



## SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ARASINAV VE DÖNEM SONU SINAVLARI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

THE STUDY OF PRIMARY SCHOOL TEACHER CANDIDATES' OPINIONS TOWARDS MIDTERM AND FINAL EXAMINATIONS

Mehmet Kaan DEMİR\*

**ÖZET:** Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının ara sınav (vize sınavı) ve dönem sonu sınavları (final sınavı) hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Araştırma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın evrenini 244 öğrenci oluşturmaktadır. Bu evren içerisinde 179 öğrenci örneklem olarak alınmıştır. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının en çok yazılı yoklamaya tabi tutuldukları, sınav türlerinden en çok çoktan seçmeli testi tercih ettikleri, 45-60 dakikalık sınav süresini uygun buldukları, yapılan sınavların ezber gücünü ölçmeye çalıştığını düşündükleri, sınavlara sadece birkaç gün önceden hazırlanmaya başladıkları, sınav sorularını genellikle anlaşılır buldukları, sınav yönergelerinin de genellikle yeterli bulunduğu ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Sınıf Öğretmeni Adayları, Ara Sınav, Dönem Sonu Sınavı, Öğrenci Görüşleri.

**Extended Abstract:** Education is seen as the basic cause of problems in all areas of society in the world of 21st century. As a matter of fact, education in this sense means the instruction given to a child by his/her parents, which continues with elementary education at formal education institutions thereafter. The most critical level of this process is elementary education. When the practices in Turkey as regards elementary level are considered, first stage of elementary education which covers 1st to 5th grades come to the forefront. Primary school teachers deliver every course other than branch courses at the first stage of elementary schools, so much so that a primary school teacher can spend more time with a pupil than they spend with their parents on a weekday. Thus, problems which are claimed to be caused by education are in a sense problems related to primary school teachers.

In Turkey primary school teachers receive 4 years of undergraduate study at faculties of education. There are many studies in Turkey which are conducted on this undergraduate study period, and quite a number of studies are still underway.

---

\*Yrd.Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ABD, mkdemir2000@yahoo.com



However, it is highly remarkable that there are not so many studies on the measurement and assessment of contributions of undergraduate courses to primary school teachers. Nevertheless, it is an unfortunate reality that students who become eligible to enrolling at universities after elementary and secondary education levels have much more exam experience than their contemporaries in other countries. From this point forth, effort has been paid to examine the views of primary school teaching students on midterm and final examinations. Thus, an attempt has been made to display the view of primary school teaching students on the efforts for measuring and assessing student attainments.

Measurement and assessment have an important role in education. The properties which are vitally important according to any curriculum, such as functioning of the programme, the applicability of the methods, the determination of the learning weaknesses, the success levels of the learners, can be expressed by the processing of measurement and assessment phases functionally. The components of measurement and assessment in educational curriculums are used in different phases of the educational process. Measurement is in general the procedure of observing quality and expressing the observed results with numerical signs or symbols. Any measurement data gain meaning with assessment and a reliable assessment depends upon the measurement data. Assessment is the process of judgement which is provided by comparing the measurement results with a criterion or assessment is the systematic collection, review, and use of information about educational programs undertaken for the purpose of improving student learning and development. Assessment is a formative process that focuses on student learning. Assessment involves "setting explicit student learning goals or outcomes for an academic program", "evaluating the extent to which students are reaching those goals" and "using the information for program development and improvement". The purpose of assessment is to understand how educational programs are working and to determine whether they are contributing to student growth and development.

The quality of the assessment depends on the reliability and validity of the measurement results. An educator who develops a measurement instrument should know that it measures the intended property without any error and it can realize the intended measurement. For this reason, the educator should examine the quality of the instrument, and determine its validity and reliability. Validity and reliability of the measurement instrument should be confirmed before any application in the process. The valid and reliable measuring instruments used in the Faculty of Education lessons' curriculums have great importance in the educational process because they are conducive to the measurement and assessment, and the control of the educational process.

*In this study views of primary school teacher candidates on midterm and final examinations have been investigated. The research was conducted on senior students studying in Çanakkale Onsekiz Mart University Faculty of Education Primary School Teaching Programme. Out of a population of 244 students 179 were selected to constitute the sample. In the study a scale developed by the researcher has been used. Results of the study indicated that the primary school teacher candidates were administered mostly written exams, that they preferred to take multiple choice exams, that they deemed an exam period of 45-60 minutes appropriate, that the exams were directed to measure the memorization ability, that they had begun to prepare for the exams a few days prior to the exam dates, that they considered the questions to have been mostly comprehensible, that they thought that the exam instructions had been usually adequate.*

**Key Words:** *Primary School Teacher Candidates, Midterm Examination, Final Examination, Student's Opinion.*

## GİRİŞ

21. yüzyıl dünyasında toplumun tüm alanlarında yaşanan sorunların temel kaynağı olarak eğitim görülmektedir. Aslında burada eğitimden kastedilen ailenin çocuğa vermeye başladığı sonra da ilköğretim ile birlikte örgün eğitim kurumlarında devam eden eğitimidir. Bu sürecin en önemli aşaması ise ilköğretim düzeyidir. İlköğretim düzeyi incelendiğinde de Türkiye' deki uygulamalar baz alındığında 1-5. sınıflar arası dönemi kapsayan ilköğretim birinci kademe ön plana çıkmaktadır. İlköğretim birinci kademe de branş dersleri hariç tüm derslere sınıf öğretmenleri girmektedir. Öyle ki sınıf öğretmeni hafta içi bir günde bir velinin çocuğunu gördüğü toplam süreden daha fazla bir süre dâhilinde çocuklarla beraber olabilmektedir. Dolayısıyla aslında eğitimin kaynak olduğu iddia edilen sorunlar aslında bir anlamda sınıf öğretmeniyle ilişkili sorunlar gibi de düşünülebilir. Bu yüzden sınıf öğretmenlerinin yetiştirilme süreci her yönüyle çok önemli bir konudur.

## Ölçme-Değerlendirme ve Öğrenci Görüşleri

Eğitim fakülteleri ülkenin öğretmen ihtiyacını karşılamak için faaliyet gösteren kurumlardır. Bu kurumlarda öğrenim gören öğretmen adayları çoğunlukla dört yıl süren öğrenimleri boyunca ve yine çoğunlukla her öğretim yılı iki vize ve iki final sınavına tabi tutulurlar. Öğrencilerin bu sınavlarda sorulan soruları cevaplama düzeyleri de onların bu kurumlardaki başarı durumlarını ya da mezun olma derecelerini ortaya



çıkarmaktadır. Her dersin öğretiminde öğrencilerin dersin hedef, amaç ya da kazanımlarına ulaşım ulaşmadığı ölçme ve değerlendirme ile ortaya konulabilir. Bu işlemler de eğitim fakültelerinde genellikle sınavlarla ve sonuç temelli değerlendirmelerle gerçekleştirilmektedir.

Değerlendirme bir karara varma işlemidir, bu yönüyle ölçmeden ayrılır. Ölçme işleminde, varolanın, olanaklar ölçüsünde aslına uygun olarak betimlenmesine çalışılır. Değerlendirmede ise ölçme sonuçları alınır; ölçütle karşılaştırılır ve ölçme sonucunun, ölçütte belirlenen "işe yarama" koşulunu karşılayıp karşılamadığına bakılır. Değerlendirme ölçülen özelliğe ilişkin bir kararla sonuçlanır. Bu karar, ölçülen özelliğin belli bir amaçla işe yarayıp yaramadığını gösterir (Özçelik, 1988: 160). Eğitim programının sağlam olup olmadığını anlama, öğretimde başvurulan metotların etkililik derecesini saptama, öğrencileri başarılı olabilecekleri düşünülen alanlara yönlendirme, öğrenme güçlüklerini tespit etme, öğrenci başarısını saptama ve ölçme-değerlendirme ögesinin iyi işleyip işlemediğini görme gibi amaçlarla yapılan değerlendirmenin hepsi ölçme sonuçlarına dayanır (Baykul, 2000. 89-90). Kaya ve diğerleri (2006: 56)' nin aktardığına göre de değerlendirme sonuçları, çeşitli yararlı amaçlara hizmet edebilir. Değerlendirme sadece öğrencilere dair bilgi toplamak ve bu bilgileri dosyalamak amacıyla yapılırsa zaman israfından başka bir şey olmayacaktır. Bu nedenle, değerlendirme eğitim-öğretim kararlarına esas teşkil edecek şekilde bilgi toplama süreci olarak dikkate alınmalıdır (Linn & Gronlund, 1995; Black, 1995).

Ölçme işleminin yapılabilmesi için çeşitli araçlara ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitimde ölçme araçları başlıca iki amaca hizmet etmektedir. Bunlardan ilki öğrenci erişiminin değerlendirilmesi iken, ikincisi öğretimin değerlendirilmesidir. Buna göre eğitim programlarının hem etkili hem de eksik yanları ölçme ve değerlendirmelerle ortaya çıkarılabilmekte ve düzeltmeler yapılabilir (Bozkurt, 1999: 10). Sınavlar öğrenme öğretme sürecinin ayrılmaz ve bütünüleyici bir parçası (Morgan, Dunn, Parry & O'Reilly, 2004: 1) öğrencinin öğrenmesini sağlayan bir motor" (Wharton & Race, 2000: 107) olarak tanımlanmaktadır. Genel olarak amacı, eğitim öğretim programının uygulanması sürecinde kararlar alabilmek için veri sağlamak olan sınavlar, hem öğrenci başarısını sayısal verilerle göstermekte, hem de öğretmene uygulanan program ve yöntemlerin iyi ve kötü yönleri hakkında dönütler sağlamaktadır (Bachman, 1990: 54). Ölçme yöntemlerini, öğrenme hakkındaki inançlarımızın belirlediğini savunan Dietel, Herman ve Knuth (1991), sınav yapmanın temellerinin davranışçı ekolün teorilerine dayandığını söylemektedir. Buna göre, karmaşık daha yüksek basamak becerilerin, küçük parçalar halinde üst üste koyma

yöntemiyle öğrenildiğini savunan davranışçılar, temel beceriler ezberle elde edildikten sonra bunların daha yüksek düşünme becerilerine dönüşeceğini varsaymaktaydılar (Aktaran: Demirtaş, 2006: 13-14).

Hangi alanda olursa olsun eğitim alanında da yapılan ölçmelerin amacı değerlendirmeye bir temel oluşturmaktır, hizmet etmektir. Bu temelin sağlam olması da yapılan ölçmelerin ne kadar sağlıklı olduğuyula ilgilidir. Ölçümlerin sağlıklı olması ise ölçme işleminin yapıldığı yerlerden, özellikleri ölçülen birey sayısına, ölçme aracının geçerlik, güvenilirlik ve kullanılabilirlik gibi unsurlarının sağlanmasına bağlıdır. Eğitim öğretimde öğrenci başarısını ölçmede kullanılan pek çok araç vardır: Yazılı yoklama, çoktan seçmeli test, doğru-yanlış testi, eşleştirme sınavı, ödev ya da proje, sözlü sınav vb. Bunların her birinin kullanılabilmesi ders, amaç ya da ortam farklı özelliklere sahip olabilir. Ancak öğretim elemanları hangi ölçme aracını kullanacaklarına karar verirken kendileri için hazırlanması, kullanımı ve değerlendirmesi en kolay olan ölçme aracını değil, öğrencilerin özelliklerinin, dersin amaçlarının, öğrenme ortamının ve öğrencilerin sahip olacakları mesleklerinin gerektirdiği özellikleri hedefleyen araçları tercih etmelidirler.

Derslerin daha verimli olabilmesi için öğrenci başarısının ölçülüp değerlendirilmesi gerekir. Böyle durumlarda öğretim elemanlarına önemli sorumluluklar düşer. Gerçekten bir sınıftaki öğrencilerin herhangi bir dersteki başarıları ölçülüp değerlendirilecekse, o dersin öğretim elemanı ölçme ve değerlendirme becerilerine sahip olmak kaydıyla bu işi yapacak en yetkili kimsedir (Semerci, 1992: 5). Öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeyle ilgili sorumluluklarının başında öğrencilerin dönem sonunda sahip olacakları bilgi, beceri ya da duyguların tespiti, ölçme araçlarının geliştirilip gerektiği gibi uygulanması, ölçme sonuçlarının değerlendirilmesi ve bu sonuçların ilgililere bildirilmesi gelmektedir. Değerlendirmesi yapılan sınavlarla ilgili olarak öğrenci görüşlerinin alınması da öğretim elemanlarına sınavı tekrar gözden geçirme şansı verecektir.

Öğrencilere yapılan sınavlar içerdikleri sorular gibi çeşitli boyutları açısından önem taşımaktadır. Her soru bir karşılık, yani bir cevabı gerektirmektedir. Bu anlamda soruyu soran öğretim elemanı ile soruyu cevaplayan öğretmen aday öğrenci arasında karşılıklı bir etkileşimin söz konusu olduğu belirtilebilir. Bu yüzden öğretmen adaylarının tabi tutuldukları bu sınavlara ilişkin görüşleri gerek öğretim elemanları gerekse de başlayacakları öğretmenlik kariyerleri için önemli birer veri deposu olma niteliği taşımaktadır. Ülkemizde sınıf öğretmenleri eğitim fakültelerinde 4 yıllık bir süreçten sonra bu konuma sahip olmaktadır.



Bu dört yıllık lisans öğrenimini ilgilendiren çok sayıda çalışma ülkemizde yapılmıştır, yapılmaktadır. Ancak sınıf öğretmenlerinin lisans derslerinin öğrencilere kazandırdıkları ile ilgili, üniversitelerde ölçme ve değerlendirme ile ilgili çok fazla çalışma olmadığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte Türkiye’ de ilköğretim ve ortaöğretimi bitirip üniversiteye girmeye hak kazanan bir öğrencinin dünyanın diğer ülkelerindeki yaşlılarına oranla daha çok sınav tecrübesinin olduğu maalesef bir gerçektir. Bu noktadan hareketle bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının vize ve final sınavları hakkındaki görüşleri incelenmeye çalışılmıştır. Böylece öğrenci kazanımlarını ölçme ve değerlendirme çabalarına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

## YÖNTEM

Bu araştırma, betimsel nitelikte bir araştırma olup, tarama modelleri esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplamak için anket tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı dördüncü sınıfında öğrenim gören 244 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu evrenden random olarak 179 öğrenciye ulaşılmış ve bu öğrenciler araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın evren-örneklem oranı yaklaşık olarak % 73’tür. Yani evreni oluşturan öğrencilerin % 61’ ine ulaşılmıştır. Araştırmada dördüncü sınıf öğrencilerinin baz alınmış olmasının nedeni onların diğer sınıflardaki öğrencilerden daha çok sınava girmiş olmaları olup bu şekilde daha sağlıklı veri toplama imkanı olacağı düşüncesidir.

Bu çalışmada öğrencilerin sınavlar hakkındaki görüşlerini belirlemek için, araştırmacı tarafından geliştirilip geçerlik ve güvenilirliği sağlanan ölçek kullanılmıştır. Geçerlik için 3 uzman görüşünün alındığı ve güvenilirlik için de cronbach alpha değerine bakıldığı vurgulanmalıdır. Ölçeğin cronbach alpha değeri .77 olarak hesaplanmıştır. Ölçek 19 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin uygulanması sonucu elde edilen verilere SPSS yardımıyla frekans ve yüzde uygulanmıştır.

## BULGULAR ve YORUM

Bu başlık altında araştırma ölçeğini oluşturan soruların öğrencilerce yanıtlanma durumunu gösteren tablolar sunulmuştur.

**Tablo 1:** *Sınıf Öğretmeni Adaylarının En Çok Tabi Tutuldukları Sınav Türleri*

<i>Sınav Türleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Yazılı yoklama	143	79,9
Uygulama sınavları	8	4,5
Test	23	12,8
Sınav yerine ödev	5	2,8
Sözlü sınav	0	0
Diğer	0	0
TOPLAM	179	100,0

Tablo 1' e göre öğretmen adaylarının yaklaşık %80' i en çok yazılı yoklamalara tabi tutulmaktayken %4,5' i uygulama sınavları (beden eğitimi, resim, müzik gibi), %2,8' i de sınav yerine geçen ödevlere tabi tutulmaktadırlar. Yazılı yoklamalar, puanlaması yorucu olan, uzun zaman alan ve öznel bir özelliğe sahip olmasına karşılık hazırlanması çok kolay ve kısa zaman alan bir teknik (Yılmaz, 2002: 86) olması sebebiyle çok tercih ediliyor olabilir. Bununla birlikte hiç yapılmayan sözlü sınavların da asıl ölçülen bilginin dışındaki etkenlerin etkisinde kalınma durumu, az sayıda soru sorulabilmesi ve her öğrenciye farklı sorular sorma gerekliliği gibi sebeplerden dolayı geçerlik ve güvenilirliğinin düşük olması (Tekin, 1996: 122-123) da araştırma sonuçları açısından önemlidir.

**Tablo 2:** *Sınıf Öğretmeni Adaylarının En Çok Tabi Tutuldukları Test Türleri*

<i>Test türleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kısa cevaplı test	10	5,6
Çoktan seçmeli test	169	94,4
Doğru-yanlış testi	0	0
Eşleştirme maddeli test	0	0
Diğer	0	0
TOPLAM	179	100,0



Tablo 2' ye göre sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğu (%94,4) çoktan seçmeli sorulardan oluşan testlere tabi tutulurken %5,6' sı kısa cevaplı testlere tabi tutulmaktadır. Öğretim elemanlarının en çok tercih ettikleri test türü olan çoktan seçmeli testlerde madde yazma Tekin (1996: 149)' e göre özel bilgi ve beceri gerektirir. Geliştirilmesi de oldukça zaman alır. Bununla birlikte öğrencilerin bu tür sınavları cevaplaması çok az zaman alırken öğretim elemanının sınavı puanlaması da oldukça kolaydır. Bu durum öğretim elemanlarının bu tercihlerinde etkili olmuş olabilir.

**Tablo 3:** *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tabi Tutulmak İstedikleri Sınav Türleri*

<i>Sınav Türleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Yazılı yoklama	6	3,4
Çoktan seçmeli test	82	45,8
Uygulama sınavları (deney, müzik, beden, sunum)	30	16,8
Kısa cevaplı test	10	5,6
Eşleştirme maddeli test	6	3,4
Doğru yanlış maddeli test	12	6,7
Sınav amaçlı ödev	33	18,4
Diğer	0	0
TOPLAM	179	100,0

Tablo 3' e göre sınıf öğretmeni adaylarının %45,8' i çoktan seçmeli testlere, %18,4' ü sınav amaçlı ödevlere, %16,8' i de uygulama sınavlarına tabi tutulmayı isterken %6,8' i sadece yazılı yoklamalara ve eşleştirme maddeli testlere tabi tutulmayı istemektedir. Bilindiği gibi çoktan seçmeli testler öğrenciler için cevabı belli seçeneklerden seçebilme, tahmin oranının yüksekliği, daha kısa sürede bitirebilme gibi avantajlar taşımaktadır.



**Tablo 4:** *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tabi Tutulmak İstedikleri Sınav Türlerini İsteme Gerekçeleri*

<i>Gerekçeler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Bu tür sınavlarda daha başarılı olurum	83	46,4
Bu tür sınavlar daha az zaman sürer	9	5,0
İşaretleme yapmak yazı yazmaktan daha kolaydır.	26	14,5
Bu tür sınavlarda seçmek için daha az seçenek vardır.	0	0
Bu tür sınavlar daha kolay olur.	17	9,5
Bu tür sınavlara alışkınım	10	5,6
Yazım güzel değildir.	3	1,7
Ödev hazırlamak sınavdan daha zevklidir.	31	17,3
TOPLAM	179	100,0

Tablo 4' e göre sınıf öğretmeni adaylarının %46,4' ü tabi tutulmak istedikleri sınavları seçerken başarılı oldukları sınav türlerini seçtiklerini, yaklaşık %10' u daha kolay sınav türlerini tercih ettikleri, %17,3' ü ödev hazırlamanın sınav olmaktan daha zevkli olduğunu, %14,5' i de işaretleme yapmanın yazı yazmaktan daha kolay olduğunu belirtirken sadece %5' i daha az zaman süren sınavları seçtiğini %1,7' si de yazısının güzel olmadığını ifade ederek seçim yaptığını belirtmiştir. Öğrencilerin sınavlar için ya en çok başarılı olmayı ya da kolay başarabilecekleri sınavları (yaklaşık %56) temel almaları doğal bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

**Tablo 5:** *Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Sınavlarda Sorulan Soruların Hangi Amaca Yönelik Olması Gerekliği" Konusundaki Görüşleri*

<i>Görüşler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Bilgiyi ölçmeye yönelik sorular sorulmalıdır	14	7,8
Uygulamaya dönük sorular sorulmalıdır	40	22,3
Düşünmeye, yorumlamaya dayalı sorular sorulmalıdır	125	69,8
TOPLAM	179	100,0



Tablo 5' e göre sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %70' i sınavlarda düşünmeye yorumlamaya dayalı sorular sorulmasının gerektiğini ifade ederken sadece %7,8' i bilgiyi ölçmeye yönelik sorular olması gerektiğini belirtmiştir. Düşünmenin, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin insan hayatında bu yüzyılda çok önemli hale gelmesi öğretmen adaylarının tercihleriyle de desteklenmektedir. Ülkemizde uygulanmakta olan öğretim programlarında 2005 yılında yapılan değişiklikleri bilindiği gibi öğretim programlar daha fazla eleştirel düşünme gibi üst düzey becerilere odaklanmıştır. Bu yüzden de lisans öğrenimleri süresince öğretmen adaylarının bu yeterliliklerini kazanmış olmaları önemli bir gerekliliktir.

**Tablo 6:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Ders Niteliği, Öğretim Elemanı, Sınav Türü vb. Hesaba Katılmaksızın İdeal Sınav Süresi” Konusundaki Görüşleri

Görüşler	f	%
15-30 dakika olmalıdır	5	2,8
30-45 dakika olmalıdır	67	37,4
45-60 dakika olmalıdır	101	56,4
60 dakikadan fazla olmalıdır	6	3,4
TOPLAM	179	100,0

Tablo 6' ya göre sınıf öğretmeni adaylarının %56,4' ü ders niteliği, öğretim elemanı, sınav türü vb hesaba katılmaksızın bir sınavın süresinin 45-60 dakika arasında olması gerektiğini, %37,4' ü de 30-45 dakika arasında olması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmen adaylarının sadece %3,4' ü sınavların 60 dakikadan fazla olması gerektiğini ve %2,8' i de 15-30 dakika arasında olması gerektiğini ifade etmiştir. Genellikle yazılı yoklamalara tabi tutulan öğrencilerin sınav süresi tercihlerinin de bu durumdan etkilenerek 45-60 dakika arasına odaklandığı düşünülebilir.

**Tablo 7:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Sınavda Başarısızlık Sebepleri”  
Konusundaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Hocanın bana karşı olumsuz tutumu	4	2,2
Dersi sevmemek	40	22,3
Sınava çalışmamış olmak	68	38,0
Kopya çekmemiş olmak	0	0
Hocanın sorduğu soruların niteliği	59	33,0
Hocayı sevmemek	2	1,1
Sınav ortamının elverişli olmaması	6	3,4
TOPLAM	179	100,0

Tablo 7' ye göre sınıf öğretmeni adaylarının %38' i bir sınavda başarısız olma sebebi olarak sınava çalışmamış olmayı, %22,3' ü de dersi sevmemeyi seçerek olayın sebebini kendilerine bağlamaktadır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının %33' ü başarısızlığın sebebi olarak sorulan soruların niteliği görmektedir. Öğretmen adaylarının %3,4' ü sınav ortamının elverişli olmamasını, %2,2' si hocanın olumsuz tutumunu, %1,1' i de hocayı sevmemesini başarısızlığının sebebi olarak gördüğünü ifade etmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının hiçbirisi kopya çekmemiş olmayı başarısızlığının sebebi olarak görmemektedir. Tekin (1996: 281)' e göre öğrencilere not verme çok güç, çok çetrefilli bir iştir. Okullarda öğretmenlerin en huzursuz olduğu zamanlar öğrencilere not verileceği zamanlardır. Bir öğretmen için düşük ve zayıf not vermek, çoğu kez “idam kararı vermek” kadar üzücüdür. Bu açıdan bakıldığında öğretim elemanlarının verdikleri yani öğrencilerin aldıkları notların öğrencilerin mevcut durumlarını yansıtmasının gerekliliği tartışılmazdır.

**Tablo 8:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Yapılan Sınavların Neyi Ölçmeye Amaçladığı” Konusundaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Öğrencilerin ezberleme gücünü ölçüyor	134	74,9
Hangi öğrencinin ne kadar çalıştığını ölçüyor.	32	17,9
Hangi öğrencinin öğretmenlikte ne kadar başarılı olabileceğini ölçüyor	4	2,2
Öğrencilerin düşünme, yorumlama gücünü ölçüyor	3	1,7
Hangi öğrencinin dersi daha iyi bildiğini ölçüyor	6	3,4
TOPLAM	179	100,0

Tablo 8' e göre sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %75' i yapılan sınavların öğrencilerin ezberleme gücünü ölçtüğünü düşünürken öğretmen adaylarının sadece %1,7' si düşünme, yorumlama gücünü ölçtüğünü belirtmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının yaklaşık %18' ine göre yapılan sınavlar hangi öğrencinin ne kadar çalıştığını ölçmektedir. Tablo 5' deki sonuçlarla karşılaştırıldığında sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %70' i sınavlarda düşünmeye yorumlamaya dayalı sorular sorulmasının gerektiğini ifade etmişti ancak bu sonuca göre de öğrencilerin sadece %1,7' sinin sınavların bu durumu ölçtüğünü belirtmesi alınacak mesafe açısından ilginçtir.

**Tablo 9:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Sınavlara Nasıl Hazırlandıkları” Konusundaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Sınavlardan birkaç gün önce hazırlanmaya başlarım	91	50,8
Dersleri günü gününe takip ederek hazırlanırım	6	3,4
Fırsat buldukça hazırlanırım	41	22,9
Dersi derste öğrenmeye çalışarak hazırlanırım	41	22,9
TOPLAM	179	100,0

Tablo 9'a göre sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık yarısı sınavların başlamasından birkaç gün önce sınavlara hazırlanmaya başladığını %3,4' ü de dersleri günü gününe takip ederek hazırlandığını ifade etmektedir. İlköğretimden itibaren öğrencilere tavsiye edilen en önemli hususlardan birisi de dersi derste öğrenmek ya da günü gününe çalışmak olduğu halde öğrencilerin yaklaşık toplam %26' sı bu durumu uygulamaktadır. Bir öğretim yılında vize ve final sınavları için öğrencilerin birkaç gün önceden 4 defa sınavlara hazırlanmaları eğer o dönemi başarıyla atlattıklarını sağlıyorsa burada öğretim süreci açısından düşünülmesi gereken önemli konular var demektir.

**Tablo 10:** *Sınıf Öğretmeni Adaylarının " Aynı Sınav Birkaç Gün Sonra Tekrar Yapılsa Ortaya Çıkacak Durum " Konusundaki Görüşleri*

Görüşler	f	%
Aynı cevapları verip aynı sonucu alırım	33	18,4
Bildiklerimi unutacağımdan aynı sonucu alamam	53	29,6
Verdiğim cevaplardan daha doğru cevaplar verebilirim	93	52,0
TOPLAM	179	100,0

Tablo 10'a göre sınıf öğretmeni adaylarının %52'si aynı sınava birkaç gün içinde tekrar girse verdiği cevaplardan daha doğru cevaplar verebileceğini ifade ederken yaklaşık %30' u bildiklerini unutacağımdan aynı sonucu alamayacağını belirtmiştir. Bu durum tabii ki sınavların ezber gerektiren bilgileri hedeflemesinden kaynaklanıyor olabilir. Demirtaş (2006: 22)'in aktardığına göre sınavların öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisini araştıran William, Lee, Harrison ve Black (2004) birçok araştırmada sınavların dıştan gelen bir motivasyon olduğu için sınav tarihi geçtikten sonra istenilen çalışma sisteminin kaybolduğunu ve buna bağlı başarının azaldığını belirlemişlerdir.



**Tablo 11:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Sınav Süresi Fazla Geldiğinde Bu Zamanı Değerlendirme Tarzı” Konusundaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Bütün cevaplarımı kontrol ederim	100	55,9
Verilen süreyi sonuna kadar kullanırım	31	17,3
Arkadaşlarımla bilgi alışverişi yaparım	4	2,2
Sınavdan çıkarım	44	24,6
TOPLAM	179	100,0

Tablo 11'e göre sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %56'sı sınav süresi fazla geldiğinde bu zamanı bütün cevaplarını kontrol ederek, %2,2'si de arkadaşlarıyla bilgi alış verişi yaparak değerlendirdiğini belirtmektedir. Thorndike ve Hagen (1968: 11), öğretmenlerin hazırladıkları sınavların genellikle sürat sınavı olmadığını, bu yüzden de öğrencilerin %80' inin her soruya cevap verebileceği kadar bir sürenin öğrencilere sınav süresi olarak verilmesi gerektiğini belirtir. Gerçekten de herhangi bir sınavda gözetmenlik yaparken öğrencilerin çok az bir kısmının sınav süresini sonuna kadar kullandığı görülebilir. Eğer sınavın sonuna kadar sınıfta kalan öğrenci sayısı çoksa o zaman sınavın süresi ile ilgili bir değerlendirme yapmak yararlı olabilir.

Öğretim elemanları genellikle öğrencilerden “hocam süre yetmedi” gibi sitemler duymak yerine sınav için uzun bir süre vermek eğiliminde olabilirler. Baştürk (2009: 588)'ün aktardığına göre sınıf arkadaşlarını etkileme, yarışmacı bir ruha sahip olma, konuya çok hâkim olduğunu öğretmene veya sınıf arkadaşlarına gösterme isteği gibi bazı özelliklerin erken sınav kağıdı teslim etme davranışına neden olabileceği belirtilmektedir (Grover at al., 1988; Kennedy & McCallister, 2000).

**Tablo 12:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Sorulan Sorulara Verilen Sure ile Cevaplama İçin Gerekli Sürenin Uyumu” Konusundaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Verilen süre ile cevaplama için gerekli süre her zaman uyumludur	16	8,9
Verilen süre ile cevaplama için gerekli süre genellikle uyumludur	111	62,0
Verilen süre ile cevaplama için gerekli süre bazen uyumludur	45	25,1
Verilen süre ile cevaplama için gerekli süre nadiren uyumludur	7	3,9
Verilen süre ile cevaplama için gerekli süre hiçbir zaman uyumlu değildir	0	0
TOPLAM	179	100,0

Tablo 12’ye göre sınıf öğretmeni adaylarının %62’ si sorulan sorulara verilen süre ile soruların cevaplanması için gereken sürenin genellikle uyumlu olduğunu ifade etmektedir. Sınavlar belirli bir süre sınırlılığıyla öğrencilerin başarısı ölçmelidir. Yani öğrenciler belirli bir süre sınırlılığı içerisinde bir sorunun cevabını düşünmeli, beyinde o cevabı şekillendirmeli ve sınav türüne göre sınav kâğıdına yansıtmalıdır. Çok geniş bir zaman diliminde şüphesiz ki öğrencilerin birçoğu soruların cevaplarını bulabilirler. Ancak hızlı düşünme ve düşünmeyi işleme geçirme becerilerinin de öğrencilerce kazanılması önemlidir. Yine zamanın artması öğrencileri kopya çekmeye de yöneltebileceğinden süre düzenlemesi önemli bir konudur.

**Tablo 13:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Aldıkları Notu Gerçek Durumlarının Bir Göstergesi Olarak Görme Durumu” Konusundaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Aldığım not her zaman gerçek durumumun bir göstergesidir	9	5,0
Aldığım not genellikle gerçek durumumun bir göstergesidir	37	20,7
Aldığım not bazen gerçek durumumun bir göstergesidir	39	21,8
Aldığım not nadiren gerçek durumumun bir göstergesidir	52	29,1
Aldığım not hiçbir zaman gerçek durumumun bir göstergesi değildir	42	23,5
TOPLAM	179	100,0



Tablo 13'e göre sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %29'u sınavlardan aldığı notu nadiren gerçek durumunun bir göstergesi olarak görürken sadece %5'i aldığı notu her zaman gerçek durumunun göstergesi olarak değerlendirmektedir. Tablo 2'de sınıf öğretmeni adaylarının en çok tabi tutuldukları sınav türleri incelendiğinde yazılı yoklamaların (yaklaşık %80) ağırlığı dikkat çekmekteydi. Tekin (1996: 114)'e göre yazılı yoklamalarda yazı güzelliği, anlatım gücü, cevapların örgütlenme biçimi, temizlik gibi dış etkenler de puanlamada etkili olurlar. Bunların varlığı bir cevap kâğıdına daha yüksek puan verilmesine, yokluğu ise daha az puan verilmesine neden olabilir. Bazen, nadiren ya da hiçbir zaman seçeneğini tercih eden öğrencilerin (yaklaşık %74) düşüncelerinde bu durumun da etkisi olabilir.

**Tablo 14:** *Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Soruların Anlaşılabilirliği" Konusundaki Görüşleri*

Görüşler	f	%
Sorular her zaman anlaşılabilirdir	10	5,6
Sorular genellikle anlaşılabilirdir	127	70,9
Sorular bazen anlaşılabilirdir	36	20,1
Sorular nadiren anlaşılabilirdir	6	3,4
Sorular hiçbir zaman anlaşılabilir değildir	0	0
TOPLAM	179	100,0

Tablo 14'e göre sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %71'i sınavlarda sorulan soruların genellikle anlaşılabilir düzeyde olduğunu düşünürken sadece %5,6'sı her zaman anlaşılır düzeyde olduğunu düşünmektedir.

**Tablo 15:** *Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Aldıkları Notu Dersi Geçmek İçin Bir Prosedür Olarak Görme" Konusundaki Görüşleri*



Görüşler	f	%
Aldığım notu her zaman bir prosedür olarak görürüm	55	30,7
Aldığım notu genellikle bir prosedür olarak görürüm	61	34,1
Aldığım notu bazen bir prosedür olarak görürüm	27	15,1
Aldığım notu nadiren bir prosedür olarak görürüm	20	11,2
Aldığım notu hiçbir zaman bir prosedür olarak görmem	16	8,9
TOPLAM	179	100,0

Tablo 15' e göre sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %65' i her zaman veya genellikle aldıkları notu dersi geçmek için bir prosedür olarak görmektedirler. Öğretmen adaylarının yaklaşık %9' u ise aldığı notu hiçbir zaman dersi geçmek için bir prosedür olarak görmemektedir.

**Tablo 16:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Hak Ettiklerini Düşündükleri Notları Alma Durumları" Konusundaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Sınavlardan her zaman hak ettiğim notları alırım	22	12,3
Sınavlardan genellikle hak ettiğim notları alırım	56	31,3
Sınavlardan bazen hak ettiğim notları alırım	69	38,5
Sınavlardan nadiren hak ettiğim notları alırım	24	13,4
Sınavlardan hiçbir zaman hak ettiğim notları alamam	8	4,5
TOPLAM	179	100,0

Tablo 16'ya göre sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %39'u bazen, %31'i de genellikle sınavlardan hak ettikleri notları aldıklarını düşünmektedir. Öğretmen adaylarının yaklaşık %5'i ise hiçbir zaman sınavlardan hak ettiği notları alamadığını ifade etmektedir.

Sınavlarda hatalar olabilir. Ölçme hataları ölçmede kullanılan araçtan, ölçme yönteminden ölçmeyi yapan kimseden, ölçmenin yapıldığı



ortamdan ve üzerinde ölçme yapılan bireylerin bütün bu etkenlerle etkileşiminden doğabilir (Turgut, 1983: 27-28). Bazı öğrencilerin hak ettikleri notları almadıklarını düşünmelerinin sebebi de bu hatalardan kaynaklanabilir.

**Tablo 17:** *Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Verilen Notları Etkileyen Faktörler” Konusundaki Görüşleri*

Görüşler	f	%
Notlarımda her zaman sınav kâğıdındaki bilgilerin dışındaki faktörlerin de etkisi vardır	17	9,5
Notlarımda genellikle sınav kâğıdındaki bilgilerin dışındaki faktörlerin de etkisi vardır	35	19,6
Notlarımda bazen sınav kâğıdındaki bilgilerin dışındaki faktörlerin de etkisi vardır	49	27,4
Notlarımda nadiren sınav kâğıdındaki bilgilerin dışındaki faktörlerin de etkisi vardır	47	26,3
Notlarımda hiçbir zaman sınav kâğıdındaki bilgilerin dışındaki faktörlerin etkisi yoktur	31	17,3
TOPLAM	179	100,0

Tablo 17'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının %82,7'si değişik sıklıklarda da olsa aldıkları notlarda sınav kâğıdındaki bilgilerin dışındaki faktörlerin de etkisinin olduğunu düşünmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının %17,3'ü aldıkları notlarda sınav kâğıdındaki bilgilerin dışındaki faktörlerin etkisinin olduğunu hiçbir zaman düşünmemektedir. Turgut (1983: 220), öğretmenin geçerli ölçütlerle ve objektif yöntemlerle not verebilecek bilgilere sahip olmasının öğretmenliğin en güç işlerinden birisi olan not vermenin güçlüklerini azaltacağını belirtmektedir.

**Tablo 18:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Sınav Yönergelerin Yeterliliği” Konusundaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Sınavlardaki yönergeler her zaman yeterlidir	29	16,2
Sınavlardaki yönergeler genellikle yeterlidir	97	54,2
Sınavlardaki yönergeler bazen yeterlidir	30	16,8
Sınavlardaki yönergeler nadiren yeterlidir	19	10,6
Sınavlardaki yönergeler hiçbir zaman yeterli değildir	4	2,2
TOPLAM	179	100,0

Tablo 18'e göre sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %54'ü genellikle sınav yönergelerinin yeterli olduğunu düşünürken %2,2'si yeterli olduğunu hiçbir zaman düşünmediğini ifade etmektedir. Yılmaz (2002: 48-49)'a göre de bazı durumlarda öğrenciler sınav sorularının nasıl cevaplanması gerektiğini, sınavın süresi, soru sayısı, soruların puan değeri vb. konularda bilgi sahibi olmadıklarından dolayı gerçek durumlarını sınava yansıtamamaktadırlar.

**Tablo 19:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Sınavların Öğretmen Adayı Yeterliliklerini Ölçme Durumu” Konusundaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Sınavlar her zaman öğretmen adayı yeterliliklerini ölçüyor	5	2,8
Sınavlar genellikle öğretmen adayı yeterliliklerini ölçüyor	23	12,8
Sınavlar bazen öğretmen adayı yeterliliklerini ölçüyor	49	27,4
Sınavlar nadiren öğretmen adayı yeterliliklerini ölçüyor	67	37,4
Sınavlar hiçbir zaman öğretmen adayı yeterliliklerini ölçemiyor	35	19,6
TOPLAM	179	100,0



Tablo 19'a göre sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %20'si sınavların hiçbir zaman öğretmen adayı yeterliliklerini ölçmediğini düşünürken %37,4'ü nadiren ölçtüğünü düşünmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Yapılan araştırmada genel olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

-Sınıf öğretmeni adaylarının yapılan sınavların yaklaşık %80'inde yazılı yoklamalara tabi tutuldukları görülmektedir. Bununla birlikte en az tabi tutuldukları uygulamanın da (%2,82) sınav yerine geçen ödevler olduğu anlaşılmıştır.

-Test türleri açısından bakıldığında ise sınıf öğretmeni adaylarının çoğunlukla (%94,4) çoktan seçmeli sorulardan oluşan testlere tabi tutuldukları dikkat çekmiştir. Fakat girdikleri sınavların %5,6' sında da kısa cevaplı testlerle karşılaşmışlardır. Doğru-yanlış testleri ve eşleştirme testlerine hiç rastlanmamış olması da ilginç bulunmuştur.

-Sınıf öğretmeni adaylarının karşılaşmak istedikleri sınav türlerine bakıldığında ise %45,8' inin çoktan seçmeli testlerle değerlendirilmek istediği ortaya çıkmıştır. Öğretme adaylarının %18,4' ü sınav amaçlı ödevleri diğer değerlendirme araçlarına tercih etmektedir.

-Karşılaşmak istedikleri sınav türünün nedenleri sorulduğunda ise sınıf öğretmeni adaylarının %46,4' ü tabi tutulmak istedikleri sınavları seçerken başarılı oldukları sınav türlerini seçtiklerini ifade etmişlerdir.

-Sınavlarda sorulması gereken sorular açısından ise sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %70' i sınavlarda düşünmeye yorumlamaya dayalı sorular sorulmasının gerektiğini belirtmişlerdir.

-Sınıf öğretmeni adaylarının "ders niteliği, öğretim elemanı, sınav türü vb hesaba katılmaksızın ideal sınav süresi" konusundaki görüşlerini incelediğimizde de öğretmen adaylarının %56,4' ü bir sınavın süresinin 45-60 dakika arasında olması gerektiğini düşünmektedir.

-Sınıf öğretmeni adaylarının "bir sınavda başarısız olma sebepleri" konusundaki görüşleri ise %60 oranında sınava çalışmamış olmak ve dersi sevmeme durumlarına bağlanmaktadır. Öğretmen adaylarının hiçbirisinin kopya çekmemiş olmayı başarısızlık sebebi olarak görmedikleri fark edilmiştir.

-Sınavlar neyi ölçüyor sorusuna sınıf öğretmeni adaylarının verdiği cevaplar ise sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %75' i yapılan sınavların öğrencilerin ezberleme gücünü ölçtüğünü düşünürken öğretmen

adaylarının sadece %1,7' si düşünme, yorumlama gücünü ölçtüğünü belirtmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının yaklaşık %18' ine göre yapılan sınavlar hangi öğrencinin ne kadar çalıştığını tespit etmeye çalışmaktadır.

-Öğrencilerin sınava hazırlanma sürelerine bakıldığında ise sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık yarısı sınavların başlamasından birkaç gün önce sınavlara hazırlanmaya başladığını %3,4' ü de dersleri günü gününe takip ederek hazırlandığını ifade etmektedir.

-Yapılan çalışmanın ilginç sonuçlarından birisi de sınıf öğretmeni adaylarının %52'si aynı sınava birkaç gün içinde tekrar girse verdiği cevaplardan daha doğru cevaplar verebileceğini ifade ederken yaklaşık %30'u bildiklerini unutacağından aynı sonucu alamayacağını belirtmesidir.

-Sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %56'sı sınav süresi fazla geldiğinde bu zamanı bütün cevapların kontrol ederek geçirdiğini belirtmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının %62'si sorulan sorulara verilen süre ile soruların cevaplanması için gereken sürenin genellikle uyumlu olduğunu düşünmektedirler.

-Sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %29'u sınavlardan aldığı notu nadiren gerçek durumunun bir göstergesi olarak görürken sadece %5'i aldığı notu her zaman gerçek durumunun göstergesi olarak değerlendirmektedir.

-Sınıf öğretmeni adaylarının yaklaşık %71' i sınavlarda sorulan soruların genellikle anlaşılabilir düzeyde olduğunu düşünürken sadece %5,6'sı her zaman anlaşılır düzeyde olduğunu düşünmektedir.

Dünyadaki diğer konumdaşlarına göre çok daha fazla sınav tecrübesine sahip olan sınıf öğretmeni adaylarının bu tecrübelerinden, gözlem ve tespitlerinden yararlanmayı amaçlayan bu çalışma sonucunda eğitim fakültelerinde ders veren öğretim elemanlarının yaptıkları sınavları bir de öğrencilerinin gözünden görme ve değerlendirme şansları ortaya çıkmıştır. Sonuçlar başlığında görüldüğü gibi sınıf öğretmeni adaylarının sınavlarla ilgili derinlemesine sorgulanması gereken görüşleri (alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin uygulanması, sınav sürelerinin düzenlenmesi, üst düzey düşünme gerektiren soruların sayısının artırılması, yönergelerin gözen geçirilmesi vb.) bulunmaktadır. Bu açıdan sınıf öğretmeni adaylarıyla görüşme yapmak daha sonraki araştırmalar için bir öneri olarak belirtilebilir.



## KAYNAKLAR

- BACHMAN, L. F. (1990). **Fundamental Considerations In Language Testing**, Oxford: Oxford University Press.
- BAŞTÜRK, R. (2009). "Test Bitirme Süresi ile Test Puanları Arasındaki İlişkinin Sınav Türü ve Cinsiyete Göre Analizi", **İlköğretim Online**, 8 (2), s. 587-592.
- BAYKUL, Y. (2000). **Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi Ve Uygulaması**, Ankara: ÖSYM Yayınları.
- BOZKURT, Y. (1999). **İlkokul 4. Sınıf Matematik Dersinde İşbirlikli Öğrenme Sonucunda Kullanılan Farklı Ölçme Tekniklerinin Başarıyı Ölçme Düzeyine Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DEMİRTAŞ, B. (2006). **Sık Sık Uygulanan Sürpriz Sınavların Öğrenci Başarısına Etkileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- KAYA, E., Bal, D. A., Sezek, F. ve Akın, M. (2006). "Sınav Hazırlıkları Ve Sınav Sürecinde Yaşanan Bazı Olumsuzlukların Öğrenci Başarısına Etkisi", **Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi**, (8), 1, 55-67.
- MORGAN, C., DUNN, L., PARRY, S. & O'REILLY, M. (2004). **The Student Assessment**, New York: The Taylor and Francis Group.
- Özçelik, D. A. (1988). *Okullarda ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları No:3.
- SEMERÇİ, Ç. (1992). **Fırat Üniversitesi' nde Öğrenci Başarısının Ölçülmesinde Kullanılan Yöntemler İle Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Görüşler**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- THORNDIKE, R. L. & HAGEN, E. P. (1968). **Measurement And Evaluation In Psychology And Education**, New York: John Wiley & Sons Inc.
- TEKİN, H. (1996). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Ankara:Yargı Kitap.
- TURGUT, M. F. (1983). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- WHARTON, S. & RACE, P. (2000). **500 Tips for TESOL**, UK: Kogan Page Ltd.
- YILMAZ, H. (2002). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Konya: Çizgi Kitabevi.