geçerliliğinin içsel olarak kabul edildiğini gözlemliyorum. Esnek davranışların suiistimallere yol açabileceği düşünceci hâkim.”Y7

“Bence sınavdan önce öğrencilerin ilkokuldan itibaren yetenekleri ve ilgileri izlenmeli ve yönlendirilmesi. Soru formatları okuldaki gördükleri soru tiplerinden çok fazla farklı olmamalı. Öğrencilere sınavda onları yenik düşürmek için değil yapabildikleri ortaya çıkarmak olmalı. Aslında bu tür aramalar psikolojik açıdan sizlere güvenmiyoruz mesajını vermektedir. Aramaların abartıldığını düşünüyorum. İnsanların birincil ihtiyaçlarının karşılanması önceliklidir. Bu tür ihtiyaçları karşılanmaması bireylerin odaklanması açısından olumsuz etki yaratır.”Y9

“Sorular açık uçlu olmalı ve birçok yeteneği ölçebilecek uygulama gerektiren bir düzen kurularak ölçme yapılmalıdır. Tepkiler kişilere göre değişebilmekte olup, kimi öğrenci durumu kabullenebiliyorken kimi öğrencilerde bu durumu baskı unsuru olarak görüp strese girmektedir. Öyle ki zaman zaman üst aramalarda görevlilere tepki verip, bu stresli ortamda sınavlara girmektedirler. Bu gibi güvenlik tedbirlerinin sınav güvenliği ve sınav ciddiyeti açısından dikkatli olmaları gerektiği kanaati uyandırıyor.”Y10

Geniş ölçekli sınavların formatı, uygulanışı ve değerlendirilmesine ilişkin öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin soruları daha çok bilgi ve ezbere dayalı bulduğu, gerçek hayatta işe yararlığını sorguladıklarını belirtmişlerdir. Sınavda katı kuralların olmasının kendilerini kötü etkilemesine rağmen genel anlamda kuralların bulunmasının yararlı ve güvenli bulunduğu görülmüştür. Veliler ise soruları yararsız bulduğu daha çok anlama, yorumlama ya da yetenekleri ayırt eden bir sistemde soruların sorulması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler üzerinde aşırı güvensiz tutumların sınav esnasında stres yarattığını belirtmişlerdir. Öğretmenler de mevcut sistemi eleştirmekle birlikte sınav türünün testten daha çok açık uçlu sorular şeklinde yapılması gerektiğini, çocukların farklı zekâ alanlarına göre değerlendirilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Yöneticiler de benzer konulardan yakınlıkla yapılan sınavların sadece bilgiyi ölçen ezber sorulardan değil, anlama, kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey işlem becerilerini işe koşabilecek sorulardan oluşması gerektiğini ifade etmişlerdir. Diğer paydaşlarda olduğu gibi katı kuralların ve öğrenci üzerindeki baskının sınav anında olumsuz etkilere neden olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 4.13. Geniş Ölçekli Sınavların Amacına Uygunluğuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Temalar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	f	%
Amaca Uygun Olmama	√		√						√	√	4	40
Yetenekleri Sınıflandıramama			√	√						√	3	30
Yetenekleri Ayırt Edememe	√	√	√			√		√	√	√	7	70
Bilenle Bilmeyeni Ayıramama		√	√	√	√	√		√	√		7	70
İşe Yarar Bilgiler İçermeme	√										1	10
Tek Bir Sınavın Olumsuzluğu										√	1	10
Yetenekleri Ayırt Edebilme					√		√				2	20
Ezberle Dayalı Sınav Sistemi	√	√	√			√		√		√	6	60

Tablo 4.13. Geniş ölçekli sınavların amacına uygunluğuna ilişkin öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Amacına uygun olduğunu düşünmüyorum çünkü bu sınav bilgiden ziyade ezberi ölçen bir sınav. Alınan bilgiyi alıp ileriki hayatımda harmanlayamıyorsam o bilgi boş bilgidir. Bize gösterilen dersler ve sınav sistemi de maalesef bunun üzerine kurulu. Geniş ölçekli sınavların yeteneklere göre ölçtüğüne inanmıyorum çünkü yaptığımız şey ezber ve herkes matematik bilmek zorunda diye bir zorunluluk yok hiç kimse her konuda yetenekli değildir ve her işi mükemmel yapmak zorunda değildir. Bir bireyin nereye eğilimi olduğunu daha önceden tespit etmek ve oraya yönlendirmek gerekiyor. Bunun sonucunda geriye baktığında harcadığı boş yıllar yerine, bu noktaya gelmesini sağlayan arkasında bıraktığı ayak izlerini görecektir.”Ö1

“YGS ve LYS gibi seçme amaçlı sınavların ölçme araçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünmüyorum. Geniş ölçekli sınavların bizleri yeteneklerini göre ayırt ettiğine inanmıyorum. Sınavların sadece ezberle dayalı olup sınavdan sonrasında çoğu bilginin unutulduğunu düşünüyorum.”Ö2

“YGS ve LYS gibi Seçme amaçlı sınavların ölçme araçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini tabi ki de düşünmüyorum herkesin ilgi alanı ve yetenekleri

farklıdır ve bu alana yoğunlaşmalıdır ama bu tür sınavlar buna engel oluyor. Geniş ölçekli sınavların yeteneklere göre ayırt ettiğine hayır inanmıyorum çünkü her şey dersten ibaret değil böyle bir şey olsa yetenek denilen kavram olmazdı. Mesela benim yeteneklerim sadece dersten ibaret değil.”Ö3

“Bilip bilmemekten kastınız ezberleyip ezberlememek ise cevabım evet. Bana göre bu sınavlar bilgidен çok hafızayı ölçüyor. Hayır, inanmıyorum. Bir önceki cevabımda da belirttiğim gibi, bu sınavlar ezber gücünü ölçüyor. Yetenek belirleyen bir durum olduğunu düşünmüyorum bu durumda. Geniş ölçekli sınavların yeteneklere göre sınıflandırdığına tam olarak olmasa da ana hatlarıyla evet inanıyorum.”Ö5

“YGS ve LYS gibi Seçme amaçlı sınavların ölçme araçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünmüyorum. Ezber yeteneğini ölçüyor. Zekâ çok yönlü bir kavramdır. Ve sadece bu gibi sınavlarla ölçülemez. Ölçülmeye çalışılırsa da doğru sonuçlar alınamaz. Geniş ölçekli sınavların yeteneklere göre ayırt ettiğine inanmıyorum sadece ezber yeteneğini ölçüyor. Sanatsal yetenek? sportif yetenek ?”Ö6

“Seçme amaçlı sınavların ölçme araçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünmüyorum Hayır. Saçma bir sınav yaptıkları için. Yeteneklere göre de ayırdığını düşünmüyorum çünkü yetenek ölçmekle alakası yok. Yeteneğin kıyısından köşesinde geçmiyor.”Ö9

“Seçme amaçlı sınavların ölçme araçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünmüyorum Hayır, hiç sanmıyorum. Bu işlerin biraz şans işi olduğuna inanıyorum. Çalışmayanın rastgele işaretleyebileceği, çalışanın kötü kalkıp geç kaldığı veya da normalde tıkr tıkr yapacağı işlemlere odaklanamadığı bir sınav düzeni var ortada. Dolayısıyla %100 bir ayırmadan söz edemiyoruz. Yeteneklerle sınavların ilgisi olduğunu kesinlikle düşünmüyorum. Belki birkaç matematik sorusunda gidilen yoldan dolayı öğrencinin işlemsel bir yeteneği olduğundan söz edebiliriz, o kadar. 120 soruda 120 doğru cevap yapan ama ruhen bir doktor olmaya kaldıramayacak bir kişiye sağlığını emanet etmek istemem.”Ö10

Tablo 4.14. Geniş Ölçekli Sınavların Amacına Uygunluğuna İlişkin Veli Görüşleri

Temalar	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	f	%
Amaca Uygun Olmama	√			√							2	20
Ezberci Sınav Sisteminin Olumsuzluğu	√	√	√	√		√					5	50
Yetenekleri Ayırt Edememe	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	10	100
Bilenle Bilmeyeni Ayıramama		√	√			√		√	√		5	50
Tüm Eğitim Öğrenim Hayatını Kapsayan	√									√	2	20
Yerleştirme Sistemi												

Tablo 4.14. Geniş ölçekli sınavların amacına uygunluğuna ilişkin veli görüşleri şu şekildedir:

“Yükseköğretime yerleştirmede bilenle bilmeyenin değil uygun olanla olmayanın ayırt edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bilgi her şekilde elde edilir ancak mesleğe uygunluğun bir şekilde değerlendirmeye sokulmasının zorunluluk olduğu gerçeği söz konusu. Bu da bir ya da iki sınavla değil yıllar alacak bir birikimle, örneğin ortaokul yıllarından başlanarak oluşturulacak bir ölçme değerlendirme sistemiyle mümkün olabilecek bir oluşumdur. Bu sınavlar sadece bilgiyi ölçen sıralama sınavlarıdır. Yetenek çok yönlü değerlendirilmesi gereken bir boyuttur. Özel yetenek sınavıyla öğrenci alan bölümler bir parça yapmaya çalışıyorlar.”V1

“Tabi ki bu çok kez ortaya çıktı eğitimdeki seçenek yetersizliği v meslek seçim başarısızlığı nedeniyle yığılma meslek tercihlerine neden olurken yanlış verilen kararlar doğrultusunda ayırtırmada doğru orantı sonucuna gitmeyi oluşturuyor. TM ağırlıklı bir öğrenci mesleki yetersizlik sonucu MF ye yönelirken yeteneği olmayan dersleri çözmek zorunda kalabiliyor bu da yeteneksiz olarak sonuca varmasını neden oluyor. Geniş Ölçekli Sınavların öğrencileri yeteneklerine göre sınıflandırabildiğini düşünmüyorum.”V4

“Bilenle bilmeyen demek yerine çalışanla çalışmayanı; imkânları geniş olanla imkânları sınırlı olanı; yetenek ile ilgiyi tam olarak ölçtüğünü düşünmüyorum. Yeterince belirlediğini düşünmüyorum çünkü öğrencileri sayısal, eşit ağırlık, dil gibi dar bir skalada sıkıştığımızı düşünüyorum sadece bilgi ölçüyor. Bu tarz sınavlarda ilgi ve yetenek tespit edilemediği gibi öğrencileri sadece akademik bakımdan sınırlayan bir yaklaşım var.”V5

“Sınavların bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünmüyorum çünkü sınav esnasındaki yaşadıkları stres çocukların bildiklerini de unutmalarına neden oluyor. Yeteneklerine göre ayırt ettiğini düşünmüyorum. Çünkü sınav uygulama yerine teorik bilgiyi ölçen bir sınav yani ezber yapan sınavı kazanıyor. Yeteneklere göre de sınıflandırma yapabildiğini de düşünmüyorum. Çünkü her çocuğun pozitif bilimlere yeteneği olacak diye bir şey yok.”V6

“Öğrenciler sınava çalışırken öğrenmeye çalışırken olay bir süre sonra ezberlemeye doğru gidiyor. Ben sınavın bilenle bilmeyeni değil, iyi ezber yapanla yapmayanı ayırt ettiğini düşünüyorum. Yeteneklerine göre sınıflandırılabilmesine inanmıyorum. Çünkü resimde , müzikte yetenekli bir öğrenci sınava çalışırken kendindeki yeteneği doğrultusunda kendini geliştiremiyor. Örnek olarak resimde yeteneği olan bir öğrenci yetenek sınavına girmek için sınavda bir puan alması gerek. Eğer geçemezse istediği üniversitenin yetenek sınavına giremeyebilir.”V8

“Bilen öğrenci ve bilmeyen öğrencinin ayırt edilebildiğini düşünmüyorum. Ne çocuklarımız ne de bizler mekanik aletler gibi bazı tuşlarla hareket etmiyoruz komut al karşılık ver gibi. Duygularla var olan bizlerin yetersiz sayıdaki sınavlarla sınıflandırılması bizi sadece yanlış yönlendirir. Öğrencilerin yeteneklerini yeterince belirlediğini inanmıyorum. Bence yetenek bir süreçtir. Bizler bu öğrencilere yön verenler olarak her aşamasında yanında onunla birlikte gözlem yaparak ancak doğru sonuca varabiliriz. Kesinlikle inanmıyorum. Sınavları destekleyen başka verilerle olgular oluşmalı diye düşünüyorum.”V9

“Bilen ile bilmeyeni ayırt eder çünkü bir şekilde derslerine çalışan ve çalışmayanların ayrılması gerektiğine inanıyorum. Hayır inanmıyorum. Çünkü şu anda yapılan sınavlar sadece ezber ve bilgiye dayalı sınavlardır. Yetenekler için ayrı sınavlar, eğitimler olması gerektiğini düşünüyorum. Bilgi amaçlı olarak ayırt ediyor ama yetenek anlamında kesinlikle ayırt etmiyor. Hayır, düşünmüyorum. Şuanda yetenekler için yapılan herhangi bir eğitim maalesef yok.”V10

Tablo 4.15. Geniş Ölçekli Sınavların Amacına Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	f	%
Analitik Düşünmeyi Ölçmeme						√	√			√	3	30
Yetenekleri Sınıflandıramama	√	√	√		√				√		5	50
Yetenekleri Ayırt Edememe	√	√			√						3	30
Bilenle Bilmeyeni Ayıramama			√	√			√		√		4	40
Matematik Dersinin Belirleyici Olması			√								1	10
Bilenle Bilmeyeni Ayırma	√	√			√	√		√		√	6	60
Tek Bir Sınavın Olumsuzluğu								√			1	10
Fırsat Eşitliği Sağlamama						√					1	10

Tablo 4.15. Geniş ölçekli sınavların amacına uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“YGS LYS gibi Seçme amaçlı sınavların ölçme amaçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünüyorum. Geniş ölçekli sınavların öğrencilerin yeteneklerini yeterince belirlediğine inanmıyorum. Çünkü bu sınav yetenek ölçmüyor, bilgi ölçüyor.” T1

“YGS, LYS gibi Seçme amaçlı sınavların ölçme amaçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünmüyorum. Hayır. Ezberlemek bilmek anlamına gelmez.

Sınavlarda bence Matematik belirleyici durumda ama matematik soruları ezberci yaklaşımla sorgulanıyor halbuki matematik analitik düşünmeyi gerektirir. Bu şekilde bir sistem mümkün ama bizde biraz zor.”T3

“Seçme amaçlı sınavların ölçme amaçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünüyorum, çünkü o sınavlardaki soru düzenleri farklı ve doğal olarak ayırt edici sınavlardır. Geniş ölçekli sınavların öğrencilerin yeteneklerini yeterince belirlediğine inanmıyorum, çünkü öğrencileri yetenekleri bir iki sınavla ölçülemez. Geniş ölçekli sınavların öğrencileri yeteneklerine göre sınıflandırabildiğini düşünmüyorum.”T5

“Seçme amaçlı sınavların ölçme amaçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini

Kısmen düşünüyorum çünkü sınava giren tüm öğrenciler eşit imkânlarla ve fırsatlara sahip değil. Geniş ölçekli sınavların öğrencilerin yeteneklerini yeterince belirlediğine inanıyorum Evet çünkü mevcut sistemde istenilen mesleklere yönelik sınavlar veya sınav grupları zaten öğrencinin ezber üzerine hazırlanmalarını gerektiriyor. Geniş ölçekli sınavların öğrencileri yeteneklerine göre sınıflandırabildiğini kısmen düşünüyorum.”T6

“Seçme amaçlı sınavların ölçme amaçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünmüyorum. Çünkü öğrencinin eğitim hayatı boyunca senelik başarısını 3 saate bağlanmasını yanlış buluyorum. Analitik düşünmeyi ölçemediği için ezberci yaklaşımla sorgulanması yanlış olur. Evet, geniş ölçekli sınavlar sınıflandırmada kullanılabilir.”T7

“Çoktan seçmeli sınavların çoğunlukla bilenle bilmeyeni ayırt ettiğine inanıyorum. İstisnalar var. Çünkü akademik ortalaması çok düşük bir öğrencinin sınavda hiçbir zaman örneğin ilk 10000 içinde olduğunu duymadım. Başarılı öğrenciler arasında. Gününde olmazsa veya soru tarzı gibi değişkenlerden ötürü sınavdan sınava farklılık arz etmektedir. Geniş ölçekli sınav dediğimiz de bir testtir. Sürat testi, yetenek testi gibi. Biz uzmanlar testlerin her zaman doğru ve tek bilgi kaynağı olmadığını bildiği için. Tüm test sonuçlarına acaba diye yaklaşıyoruz. Hiçbir evrede tek bir sınav hiçbir zaman belirleyici olmaz.”T8

“Evet düşünüyorum. Ama bu sınav bugünlerde kullanılmıyor, YGS öğrencilerin zeka seviyesi ve sınav stratejisini LYS de alan bilgisini ölçmektedir. Şuanda uygulanan sınav sisteminde Matematik ve Türkçenin analitik düşünmeyi zorladığını düşünüyorum.”T10

Tablo 4.16. Geniş Ölçekli Sınavların Amacına Uygunluğuna İlişkin Yönetici Görüşleri

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	f	%
Amaca Uygun Olmama							√				1	10
Yetenekleri Sınıflandıramama	√			√	√						3	30
Yetenekleri Ayırt Edememe		√	√						√	√	4	40
Bilenle Bilmeyeni Ayıramama			√	√					√		3	30
İşe Yarar Bilgiler İçermeme						√		√			2	20
Gerçek Hayattan Koparma									√		1	10
Tek Bir Sınavın Olumsuzluğu							√				1	10
Sanatsal Yetenekten Yoksunluk										√	1	10
Sportif Yetenekten Yoksunluk					√					√	2	20

Tablo 4.16. Geniş ölçekli sınavların amacına uygunluğuna ilişkin yönetici görüşleri şu şekildedir:

“YGS LYS gibi Seçme amaçlı sınavların ölçme amaçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünüyorum. Evet, seçme sınavları bilgi sorularından oluşur. Geniş ölçekli sınavların öğrencilerin yeteneklerini yeterince belirlediğine inanmıyorum. Hayır yeterince ya da optimum değil. Geniş ölçekli sınavların öğrencileri yeteneklerine göre sınıflandırabildiğini düşünüyorum. Büyük ölçüde evet.”Y1

“Yapılan sınavların öğrencinin neyi bildiğini değil, daha çok neyi bilmediğini ölçmeye çalıştığını düşünüyorum. Oysa bilgiye ulaşmak günümüzde çok kolay.

Bu sınavların yeteneği ölçmeye dayalı olduğunu düşünmüyorum. Ezbere dayalı bir sınav sisteminde yeteneği ölçmek çok zor. Yetenek sınavı ile öğrenci alan okullarda daha detaylı sınavlar yapılmaktadır. Bu sınavlarla öğrencilerin yeteneklerini tespit etmek mümkün değildir.”Y3

“Özellikle üniversite sınavının çalışanla çalışmayanı ayırdığını, çalışan adayların büyük bir çoğunluğunun amacına ulaştığını düşünüyorum. Geniş ölçekli sınavların yetenekleri keşfetmediğini düşünüyorum. Belki sınava giren aday mühendislikte başarılı olamayacak ve bu mesleğe yeteneği yok ama matematik ve fizik iyi diye o bölüme gidiyor. Daha sonrada gittiğine pişman oluyor. Bazı özel üniversiteler bunu farklı bir yolla çözüp öğrenciyi belli bir yıldan sonra bölümlere ayırır. Kesinlikle yeteneklerine göre sınıflandırdığını düşünmüyorum.”Y4

“Ayırt ettiğini düşünüyorum. Bu tür sınavların objektif yapıldığında mutlaka ayırt edici olduğuna inanıyorum. Öğrencilerin yeteneklerini belirlediğine inanıyorum. Öğrenciler iyi analiz edilirse yetenek sınavlarından da faydalanarak öğrenci yetenekleri belirlenebilir. Yeteneklerine göre sınıflandırmayacağına inanıyorum. Bu tür sınavların sıralama amaçlı olduğunu düşünüyorum.”Y5

“Bu sınavlar geçerliği güvenilirliği yüksek olan uzman sınavlarıdır. Ancak üniversiteye yerleşen öğrencilerin uyum süreci dikkate alındığında yordama geçerliğinin zaman içerisinde zayıflamış olduğu görüşündeyim. Matematik sorularının tamamen ezberci yaklaşıma göre sorgulandığını inanmıyorum. Geniş ölçekli sınavların öğrencileri yeteneklerine göre sınıflandırabildiğini düşünüyorum.”Y6

“Sınavların bilenle bilmeyeni ayırt etmekten çok öğrencileri sıralamaya sokmak amaçlı yapıldığı gerçeğini görmek lazım. Sınav süresi boyunca yapamadığı bir soruyu sınavdan sonra çok rahat yapan birçok öğrenci gördüm. Yani bu sınavlar bilenle bilmeyenden çok o anda o soruyu yapabilenle yapamayanı ayırıyor. Bu sınavlar öğrencinin okuma, anlama, hatırlama, kısmen yorumlama ve bunları hızlı yapabilme yeteneklerinden başka hiçbir

şeyi ölçmüyor. Her öğrencinin yeteneğinin parmak izi gibi kendine has olduğu gerçeğinden hareket edersek böyle bir şeyin imkânsız olduğu anlaşılacaktır. Bir önceki cevabım gibi bu sınavlar öğrencinin okuma, anlama, hatırlama, kısmen yorumlama ve bunları hızlı yapabilme yeteneklerine göre sınıflandırıyor.”Y7

“YGS, LYS gibi Seçme amaçlı sınavların ölçme amaçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünmüyorum. Çünkü öğrencilerin hâlâ soruları ezberlediklerini görüyorum. Bilginin ezberletilmesi değil ihtiyaçlar doğrultusunda öğretilmesi için istek uyandırılması gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilerin ortalama akademik becerileri ölçtüğünü düşünüyorum. Ancak her öğrencinin farklı ve özellikte yetenek ve ilgileri olabilir. Bu yüzden bu tür sınavlar özel yetenekleri keşfetmeye yönelik değil.”Y9

“YGS LYS gibi Seçme amaçlı sınavlar daha çok çoktan seçmeli sorulardan oluştuğu için üst düzey düşünme becerilerini ölçmemektedir. Öğrendiğini hatırlamaya yönelik olan bu sınavlar analiz sentez yapma ve uygulama içermediğinden öğrencilerin sadece hafıza potansiyelini ölçmektedir. Çok tekrar yapan öğrenciler bu sınavlarda başarılı olmaktadır. Bu sınavlar öğrencilerin sadece sayısal ve sözel yeteneklerini ölçmektedir. Çoklu zeka kuramına göre görsel uzaysal, kinestetik, duygusal, ritimsel, vb. birçok benzeri yetenekler sadece matematik ve Türkçe sorularıyla ölçülemez. Bu sınavlar öğrencilerin sadece sayısal ve sözel yeteneklerini yeteneklerini ölçmektedir. Çoklu zeka kuramına göre görsel uzaysal, kinestetik, duygusal, ritimsel, vb. birçok benzeri yetenekler sadece Matematik ve Türkçe sorularıyla ölçülemez.”Y10

Geniş ölçekli sınavların amacına uygunluğuna ilişkin öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde bütün çoğunluğu mevcut sınavların bilenle bilmeyeni ayırt etmede başarısız olduğunu, soruların ezbere dayalı bilgi içerdiğini, öğrencilerin yetenek, ilgi, diğer özelliklerini ayırt edemediği hatta göz ardı ettiği, sınav ve hazırlık sürecinde şans faktörünün oldukça etkili olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin %30 u ise sınav sisteminin analitik

düşünme becerisini ölçmediğini çok az bir kısmı ise eğitimde fırsat eşitliliğinin olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 4.17. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Görüş ve Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Temalar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	f	%
İlgi ve Yetenekler												
Keşfedilmeli	√		√	√							3	30
Stres Yaratmamalı	√		√								2	20
Sınav Sisteminin Değiştirilmesi							√	√	√	√	4	40
Ezberi Bilgiler Sorulmamalı					√						1	10
Katı Sınav Kuralları Yumuşatılmalı					√						1	10
Yoruma Dönük Sorular Olmalı		√			√					√	3	30
Seçme Sınavları Yapılmamalı						√					1	10
Sınavları yetkin kişiler hazırlasın							√	√	√		3	30

Tablo 4.17. Geniş ölçekli sınavlara dair görüş ve önerilere ilişkin öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Benim düşüncem ilkokuldan başlayarak çocuğun eğilimini keşfetmeli ve bu yolda ona yardım edilmesi gerekmektedir. Kişi işine yaramayacağı bilgileri öğrenmemeli ve sınavda o konulardan sorumlu olmamalıdır. İnsanlar bu süreçte strese girmemeli aksine zevkle bu işe sarılmalıdır.”Ö1

“Bir sorunun sadece sonucunun değil, soruyu çözme yolunun da bir değeri olduğunu düşünüyorum.”Ö2

“Öğrencileri strese sokmadan onlara yardımcı olacak şekilde motive edilmeli ve buna hazırlanmalıdır. Herkesin yeteneğine göre yargılamamak gerektiğini düşünüyorum.”Ö3

“Sınavdaki sorular bu derece ezber gücünü ölçer olmamalı. Yorumaya dayalı olursa sonuçların daha doğru olacağını düşünüyorum. Salona giriş saatinin de biraz daha esnek olması gerektiğini savunuyorum. 1-2 dakika geç kalındı diye 1 yıl, onca zaman ve emek boşa gitmemeli.”Ö5

“Sınav yapılmamalıdır.”Ö6

“Durmadan sistem değişmesin. Ve bu işlerle bilen kişiler uğraşmalı.”Ö7

“Çok daha az yoran, temelde kolay ama ufak tefek detay ya da püf nokta bilen öğrencinin fark atabileceği sorular olsa güzel olabilir. Bunu dışında hem açık uçlu hem de şıklı sorular iyi olabilir. Ve sınavların arasında biraz ara olmalı ve mümkün oldukça hızlı okunup sonuçların öğrenildiği bir düzen olsa çok iyi olur fikrimce.”Ö10

Tablo 4.18. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Görüş ve Önerilere İlişkin Veli Görüşleri

Temalar	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	f	%
Fırsat Eşitliği	√										1	10
Sınav Sisteminin Değiştirilmesi		√									1	10
Aşamalı Sınav Sistemi			√								1	10
Stres Yaratmamalı						√	√	√			3	30
Sınavın Psikolojik Etkisi				√	√			√			3	30
Yetenekler Ayırt Edilebilmeli	√										1	10
Tüm Eğitim Öğrenim Hayatını Kapsayan Yerleştirme Sistemi		√	√			√				√	4	40

Tablo 4.18. Geniş ölçekli sınavlara dair görüş ve önerilere ilişkin veli görüşleri şu şekildedir:

“Çocukların kim olduklarını, ne istediklerini, hayallerini önemseyen değerlendirmeleri zamana yayarak yapalım yeter. 2 milyon kişiye hiçbir fırsat

eşitliği sunmadan aynı soruları sorup, düşükten yükseğe göre sıralayıp, kendilerine hiç uygun olamayan meslek ve sektörlerle sürüklemeyelim.”V1

“Bence bu sistemin baştan sona değiştirilmesi gerekir ve anasınıfından itibaren yeniden yapılandırılması lazım gelmektedir.”V2

“Meslek kazanımı her eğitim öğretim yılının sonunda (ortaöğretim) bir ölçek sınavı yapıp konuların belirli aralıklarla değerlendirilip en son yapılacak olan sınava etki yapacak şekilde bir değerlendirme yapılması uygun olacaktır.”V3

“Güvenli bir soru hazırlama komisyonu, Öğrenciyi anlayan pedagojik eğitim almış bireyler tarafından; psikolojik, sosyolojik açıdan düşünebilen ve yorumlayabilen bireyler tarafından sorular hazırlanmalı.”V4

“Sınavların daha sağlıklı olması için bence öğrenciler üzerinde her açıdan baskı yapmayan bir sınav tercih edilebilir. Bazı öğrenciler eğer iyi bir üniversiteye yerleşemezse hayatlarını kendi istedikleri gibi geçiremeyeceklerini düşünüyor. Bu baskıyı ortadan kaldıracak şeyler yapılabilir.”V8

“Bence 4 yılın ardından tek sınavla öğrencinin geleceği belirlenmemeli. Belki her sene sonunda bir sınav yapılabilir. Okullarda da öğrencinin istediği meslek üzerine daha çok yoğunlaşmalı ve sınavlar buna göre düzenlenmeli.”V10

Tablo 4.19. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Görüş ve Önerilere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	f	%
Olumsuz Algı	√										1	10
Sınav Güvenliği Gerekliliği		√			√						2	20
Sınav Ayırt Edici Olmalı				√							1	10
Eğitim Sisteminin İyileştirilmesi						√			√		2	20
Fiziki Şartların Uygunluğu							√				1	10
Sınav Sisteminin Değiştirilmesi								√			1	10
Yetenekler Ayırt Edilebilmeli										√	1	10
Yoruma Dönük Sorular Olmalı										√	1	10

Tablo 4.19. Geniş ölçekli sınavlara dair görüş ve önerilere ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Sınavlar zaten yeteri kadar sağlıklı yapılıyor. Problemler genellikle sınav esnasında değil de, daha önceden soruların çalınması veya cevapların verilmesi şeklinde oluyor.”T1

“Güvenlik tedbirlerine dikkat edilmeli sınav görevlileri eğitimden geçirilmeli. Uygun olanlara sınav görevi verilmeli.”T2

“Sınav kaygısı her şekilde devam edeceğinden sınav sistemi sabit kalmak üzere eğitim sistemini iyileştirme çalışmalarına yoğunlaşmalıyız.”T6

“Her sene sadece bir sınav değil birden çok sınav yapılmalı hangisi yüksekse o sonuç kullanılmalı kişi tarafından.”T8

“Eğer iki sınav yapılacaksa birincisi mantığa dayalı, ikincisi kendi ilgi alanları ya da okudukları alan olmalıdır. Özellikle Meslek Lisesi öğrencilerine kendi alanları ile ilgili ek puan verilmelidir.”T10

Tablo 4.20. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Görüş ve Önerilere İlişkin Yönetici Görüşleri

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	f	%
İşe Yarar Bilgilerin Sınavda Sorulması									√		1	10
İlgi ve Yetenekler Keşfedilmeli			√								1	10
Aşamalı Sınav Sistemi	√										1	10
Stres Yaratmamalı			√						√		2	20
Eğitim Sisteminin İyileştirilmesi						√		√			2	20
Motivasyon Artırılmalı									√		1	10
Ezberi Bilgiler Sorulmamalı									√		1	10
Olumsuz Algı					√						1	10
Şans Faktörü										√	1	10
Seçme Sınavları Yapılmamalıdır		√									1	10
Üniversiteler Kendi Sınavını Yapmalı				√							1	10

Tablo 4.20. Geniş ölçekli sınavlara dair görüş ve önerilere ilişkin yönetici görüşleri şu şekildedir:

“Sınava girme kriterlerinin ilkokuldan itibaren belirlendiği bir asansör sınav giriş sistemi kurulmalıdır.”Y1

“Sınavsız bir sistem arzu ediyorum. Sınavların uygulanma ve yürütülmesinde sorun yok ancak hiç sınav olmadan bir sistem kurulması da en önemli temennim.”Y2

“Öncelikle öğrencilerin hayatının girecekleri 2-3 saatlik bir sınavla belirlenmesini hiç doğru bulmuyorum. Çünkü öğrenciler sınav anında yaşadıkları stresten ötürü bildiklerini unutabilmekte ya da karıştırabilmektedir. Böylece belki de 30 yıl boyunca yapacakları istemedikleri ya da becerilerinin

olmadığı meslekleri tercih etmektedir. Oysa daha ortaokul yıllarından itibaren öğrencilerin yeteneklerini keşfedip onların o yetenekleri doğrultusunda, uygulamalı eğitimler verebiliriz.”Y3

“Şuandaki sınav sistemi aslında en sağlıklı olanı. Ancak uygulayanların tutum ve davranışları sınav hakkında insanlarda olumsuz etki bırakıyor. Örneğin KPSS gibi sınav sorularının çalınması, yandaşlara dağıtılması sınavların her zaman bu şekilde olacağı düşüncesini oluşturuyor.”Y5

“Diğer ülkelerin uygulamaları örnek olarak alınabilir. Nüfusu kalabalık ülkelerde benzer uygulamalar bulunmaktadır hatta bazı ülkelerde bazı sınavların daha katı kuralları da bulunmaktadır. Ancak başarı durumlarına bakıldığında ülkemizden daha ön sıralarda yer almaktadırlar.”Y6

“Öğrenciler elenmek için sınava girdiği zaman doğal olarak stres altında girmesine neden olacaktır. Stres bireyde performansını olumsuz etkiler. Bu yüzden elenmek düşünmesinden uzak olmalı. Öğrendiği bilgiyi kullanabileceği soru formatları olmalı.”Y9

“Şans faktörü sınavda önemlidir. Sınava girdiği okulun fiziki ortamı, örneğin sıraların rahat ve ferah olması, gözetmenin ılımlı ve dikkat dağıtacak hareketlerde bulunmaması, ilk soruların kolay olması öğrencinin başarı durumunu değiştirebilecek şans faktörlerindedir.”Y10

Geniş ölçekli sınavlara ilişkin öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde bütün katılımcıların sınav sisteminin ve soru şekillerinin değiştirilmesi gerektiğine inandıkları, mevcut sınav sisteminin öğrencileri, bilenle bilmeyeni yeterince ayırt edemediği, yetenek ve ilgilerine göre sınıflandırma yapamadığı, bunun yerine öğrencileri sosyal ve sportif alanlara yöneltebilecek ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlayacak soruların sorulması gerektiğini, katı sınav kurallarının yumuşatılarak öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmelerine yardımcı olunması gerektiği, hatta bu tür katı kurallar içeren geniş ölçekli sınavların hiç yapılmamasının daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bir grup öğrenci ise sınavların yetkin kişiler tarafından hazırlanmasını, velilerin yarısından az bir kısmı ise eğitim hayatının tümünün değerlendirildiği bir sistem ile öğrencinin üniversiteye

alınmasını, bir grup öğretmen ve yönetici ise eğitim kalitesinin artırılması yönünde öneride bulunmuştur.

Tablo 4.21. Geniş Ölçekli Sınavlara İlişkin Öğrenci Algıları(Metaforlar)

Temalar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	f	%
Yarış	√										1	10
Çalar Saat		√									1	10
Köprü					√						1	10
Gereksiz Stres						√		√			2	20
Korkulu Rüya			√								1	10
Sonsuz Yol				√							1	10
Kâğıt Parçası										√	1	10

Tablo 4.25. Geniş ölçekli sınavlara ilişkin öğrenci algıları şu şekildedir:

“Yarış. Bitmek bilmeyen ve nereye koştüğümüzü bilmeden oradan oraya savrulduğumuz içinde bulunduğumuz bir yarış. Çünkü eğitim sistemi bizi bu noktaya getirdi .”Ö1

“Sabah erkenden çalan saat gibidir, nefret edilir ama yine de zorunludur.”Ö2

“Kaçınılmaz bir son, insanların korkulu rüyası gibi sanki.”Ö3

“Sonu olmayan bir yola benzetiyorum çünkü o yolda ilerlemek zorundasın ama kurtulacağın belli değil.”Ö4

“Sınavı yeni bir hayata geçişi sağlayan bir köprü olarak düşünüyorum. O köprüden başarıyla geçerseniz karşınıza güzel bir meslek ve güzel bir hayat çıkabilir.”Ö5

“İnsanları haksız bir şekilde ayrıştırmak. Gereksiz bir strese benzetirim.”Ö6

“Sınav gelince aklıma gereksiz stres geliyor.”Ö8

“Sınavı ince bir kâğıt parçasına benzetiyorum. Kâğıt düzgün kullanımında çok faydalı bir araç ama kâğıt yaparken bir sürü ağaç kesiliyor, aynı zamanda en çok acıyan yaralardan biri de kâğıt kesiğidir. Benim fikrim bu.”Ö10

Tablo 4.22. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Veli Algıları(Metaforlar)

Temalar	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	f	%
Meyve Ağacı							√				1	10
Kontrolsüz Zaman					√						1	10
Dik Kafalı Bir İnsan						√					1	10
Gereksiz Stres		√									1	10
Hapishane										√	1	10
Kavanozdaki Pireler	√										1	10
Elma Şekeri			√								1	10
Canavar				√							1	10
Titanik Gemisi								√			1	10
Telefon									√		1	10

Tablo 4.22. Geniş ölçekli sınavlara dair veli algıları şu şekildedir:

“Bir dakika aklıma ünlü kavanozdaki pireler deneyi geldi izin verirseniz internette bulup bu deneyi anlatmak istiyorum. “Pireleri almışlar, bir kavanozun içine yerleştirip kapağını da açık bırakmışlar. Bir süre sonra hepsi zıplayarak kaçmış. Bunu bir kaç kez tekrarladıktan sonra, bir kez de kapağı kapatmışlar. Pireler yine zıplayıp çıkmaya çalışmışlar, ama her sefer kapağa çarpıp geri düşmüşler. Uzun bir süre sonra kapak açılrsa da, pirelerin zıplamasına rağmen dışarı çıkamadıkları görülmüş. Çünkü artık pireler kapak seviyesini geçecek kadar zıplamayı beceremiyorlarmış. Artık kapağı kapamaya gerek kalmamış, çünkü açık da olsa pireler kaçmayı başaramıyorlarmış...” bence çocuklar ve gençler de bu tarz sınavlar sayesinde koyulan standardın dışına çıkıp kendileri için doğru olanı bulamadan hayatlarına devam ediyorlar.”V1

“Sadece stres geliyor ve gelecek kaygısı. Gerçekten yaşadığım bu sınav dönemi hiçbir nesneye benzetilecek gibi değil.”V2

“Sınavı dış kısmı acı iç kısmı tatlı bir elma şekerine benzetmekteyim. Şu sebeple sınava çalışmak elbette ki zor bu nedenle dış kısmı acı ancak zamanı ve imkânları iyi kullanıp başarıyı elde eden içindeki tatlı kısma ulaşmaktadır.”V3

“Canavara benzetiyorum. Çünkü en ufak zayıflıkta seni yutacak olan kötü bir canavar. Hep uyanık ayık olmak zorundasın zafer elde etmek istiyorsan.”V4

“Sınav benim için kontrolümde olmayan bir zamandır. Zamana müdahale edemem. Onun kaçınılmaz bir süreci vardır ben istesem de istemesem de zaman geçecek. Ben istesem de istemesem de sınav olacaktır.”V5

“Dik kafalı bir insan geliyor aklıma. Çünkü dik kafalı bir insanın ne söylersen söyle doğru veya yanlış olsa da kafasındakini yapar. Sınav da aynen öyle o kadar şey denmesine rağmen yine aynı.”V6

“Meyve Ağacına benzetiyorum. Ne kadar emek verilip özen gösterilirse o kadar de verim elde edilen bir meyve ağacı gibi.”V7

“Titanik gemisine benzetirim çünkü titanik gemisinin önüne buz dağına görene ona çarpana kadar her şey güzeldi. Bütün öğrenciler de sınavı (buz dağına) görene kadar hayatlarını güzel bir şekilde geçiriyorlardı.”V8

“Sınavlar bence telefona benziyor. Telefon bazen güzel haberlere sebebiyet verirken bazen de hayatımızdaki en büyük yaralara haber aracı olarak eşlik ediyor.”V9

“Aklıma stres ve hep bir şeylere bağımlı olmak geliyor. Sınavı hapis haneye benzetirdim. Çünkü öğrenciler belli bir kısıtlama ve zorunluluk içine soktuğunu düşünüyorum.”V10

Tablo 4.23. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Öğretmen Algıları (Metaforlar)

Temalar	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	f	%
Mutsuzluk							√				1	10
Akan Su						√					1	10
Engel								√			1	10
Ağustos Böceği ve Karınca										√	1	10
Vahşi Bir Hayvan		√									1	10
Sarp Dağ				√							1	10
Labirent									√		1	10

Tablo 4.23. Geniş ölçekli sınavlara dair öğretmen algıları şu şekildedir:

“Sınav vahşi bir hayvana (avlara) benziyor başardığında çok güçlü hedefine ulaşmış gibi, başaramadığında dünya başlarına yıkılmış gibi oluyor.”T2

“Kaygı. Sarp bir dağa benzetirim, uygun yolları bulmak, sarf edilen efor vb. sebeplerle.”T4

“Sınav deyince çalınan sorular, şaibeli sınavlar akla geliyor. Bütün bu şaibeler ortadan kalkmalı ve hakkaniyetli bir sınav olmalıdır.”T5

“Aklıma ilk gelen kaygı ama bu kaygının disiplinli çalışma ile aşılabileceğini inanıyorum. Sınavı akan bir suya benzetebiliriz eğer yüzmeyi bilerseniz istediğiniz yöne giderseniz eğer yüzme bilmiyorsanız suyun akış yönünü kullanarak da kendimize yön verebiliriz ama telaşa kapılırsak suyun bizi yutması kaçınılmaz...”T6

“Stres mutsuzluk zorunluluk, taş, soğuk mutsuzluk sağlayan...”T7

“Sınavlar için ben elimden geleni yaptığım için, aşılması gereken bir engel olarak görüyorum. Aşamamışsam yeterince emek vermemişim diye düşünüyorum. Tekrar deneme imkânım varsa tekrar deniyorum.”T8

“Bir tür labirent.”T9

“Çalışmanızın ürünü. Ağustos böceği ve karınca...”T10

Tablo 4.24. Geniş Ölçekli Sınavlara Dair Yönetici Algıları (Metaforlar)

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	f	%
Deniz										√	1	10
Gereksiz Stres				√							1	10
Su								√			1	10
Adalet Aracı							√				1	10
Oyun						√					1	10
Karadelik					√						1	10
Tombala									√		1	10
Vahşi Bir Hayvan		√									1	10
Karlı Dağ			√								1	10
Merdiven	√										1	10

Tablo 4.24. Geniş ölçekli sınavlara dair yönetici algıları şu şekildedir:

“Merdivene benzetiyorum bu süreci, çıktıkça yenisi ve bir üst seviyesi geliyor.”Y1

“Sınav denince kişiliğin ve bilginin sınanması gibi algılanabiliyor. Ailenin, yakın çevrenin baskı oluşturması, olumsuzluk yaratıyor. Sınavı vahşi bir hayvana benzetiyorum zarar verici de olabiliyor.”Y2

“Aşılması gereken büyük bir karlı dağa benzetiyorum. Yanında kar ayakkabısı, anorağı, uyku tulumu olan öğrenciler zorlu şartlarda o dağı aşabilecek. Ancak gerekli malzemeleri olmayan öğrenciler dağın eteklerinde vakit kaybedecek.”Y3

“Sınav denince bende stres ve güvensizlik aklıma geliyor ve kendimi kötü hissediyorum. Ben sınavı kar üzerinde giden kontrolsüz bir arabaya benzetiyorum. Çünkü kar üzerinde araba kullanırken çok strese girerim ve kontrol bende olmaz.”Y4

“Sınav denilince uykusuz ders çalışmak aklıma geliyor. Sınav insanları harcayan bir karadeliğe benziyor.”Y5

“Hayatımızı belirleyen kâğıt kalem oyununa benzetiyorum. Çünkü sınavlar kâğıt ve kalemle yapıldığı için.”Y6

“Sınav kelimesi bana genel olarak hak ettiğini almayı çağırıyor. Sanki ilahi adaletin dağıtıldığı bir araç gibi. 4. sınıftan itibaren yazılı sınavlara girmeye başlayan bir öğrenci her dönem ortalama 10 sınava giriyor. Ortaöğretimi bitirene kadar yaklaşık 90 tane sınava giren bir öğrenciyi yeteneğine göre sınıflandıramamız ve uygun bir yükseköğretime yönlendiremediğimiz gerçeğini kabul edip ona göre radikal kararlar alabilmeliyiz. Ancak köklü bir müfredat değişikliğinin çeşitlendirilen okul türlerinin mesleki eğitime verilen önemin artmasının olumlu olduğunu düşünüyorum. Yüksek yönetim kademelerindeki değişim isteğinin tabana yayılması dileklerle teşekkür ediyorum.”Y7

“Aklıma ilk gelen kaygı ama bu kaygının disiplinli çalışma ile aşılabileceğini inanıyorum. Sınavı akan bir suya benzetebiliriz eğer yüzmeyi bilerseniz istediğiniz yöne giderseniz eğer yüzme bilmiyorsanız suyun akış yönünü kullanarak da kendimize yön verebiliriz ama telaşa kapılırsak suyun bizi yutması kaçınılmaz...”Y8

“Denenmek, kıyaslanmak, karşılaştırma. Tombalaya benzetiyorum. Kaderiniz Tombalaya çeken kişinin çekmiş olduğu numaralara bağlı yani şansa.”Y9

“Sınav denince aklıma, matematik geliyor. Cansız bir varlık olarak denize benzer yüzmesini bilen rahat ilerler, bilmeyenler içinde boğulur.”Y10

Geniş ölçekli sınavlara dair öğrenci, veli, öğretmen ve veli algıları genel olarak değerlendirildiğinde bütün katılımcıların sınavı ve sınav sürecini çok farklı şekillerde algılayıp değerlendirdikleri görülmüştür. Kimi bir merdivene kimi kavanozda kapalı kalmış pirelere, kimi bir karlı dağa, kimi ise vahşi bir yaratığa benzetmiştir. Bu tanımların genel olarak ortak yanı ise sınavın olumsuz bir durum, tedirgin edici nesne ve olayla ilişkilendirilmesidir. Bu durum da sınav sürecinin ne kadar zorlu, çaresiz ve stresli geçtiğinin bir işareti olarak değerlendirilebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Geniş ölçekli sınavlardan YKS'nin psikolojik ve sosyal etkilerine ilişkin öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşleri genel anlamda değerlendirildiğinde öğrencilerin kendilerini oldukça yoğun bir şekilde sosyolojik anlamda baskı içerisinde hissettikleri, oldukça gergin ve stresli oldukları, bu nedenle sosyal faaliyetlerin tümünden uzak kaldıkları, isteseler bile yaşadıkları stres nedeniyle hiçbir faaliyetten zevk almadıkları belirlenmiştir. Velilerin de benzer kaygı ve endişeleri yaşadıkları, üzerlerinde oluşan sosyolojik baskı nedeniyle hiçbir sosyal yaşantılarının kalmadığını, hatta evlerine konuk bile davet edemedikleri saptanmıştır. Benzer şekilde Parçal'ın Ergenlerin Sosyal Anksiyete Düzeyleri İle Özgüven Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine dair çalışmasında da aynı bulgulara rastlanmıştır (Parçal, 2018).

Öğretmenler de sınav nedeniyle sadece sınava yönelik ders işlemek zorunda kaldıklarını, sosyal ve sportif hiçbir faaliyetlere sınava hazırlanan gençleri dâhil edemediklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle yeni oluşan neslin sosyolojik açıdan asosyal, özgüvensiz ve iletişimsiz bir şekilde yetişmek zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Yöneticiler de benzer şekilde gençlerin sınav nedeniyle sosyal hayattan tamamen uzak kaldıklarını, okul içerisinde sınavı aşırı önemseyen bir grupla, hiçbir hazırlığı olmayan diğer grup olarak öğrencilerin iki gruba ayrıldıklarını ve bu durumdan da hoşnut olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Geniş ölçekli sınavların psikolojik etkilerine ilişkin öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşleri değerlendirildiğinde öğrencilerin psikolojik olarak bu süreçten oldukça etkilendikleri hatta bu durumun depresyon ve yaşamın değersizliği düşüncesine kadar varabildiği görülmektedir. Kısacası öğrenciler sınav sürecini bir ölüm-kalım savaşı olarak değerlendirmektedirler. Veliler de bu sürecin çocukların sınav sonucuna göre kendilerine değer verildiğini düşünmelerinden oldukça rahatsız görülmektedir. Hayatın sadece bir sınavdan ibaret olmadığını, çocuklarının bu süreci

en az yarayla atlamalarını temenni ettikleri saptanmıştır. Öğretmeler ise bu zorlu süreci başaranların özgüvenlerinin oldukça yükseldiğini fakat çeşitli zorluklarla baş eden ve başarısız olduğunu düşünen öğrencilerin üzerinde de psikolojik anlamda özgüven eksikliği yarattığı görülmüştür. Yöneticilerin de benzer şekilde çocukların psikolojik anlamda bu süreci en az hasarla atatabilmeleri için tüm paydaşların elinden gelen tüm özveriyi göstermeleri gerektiğini belirttikleri görülmüştür. Toktaş'ın Okul Spor Müsabakalarına Katılan Lise Öğrencilerinin Kaygı, Özgüven ve Güdülenmeleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine dair doktora tezi de kaygı ve özgüven arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiş benzer bulgulara ulaşmıştır (Toktaş, 2017).

Geniş ölçekli sınavların formatı, uygulanışı ve değerlendirilmesine ilişkin öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin soruları daha çok bilgi ve ezbere dayalı bulduğu, sınavdaki güvenlik önlemlerine ilişkin katı kuralların olmasının kendilerini kötü etkilemesine rağmen genel anlamda kuralların bulunmasının yararlı ve güvenli bulunduğu görülmüştür. Veliler ise soruları yararsız bulduklarını daha çok anlama, kavrama ya da yetenekleri ayırt eden bir sistemde soruların sorulması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler de mevcut sistemini eleştirmekle birlikte sınav türünün test den daha çok yetenekleri ölçen açık uçlu sorular şeklinde yapılması gerektiğini, çocukların farklı zekâ alanlarına göre değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Yöneticilerin de benzer konulardan yakınlıkla yapılan sınavların sadece bilgiyi ölçen ezber sorulardan değil, anlama, kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey işlem becerilerini işe koşabilecek sorulardan oluşması gerektiği saptanmıştır.

Geniş ölçekli sınavların amacına uygunluğuna ilişkin öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde bütün katılımcıların mevcut sınavların bilenle bilmeyeni ayırt etmede başarısız olduğunu, soruların ezbere dayalı bilgi içerdiğini, öğrencilerin yetenek, ilgi, diğer özelliklerini ayırt edemediğini belirtmişlerdir. Hatta göz ardı ettiğini, sınav ve hazırlık sürecinde şans faktörünün oldukça etkili olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmen ve velilerin bir kısmının sınava hazırlık sürecinde fırsatların bütün öğrenciler için eşit olmadığını okullarda verilen eğitimin de iyileştirilmesi gerektiğini bu durumun çocukları bilgi

açısından ayrıştırdığını belirtmişlerdir. Yılmaz ve Altinkurt yaptığı araştırmada ezberci eğitimin Türk eğitim sisteminin en önemli sorunları arasında olduğunu vurgulamışlardır (Yılmaz ve Altinkurt, 2011).

Geniş ölçekli sınavlara ilişkin öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde bütün katılımcıların sınav sisteminin ve soru şekillerinin değiştirilmesi gerektiğine inandıkları, mevcut sınav sisteminin öğrencileri, bilenle bilmeyeni yeterince ayırt edemediği, yetenek ve ilgilerine göre sınıflandırma yapamadığı, bunun yerine öğrencileri sosyal ve sportif alanlara yönltebilecek ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlayacak soruların sorulması gerektiğini, katı sınav kurallarının yumuşatılarak öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmelerine yardımcı olunması gerektiği, hatta bu tür katı kurallar içeren geniş ölçekli sınavların hiç yapılmamasının daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir.

Geniş ölçekli sınavlara dair öğrenci, veli, öğretmen ve veli algıları genel olarak değerlendirildiğinde bütün katılımcıların sınavı ve sınav sürecini çok farklı şekillerde algılayıp değerlendirdikleri görülmüştür. Sınav kavramını kimi vahşi bir hayvana, kimi bir aşılması zor bir oyun veya nesneye , kimi ise stres yaratan bir duruma benzetmiştir. Bu tanımların genel olarak ortak yanı ise sınavın hep olumsuz bir durum, nesne ve olayla ilişkilendirilmesidir. Bulgular sınav sürecinin ne kadar yorucu geçtiğinin bir işareti olarak değerlendirilebilir. Saban'ın Okula İlişkin Metafor çalışmasında da sınav kavramı ile benzer bulgulara rastlanmıştır (Saban, 2008).

5.2. Öneriler

- Geniş ölçekli sınavlarda ezber bilgiler yerine işe yarar hayatta kullanılabilir bilgiler sorulabilir.
- Sınava girecek öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini keşfetmeye dönük sorular hatta farklı ilgi alanlarına ilişkin sorular hazırlanabilir.
- Sınav ile yerleştirme yapmak yerine süreci kapsayan bir sistem düşünülebilir. Okullar başarı puanına göre seviyelendirilebilir ve belirlenen birkaç seviye okuldan yeteri kadar kontenjan ayarlanabilir. Öğrenciler her yıl okul puanına

göre değerlendirilip yıl sonunda seviyesine uygun olan okula, kaydı sistemden otomatik olarak yapılabilir. Liseden hangi seviyedeki okuldan mezun olduğuna göre üniversiteye alımlar yapılabilir. Var ise üniversitelerin ön elemelerinden geçirilebilir. Bu sayede tek yıllık bir çalışmayı değil bütün eğitim öğretim hayatını kapsayan bir yerleştirme sistemi kullanılabilir.

- Tüm paydaşların zorlu bir süreçte hazırlandığı göz önünde tutularak öğrencilerin gereksiz stres ortamlarından uzak tutulması sağlanabilir. Bunun için sık sık aileleri bilinçlendirme seminerleri verilebilir.
- Öğrencilerin bu süreçten keyif alarak stresten uzak sınava hazırlanması için sınavlar hakkında sosyal medya haberlerinde yer alan olumsuz örnekler yerine olumlu örnekler de sık sık haber konularında yer alabilir. Sosyal medya baskısı azaltılabilir.
- Öğrencilerin motivasyonu artırmaya yönelik drama gibi motivasyon çalışmaları okullarda sık sık yapılabilir.
- Ezberi bilgiler yerine, anlama, kavrama, analiz, sentez ve değerlendirmeye dönük soruların hazırlanması sağlanabilir.
- Psikolojik ve sosyolojik yönden öğrencilerin gelişim düzeylerini etkileyen katı sınav kuralları yumuşatılabilir.
- Bilgi içerikli sorular yerine daha çok yoruma ağırlık veren açık uçlu sorular hazırlanabilir.
- Eğitim durumu ve yaşam koşulları farklı öğrenciler gözetilerek daha çok çalışabilenin değil yeteneklerin ölçülebildiği bir sınav hazırlanabilir.
- Örgün eğitimin yanında eğitimin her kademesinden öğrencinin gidebildiği yeteneğe yönelik devlet okulları açılabilir.

KAYNAKÇA

- (Eds.), The individual psychology of Alfred Adler (pp. 239-262). New York: Harper.
- Accordino, D. B., Accordino, M. P., & Slaney, R. B., (2000). An Investigation Of Perfectionism, Mental Health, Achievement, and Achievement Motivation In Adolescents. *Psychology in the Schools*, 37, 535-545.
- Adler, A. (1956). The neurotic disposition. In H. L. Ansbacher & R. R. Ansbacher
- Aiken, L. R. (1985). *Psychological Testing and Assessment*, USA: Allyn and Bacon Inc, Fifth Edition
- Akar Vural, R., Yılmaz Özelçi, S., Çengel, M. ve Gömleksiz, M. (2016). Altıncı Sınıfta Elit Sınıf Uygulaması Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Dergipark*, 1-2-7-9.
- Albar, N. (2009). Sınav Kaygısı ve Sınav Kaygısıyla Başa Çıkma. 30 Ağustos 2018, https://www.tavsiyedyorum.com/makale_3928.htm
- Aldemir, A. (2018). *Çocuklar İçin Okul Döneminde Rekabet Ne Kadar Normal*. Yeşil Topuklar: <http://www.yesiltopuklar.com/cocuklar-icin-okul-doneminde-rekabet-ne-kadar-normal.html> adresinden alındı
- Anshel, M. H. (1994). *Sport Psychology: From Theory To Practice*. Arizona: Gorsuch Scarisbrick, Scottsdale.
- Baldwin, A. L. (1948). Child Development. Socialization and the Parent Child Relationship, 19, 127-136.
- Baltaş, A. (1998). *Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, A. (2000, Haziran 4). "Sınav Gerginliği Başarıya Engel", Cumhuriyet Gazetesi, Ankara.
- Baltaş, A. ve Z. Baltaş (1997). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baran, G. ve Ş. Şimşek (2000). "Üniversite Sınavına Hazırlanan Gençler ve Kaygı", *Çağdaş Eğitim*, 25/265: 29-34.

- Bassetti C., Gulino M., Gazzaniga V., & Frati P. (2011). The Old Roots of the Italian Health Legislation. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 2 (2), 94.
- Başol, G. ve Zabun, E. (2014). Seviye Belirleme Sınavında Başarının Yordayıcılarının İncelenmesi: Dershaneye Gitme, Mükemmeliyetçilik, Ana-Baba Tutumu ve Sınav Kaygısı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14 (1), 63-87.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control On Child Behaviors. *Child Development*, 37, 887- 907
- Bayar, H. (2017, Ekim 23). Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS)'nın Öğrenciler Üzerindeki Etkisi. <https://psikodanisman.com/yuksekogretim-kurumlari-sinavi-yksnin-ogrenciler-uzerindeki-etkisi/> adresinden alındı.
- Baymur, F. (1978). Genel Psikoloji. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevi
- Beidel, D. C., Turner, S. M., & Taylor-Ferreira, J. C. (1999). Teaching Study Skills and Test-Taking Strategies To Elementary School Students. *Behavior Modification*, 23 (4), 630-646.
- Bıçakcı, Ç. (2018, Kasım 21). *firma rekabetleri ve rekabetten kazançlarımız*. Bilimsel Dünya: <https://www.bilimseldunya.com/firma-rekabetleri-ve-rekabetten-kazanclarimiz/> adresinden alındı
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (20), 163-179.
- Blackburn, I. M. (1987). *Coping With Depression*, W. R. Chambers, Limited Edition, Edinburgh.
- Bootzin, R. R., Bovver, G. H., Zajonic, R. B., & Hail, E. (1986) *Psychology Today*. 6th Ed., New York.
- Bozanoğlu, İ. (2005). Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliğinin Güdülenme, Benlik Saygısı, Başarı ve Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 17-42. <http://dergipark.gov.tr/auebfd/issue/38404/445397> adresinden alındı.

- Bozgedik, A. (2017). Eğitimde Yeni Bir Model Olan Temel Lise Öğrencilerinin Üniversite ve Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bulut, S. (2008). Okullarda Görülen Öğrenciden Öğrenciye Yönelik Şiddet Olaylarının Bazı Değişkenler Açısından Arşiv Araştırması Yöntemiyle İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Büyüköztürk, Ş. (1997). Araştırmaya Yönelik Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3 (4), 453-464.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Carter, V., & Good, E. (1973). *Dictionary of Education* (2nd ed.). New York: McGraw Hill Book Company.
- Cloninger, R. C. (1988) *Anxiety and Theories of Emotions. Handbook of Anxiety: Classification, Etiological Factors and Associated Disturbances*, New York: Elsevier Science Publishers.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (2003). Identifying and Targeting Risk For Involvement In Bullying and Victimization. *Can J Psychiatry*, 48: 577-582.
- Cumhuriyet (2000, Ağustos 11) "Tercih İçin Son Gün", Ankara: Cumhuriyet Gazetesi.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İçimizdeki Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2).
- Dereli, A. (2003). Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını Nasıl Azaltabiliriz? Yoret Postası. 02.11.2012 tarihinde <http://www.yoret.org.tr/download/posta/68.doc> adresinden alındı.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, Genç, Ana Babalar*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Ekşi, P. (1998) "Sınav Kaygısının Üniversite Adayı Ergenlerde İncelenmesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ergene, T. (1994). "Sınav Kaygısı ile Başa Çıkma Programının Etkililiği", 3P Dergisi, 2/1: 9-16.
- Erkan, S. (1991) "Sınav Kaygısının Öğrenci Seçme Sınavı Başarısı ile İlişkisi", (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erkan, S. (1993). Ana-Babalarını Demokratik, Otoriter ve İlgisiz Olarak Algılayan Bireylerin Benlik-Kavramları İle İdeal Benlik Kavramlarının Bağdaşım Dereceleri Arasındaki Farklar. Eğitim Dergisi, 3, 5-13.
- Erözkan, A. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ve Başa Çıkma Davranışları. Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi, 1(12).
- Ersoy, A. (2010). İlköğretimde Değer Kazanımlarının İncelenmesinde Karikatür Kullanımı: Dayanışma Değeri Örneği. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 93-94.
- Eşme, İ. (2014). Türkiye'de Yükseköğretime Geçiş Sistemi. *Journal of Higher Education / Yükseköğretim Dergisi*, 4(3).
- Frost, R. O., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1991). The Developmental Perfectionism: A Study Of Daughters and Their Parents. *Cognitive Therapy and Research*, 15, 469-489.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468.
- Gizir, C. A. (2016). Psikolojik Sağlık, Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler Üzerine Bir Derleme Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28).
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşğın, S. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Şeçkin Yayıncılık
- Güneş, E. (2017). Eğitimde Rekabet ve İstihdam İlişkisi. *Uluslararası İstihdam ve Kariyer Kongresi* (s. 3-5). Ankara: Türkiye İş Kurumu.
- Gür, A. (2016). Çocuk Evlerinde Yaşayan Çocuklar İle Ailesiyle Birlikte Yaşayan Çocukların Akran İlişkileriyle Sosyal Davranışlarının İncelenmesi.

- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of Normal and Neurotic Perfectionism. *Psychology*, 15, 27-33
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics Of Normal and Neurotic Perfectionism. *Psychology*, 15, 27-33.
- Hancock D. R. (2001). Effects of Test Anxiety and Evaluative Threat on Students' Achievement and Motivation. *The Journal of Educational Research*; 94: 284-290.
- Hollander, M. H. (1965). Perfectionism. *Comprehensive Psychiatry*, 6, 94-103.
- Horney, K. (1945). *New Ways in Psychoanalysis*. Norton Publishing, New York.
- Hurka, T. (1993). *Perfectionism*. New York : Oxford University Press.
- Kaplan, P. (2017). *43 yılda üniversite sınavları nasıl değişti?*. 28 Ekim 2018 tarihinde <http://www.pervinkaplan.com/detay/43-yilda-universite-sinavlari-nasil-degisti/3819> adresinden alındı.
- Karslı, M. D. ve Üstüner, I. Ş. (2001). Üniversiteye Giriş Sınav Sistemindeki Son Değişikliğe İlişkin Öğrenci Algıları.
- Kaya, N. (2015, 12 25). *Eğitim Reformu Girişimi*. <http://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-egitim-sisteminde-ayrimcilik/> adresinden alındı.
- Kelecioğlu, H. (2002). Ortaöğretim Öğrencilerinin Üniversiteye Giriş Sınavları ve Sınavın Öğrenimlerine Etkisi Hakkındaki Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (23).
- Koç, M. ve Urasoğlu Bulut, H. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinde Mobbing: Cinsiyet Yaş ve Lise Türü Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *İOJES*, 77.
- Köse, M. R. (1990). Aile Sosyo Ekonomik Durumu, Lise Özellikleri ve Üniversite Sınavlarına Hazırlama Kurslarının Eğitimsel Başarı Üzerine Etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 14 (78).
- Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Kumpulainen, K., & Rasanen, E. (2000). Children Involved In Bullying At Elementary School Age: Their Psychiatric Symptoms and Deviance In Adolescence. An Epidemiological Sample. *Child Abuse Negl*, 24: 1567-1577.
- Kuş, E. (2003). *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuş, E. (2007). *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kutlu, Ö. (2001). Ergenlerin Üniversite Sınavına İlişkin Kaygıları. *Eğitim ve Bilim*, 26 (121).
- Kuzgun, Y. (1983). "Benlik ve İdeal Benlik Kavramlarının Tercih Edilen Meslek Kavramı ile İlişkisi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16: 1-10.
- Kuzgun, Y. ve Eldeleklioğlu, J. (2005). Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Maclellan, E. (2005). Academic Achievement: The Role Of Praise In Motivating Students. *Active Learning in Higher Education*, 6, 194-206
- Mahammod, S. F., Tapsirp, R., Saatc, A., Ahmadb, S., Wahabb, K. A., Awang Boonb, M. H., & Rahman K. A. (2010). Parental Attitude and Involvement in Children's Education: A Study on the Parental Aspiration among Form Four Students in Selangor. *Science direct*, 42 (173), 118-119.
- Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., & Spiers, J. (2002). Verification Strategies for Establishing Reliability and Validity in Qualitative Research, *International Journal of Qualitative Methods* 1 (2), 13-22.
- Oran-Pamir, Ç. (2008). Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki. (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). *Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla*.
- ÖSYM (1996) ÖYS'ye Hazırlık, 1996-5, Ankara.
- ÖSYM. (2018). *ÖSYM hakkında*. 25 Ekim 2018 tarihinde, <http://www.osym.gov.tr/TR,8789/hakkinda.html> adresinden alındı.
- Öztürk, M. O. (1981) Ruh Sağlığı ve Hastalıkları. Ankara: Meteksan Limited Şirketi.

- Öztürk, O. (2004). Ruh Sağlığı ve Bozuklukları. Ankara: Feryal Matbaası.
- Özusta, H. Ş. (1995). "Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", Psikoloji Dergisi, 10/34: 32-44.
- Paker, M. (2011, 01 04). Psikolojik Açıdan Öne Yargı ve Ayrımcılık. seçbir.org/tr, s. 2-4.
- Parçal, K. F. (2018). *Ergenlerin Sosyal Anksiyete Düzeyleri İle Özgüven Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*, London: Sage Publication.
- Peleg-Popko, O. (2004). Differentiation and Test Anxiety In Adolescents. *J Adolesc*, 27: 645-662.
- Pruett, G. P. (2004). Intellectually gifted students' perceptions of personal goals and work habits. *Gifted Child Today*, 27, 54-57.
- Rigby, K. (2003). Consequences of Bullying In Schools. *Can J Psychiatry*, 48: 583-590.
- Roedell, W. C. (1984). Vulnerabilities of Highly Gifted Children. *Roeper Review*, 6 (3), 127-130.
- Saban, K. ve Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2-32.
- Sabuncuoğlu, O., Ekinci, Ö., Bahadır, T., Akyuva, Y., Altınöz, E. ve Berkem, M. (2006). Ergen Öğrenciler Arasında Akran Örselemesi ve Depresyon Belirtileriyle İlişkisi. *Klinik Psikiyatri*, 9, 27-35.
- Sirois, F. M. & Molnar, D. S. (Ed.). (2016). *Perfectionism, Health, and Well-Being*. Switzerland: Spinger.
- Slaney, R. B., & Ashby, J. (1996). Perfections: Study of a Criterion Group. *Journal of Cunselling and Development*, 74 (4), 393-398.
- Spielberger, C. D., & Vagg, R. R. (1995). *Test Anxiety, Theory, Assessment and Treatment*. Washington, DC: Taylor &Francis, 183-215.

- Steinberg, L. (1996). *Adolescence* (4th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Şahin, N. H., Güler, M. ve Basım, H. N. (2009). A Tipi Kişilik Örüntüsünde Bilişsel ve Duygusal Zekânın Stresle Başa Çıkma ve Stres Belirtileri İle İlişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20 (3), 243-254.
- Tayfun, A. ve Yazıcıoğlu, İ. (2008). Öğrencilerin Kopya Hakkında Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. *Dergipark*, 6-17.
- Tezbaşaran, A. (2004). Yüksek Öğretime Geçişin Kısa Öyküsü ve Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemindeki Değişmeler (1960-2004). *Eğitim Bilim Toplum*, 2 (6), 108-113.
- Toker, F. (1997). Üniuersiteye Giriş, Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA), Bilimsel Toplantı Serileri: 6, Ankara.
- Toktaş, S. (2017). *Okul Spor Müsabakalarına Katılan Lise Öğrencilerinin Kaygı, Özgüven ve Güdülenmeleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Tuncer, B. ve Voltan-Acar, N. (2006). Kaygı Düzeyleri Farklı Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin İncelenmesi. *Kriz Dergisi*, 14 (2), 1-15.
- Tutaysalgır, H. (2014, 01). *Rekabet Çocuklara Nasıl Zarar Veriyor*. <http://egitimteknoloji.net/2014/01/rekabet-cocuklara-nasil-zarar-veriyor/> adresinden alındı
- Türkan, S., Türkcan, A. ve Uygur, N. (1992). "Lise Son Sınıf Öğrencilerinde ÖSS Öncesi ve Sonrası Dönemde Psikiyatrik Semptomatolojiyi Etkileyen Kişisel ve Ailesel Beklentiler", 1992 Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Günleri Kongre Kitabı, İzmir: Saray Tıp Kitabevleri.
- Ulusoy, Ö. ve A. Uzunöz (1992). "Düşük ve Yüksek Kaygılı Üniversite Öğrencilerinde Yüz Yüze ve Telefonla Kurulan İletişimin Problem Çözme Becerisine Etkisi", V77. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, 22-25 Eylül 1992, Hacettepe Üniversitesi, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.

- Ünalın, P. C., Çifçili, S., Dinç, D., Akman, M. ve Topçuoğlu, V. (2017). Üniversite Sınavına Girecek Olan Öğrencilerde Sınav Kaygısı Düzeyi, Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik Hizmetlerini Kullanma Durumu. *Değerlendirme*, 36, 41.
- Üniversite Sınavına Hazırlanırken Yapmamanız Gerekenler*. (2018, 2 24). Özçekim İçerik Platformu: <http://ozcekim.com.tr/kategoriler/yakin-cekim/universite-sinavina-hazirlanirken-yapmamaniz-gerekenler/> adresinden alındı
- Valiliği, B. (2017). Sınav Kaygısı ve Baş Etme Yolları. Bursa: Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü.
- Yavuzer, H. (1992). Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yelkenci, İ. (2013). *Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Depresyon İle Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Master's Thesis). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, H. Y. (2007). Sınav Kaygısı-Ana-Baba Tutumları ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Ankara.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2-32.
- Yolcu, M. A. (2015). Aile Sosyo-Ekonomik Durumu ve Ana-Baba Tutumlarının Sınav Kaygısı Düzeyleri Üzerine Etkilerinin İncelenmesi: Konya Örneğinde Üniversite Sınavına Dershaneye Giderek Hazırlanan Öğrencilere Bir Uygulama. (Doctoral Dissertation). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

Ek-1 Araştırma İzin Yazısı



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-20-E.15925147

10.09.2018

Konu : Anket Uygulaması

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisan Programı öğrencisi Gönül GÖK'ün "Geniş Ölçekli Sınavların (YKS) Sosyal ve Psikolojik Etkilerine İlişkin Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci Görüşleri" adlı araştırmasını, İlimiz, beş merkez ilçesinde bulunan liselerde görev yapan yöneticilere, öğretmenlere, öğrenim gören öğrencilere ve velilere, uygulama isteği ile ilgili 05/09/2018 tarih ve 28279 sayılı yazıları İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 10/09/2018 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, "Geniş Ölçekli Sınavların (YKS) Sosyal ve Psikolojik Etkilerine İlişkin Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci Görüşleri" isimli araştırmasını, İlimiz, beş merkez ilçesinde bulunan liselerde görev yapan yöneticilere, öğretmenlere, öğrenim gören öğrencilere ve velilere, bahse konu Genelge ve çalışma takvimi doğrultusunda, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapılması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 23/02/2015 tarih ve 5347 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
10.09.2018

Semra BEKAR
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür Vekili

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ Md. Yrd.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7143-64aa-3f3c-a28b-b2df kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2 Öğrenci Görüşme Formu

GENİŞ ÖLÇEKLİ SINAVLARIN SOSYOLOJİK VE PSİKOLOJİK ETKİLERİNE İLİŞKİN

ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Sayın.....

Bilimsel bir araştırma çerçevesinde başlıkta adı geçen konuya ilişkin bir çalışma yapmaktayız. Bu amaçla iki bölümden oluşan bir görüşme formu ile tecrübe ve görüşlerinize başvurmak istiyoruz. Görüşme formunun birinci bölümünde kişisel bilgiler; ikinci bölümünde ise bahsedilen konuya ilişkin karşılaşılan olumlu ve olumsuz durumlarla ilgili açık uçlu sorular bulunmaktadır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Sizden ricamız sorularda verilen duruma ilişkin görüşlerinizi içtenlikle belirtmenizdir. Zamanınız ve ilginiz için teşekkürler.

Gönül GÖK

Akdeniz Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

Ölçme ve Değerlendirme Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Birinci Bölüm

1. Cinsiyetiniz:
2. Sınıf:
3. Okul:
4. Hazırladığınız Sınav Türü:
5. Hazırlanma Süreniz:

İkinci Bölüm – Görüşme Soruları

1. Sınavların sosyal etkilerine ilişkin görüşler

- a. Geniş ölçekli sınavlar sizce sizleri sosyal açıdan bir ayırıştırma içine sokuyor mu? Cevabınız evet ise açıklar mısınız?
- b. Geniş ölçekli sınavlar öğretmenlerinizle, yöneticilerinizle ve velilerinizle ilişkilerinize nasıl yansıyor?
- c. Geniş ölçekli sınavlar aile ve sosyal yaşantınızı nasıl etkilemektedir?

2. Sınavların psikolojik etkilerine ilişkin görüşler

- a. Sınav sonrasında sınavınız iyi veya kötü geçtiğinde bu süreçte yaşadığınız durumlar bir sonraki sınav için nasıl bir zemin oluşturmaktadır? Bu durum sizleri nasıl etkilemektedir?

3. Sınavların formatı, uygulanışına ve değerlendirilmesine ilişkin görüşler

- a. Sınavlarda uygulanan üst düzey güvenlik tedbirlerin üzerinizdeki etkileri nelerdir?
- b. YKS gibi sınavlarda uygulanan katı kurallar sınav esnasında ve sonrasında size nasıl yansıyor?
- c. Geniş ölçekli sınavların soru formatı sizce nasıl olmalıdır?

4. Sınavların amaca uygunluğuna ilişkin görüşler

- a. YKS gibi seçme amaçlı sınavların ölçme araçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünüyor musunuz? Neden?
- b. Geniş ölçekli sınavların sizlerin yeteneklerini belirlediğine inanıyor musunuz? Neden?
- c. Geniş Ölçekli Sınavların sizleri yeteneklerinize göre sınıflandırabildiğini düşünüyor musunuz? Neden?

5. Sınavlara dair görüş ve öneriler

- a. Sınavların daha sağlıklı yapılabilmesi için görüş ve önerilerinizi örneklerle açıklayınız.

6. Sınavlara ilişkin algılar (metaforlar)

- a. Sınav denince aklınıza ne geliyor? Sınavı canlı veya cansız bir nesneye benzetecek olursanız neye benzetirsiniz? Neden?

Ek-3 Veli Görüşme Formu

GENİŞ ÖLÇEKLİ SINAVLARIN SOSYOLOJİK VE PSİKOLOJİK ETKİLERİNE İLİŞKİN

VELİ GÖRÜŞLERİ

Sayın.....

Bilimsel bir araştırma çerçevesinde başlıkta adı geçen konuya ilişkin bir çalışma yapmaktayız. Bu amaçla iki bölümden oluşan bir görüşme formu ile tecrübe ve görüşlerinize başvurmak istiyoruz. Görüşme formunun birinci bölümünde kişisel bilgiler; ikinci bölümünde ise bahsedilen konuya ilişkin karşılaşılan olumlu ve olumsuz durumlarla ilgili açık uçlu sorular bulunmaktadır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Sizden ricamız sorularda verilen duruma ilişkin görüşlerinizi içtenlikle belirtmenizdir. Zamanınız ve ilginiz için teşekkürler.

Gönül GÖK

Akdeniz Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

Ölçme ve Değerlendirme Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Birinci Bölüm

- 1. Cinsiyetiniz:**
- 2. Öğrenim Durumunuz:**
- 3. Mesleğiniz:**
- 4. Medeni Durum:**
- 5. Çocuk Sayısı:**
- 6. Çocuğunuzun Gireceği Sınav Türü:**
- 7. Bu Tür Sınavlara Hazırlık Yapan Evdeki Çocuk Sayısı:**
- 8. Sınavlara Hazırlık Süresi:**

İkinci Bölüm – Görüşme Soruları

- 1. Sınavların sosyal etkilerine ilişkin görüşler**
 - a. Geniş ölçekli sınavlar sizce öğrencileri sosyal açıdan nasıl bir ayrıştırma içine sokuyor?**
 - b. Geniş ölçekli sınavlar öğretmen ve yöneticilerle olan ilişkilerinize nasıl yansıyor?**
 - c. Geniş ölçekli sınavlar aile ve sosyal yaşantınızı nasıl etkilemektedir?**

2. Sınavların psikolojik etkilerine ilişkin görüşler

- a. Sınav sonrasında sınavı iyi veya kötü geçen öğrencilerin bu süreçte yaşadığı durumlar bir sonraki sınav için nasıl bir zemin oluşturmaktadır? Siz bir veli olarak bu durumdan nasıl etkilenmektedirsiniz?

3. Sınavların formatı, uygulanışına ve değerlendirilmesine ilişkin görüşler

- a. Sınavlarda uygulanan üst düzey güvenlik tedbirlerinin öğrenciler üzerindeki etkileri sizce nelerdir?
- b. YKS gibi sınavlarda uygulanan katı kurallar öğrencilere sınav esnasında ve sonrasında sizce nasıl yansıyor?
- c. Geniş ölçekli sınavların soru formatı sizce nasıl olmalıdır?

4. Sınavların amaca uygunluğuna ilişkin görüşler

- a. YKS gibi seçme amaçlı sınavların ölçme amaçlarının bilene bilmeyeni ayırt ettiğini düşünüyor musunuz? Neden?
- b. Geniş ölçekli sınavların öğrencilerin yeteneklerini yeterince belirlediğine inanıyor musunuz? Neden?
- c. Geniş ölçekli sınavların öğrencileri yeteneklerine göre sınıflandırabildiğini düşünüyor musunuz?

5. Sınavlara dair görüş ve öneriler

- a. Sınavların daha sağlıklı yapılabilmesi için bir veli olarak görüş ve önerilerinizi örneklerle açıklayınız.

6. Sınavlara ilişkin algılar (metaforlar)

- a. Sınav denince aklınıza ne geliyor? Sınavı canlı veya cansız bir nesneye benzetecek olursanız neye benzetirsiniz? Neden?

Ek-4 Yönetici ve Öğretmen Görüşme Formu

GENİŞ ÖLÇEKLİ SINAVLARIN SOSYOLOJİK VE PSİKOLOJİK ETKİLERİNE İLİŞKİN

YÖNETİCİ, ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Sayın.....

Bilimsel bir araştırma çerçevesinde başlıkta adı geçen konuya ilişkin bir çalışma yapmaktayız. Bu amaçla iki bölümden oluşan bir görüşme formu ile tecrübe ve görüşlerinize başvurmak istiyoruz. Görüşme formunun birinci bölümünde kişisel bilgiler; ikinci bölümünde ise bahsedilen konuya ilişkin karşılaşılan olumlu ve olumsuz durumlarla ilgili açık uçlu sorular bulunmaktadır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Sizden ricamız sorularda verilen duruma ilişkin görüşlerinizi içtenlikle belirtmenizdir. Zamanınız ve ilginiz için teşekkürler.

Gönül

GÖK

Akdeniz Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

Ölçme ve Değerlendirme Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Birinci Bölüm

1. Cinsiyetiniz:
2. Öğrenim Durumunuz:
3. Göreviniz:
4. Çalıştığınız Kurum:
5. Kıdem (Öğretmenlik, İdarecilik, Toplam) :

İkinci Bölüm – Görüşme Soruları

1. Sınavların sosyal etkilerine ilişkin görüşler

- a. Geniş ölçekli sınavlar öğrencileri sizce sosyal açıdan bir ayrıştırma içine sokmakta mıdır?
- b. Geniş ölçekli sınavlar; öğretmen, yönetici ve veli ilişkilerine sizce nasıl yansıyor?
- c. YKS gibi sınavlarda sizce şans faktörü var mıdır? Var ise ne gibi sonuçlar doğurmaktadır?

2. Sınavların psikolojik etkilerine ilişkin görüşler

- a. Sınav sonrasında sınavı iyi veya kötü geçen öğrencilerin bu süreçte yaşadığı psikolojik ve sosyal durumlar bir sonraki sınav için nasıl bir zemin oluşturmaktadır?

3. Sınavların formatı, uygulanışına ve değerlendirilmesine ilişkin görüşler

- a. Sınavlarda uygulanan üst düzey güvenlik tedbirlerinin öğrenciler üzerindeki etkileri sizce nelerdir?
- b. YKS gibi sınavlarda uygulanan katı kurallar öğrencilerin psikolojisine sınav esnasında ve sonrasında sizce nasıl yansır ?
- c. Geniş ölçekli sınavların soru formatı sizce nasıl olmalıdır?

4. Sınavların amaca uygunluğuna ilişkin görüşler

- a. YKS gibi seçme amaçlı sınavların ölçme amaçlarının bilenle bilmeyeni ayırt ettiğini düşünüyor musunuz? Neden?
- b. Geniş ölçekli sınavların öğrencilerin yeteneklerini yeterince belirlediğine inanıyor musunuz? Neden?
- c. Geniş ölçekli sınavların öğrencileri yeteneklerine göre sınıflandırabildiğini düşünüyor musunuz?

5. Sınavlara dair görüş ve öneriler

- d. Sınavların daha sağlıklı yapılabilmesi için görüş ve önerilerinizi örneklerle açıklayınız ?

6. Sınavlara ilişkin algılar (metaforlar)

- a. Sınav denince aklınıza neler geliyor? Sınavı canlı veya cansız bir nesneye benzetecek olursanız neye benzetirsiniz? Neden?

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Gönül Gök
Doğum Tarihi ve Yeri : 1985 /AVUSTURYA
Medeni Durumu : Evli
Eğitim Durumu : Lisans
Mezun Olduğu Lise : Çavdır Lisesi/BURDUR
Lisans : Nahcivan Devlet Üniversitesi / AZERBAYCAN
İş Deneyimi : 8 yıl
Çalıştığı Kurumlar : Özel Uğur Okulları
Yabancı Dil : İngilizce
Adres : Konyaaltı / ANTALYA
E-mail : gnlckr07@hotmail.com

YL Tez geniş ölçekli Sınavlar

ORIGINALITY REPORT

23%

SIMILARITY INDEX

21%

INTERNET SOURCES

11%

PUBLICATIONS

12%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	docplayer.biz.tr Internet Source	5%
2	egitimvebilim.ted.org.tr Internet Source	4%
3	Submitted to Beykent Universitesi Student Paper	4%
4	www.edam.com.tr Internet Source	3%
5	www.ampaviolant.org Internet Source	1%
6	ilkogretim-online.org.tr Internet Source	1%
7	Submitted to Bahcesehir University Student Paper	1%
8	kefad.ahievran.edu.tr Internet Source	1%
9	www.klinikpsikiyatri.org Internet Source	1%

Doc. Dr. Bayram BİÇME
