



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Programı

TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİ PUANLARININ  
YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARI SINAVINI YORDAMA GÜCÜ

Gözde KÖPRÜLÜ

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2020

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye ... En İyiyeye ...*



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Programı

TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİ PUANLARININ  
YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARI SINAVINI YORDAMA GÜCÜ

PREDICTION POWER OF SCORES OF TRANSITION FROM SECONDARY TO  
HIGH SCHOOL ON RESULTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION EXAM

Gözde KÖPRÜLÜ

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2020

## Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

G¼zde K¼PR¼L¼'n¼n hazırladığı "Temel Eğitimden Orta¼đretime Geçiş Sistemi Sonu¼larının Y¼ksek¼đretim Kurumları Sınavı Sonu¼larını Yordama G¼c¼" başlıklı bu ¼alıřma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitimde ¼l¼me ve Değerlendirme Bilim Dalında Y¼ksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı Prof. Dr. İsmail KARAKAYA

J¼ri Üyesi (Danışman) Prof. Dr. Selahattin GELBAL

J¼ri Üyesi Prof. Dr. Nuri DOĞAN

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, ¼đretim ve Sınav Y¼netmeliđi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından ..... / ..... / ..... tarihinde uygun g¼r¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL  
Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ M¼d¼r¼

## Öz

Bu çalışmada, Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) alt testlerinin Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) alt testlerini yordama gücüne bakılmıştır. Araştırmanın evrenini Samsun'un Vezirköprü ilçesinde 2013-2014 eğitim-öğretim yılında TEOG'a, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında YKS'ye giren 1149 öğrenci, çalışma grubunu ise 459 öğrenci oluşturmaktadır. Yapılan araştırma için aynı öğrenciye ait TEOG ve YKS alt testi ham puanları kullanılmıştır. Araştırmanın ilk iki alt probleminde sözel ve sayısal alanlardaki TEOG alt testi ham puanları ile sözel ve sayısal alanlardaki YKS alt testi ham puanları arasındaki ilişki düzeyi Pearson korelasyon katsayısıyla hesaplanmıştır. Araştırmanın üçüncü alt probleminde ise YKS'deki yerleştirmeye esas puanları hangi alt testlerin yordadığı çoklu regresyon analiziyle incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre; TEOG sözel alan alt testleri ile YKS sözel alan alt testleri arasındaki korelasyonlar -0,171 ile 0,690 arasında değişmekteyken, TEOG sayısal alan alt testleri ile YKS sayısal alan alt testleri arasındaki korelasyonlar 0,051 ile 0,745 arasında değişmektedir. TEOG alt testleri ile TYT alt testleri arasındaki korelasyonların AYT alt testlerine kıyasla daha yüksektir. TYT puanını en iyi yordayan değişkenler; matematik (2. dönem), tarih (1. dönem), matematik (1. dönem), din kültürü (1. dönem), fen ve teknoloji (2. dönem) TEOG alt testleridir. SAY puanını en iyi yordayan değişkenler; matematik (2. dönem), matematik (1. dönem), tarih (1. dönem) TEOG alt testleridir. EA puanını en iyi yordayan değişkenler; tarih (2. dönem), matematik (2. dönem), İngilizce (1. dönem), Türkçe (2. dönem) TEOG alt testleridir. SÖZ puanını en iyi yordayan değişkenler; Türkçe (2. dönem), tarih (1. dönem), din kültürü (1. dönem), tarih (2. dönem) TEOG alt testleridir.

**Anahtar sözcükler:** yordama geçerliği, temel eğitimden ortaöğretime geçiş, temel yeterlik testi, alan yeterlilik testi, yükseköğretim kurumları sınavı

## Abstract

In this study, the predictive power subtests of high school admission exam (TEOG) to subtests of higher education admission exam (YKS) has been investigated. The population of the research consists of a total of 1149 students who took TEOG and YKS in Vezirköprü district of Samsun in 2013-2014 and 2017-2018 academic years, respectively. The group of the research consists of 459 students. TEOG and YKS subtest raw scores of the same student were considered for the research. In the first two sub problems, the relation between TEOG subtest raw scores in verbal and quantitative sections and YKS subtest raw scores in verbal and quantitative sections was analyzed by Pearson correlation. In the third subproblem, which subtests predicted the scores of placement in YKS were analyzed by using multiple regression analysis. According to the research results; correlations in verbal sections vary between -0.171 and 0.690 while the correlations in quantitative sections vary between 0.051 and 0.745. It is observed that the correlations between TEOG and TYT subtests are higher than the correlations between TEOG and AYT subtests. The most predictive variables for TYT are mathematics (2<sup>nd</sup>), history (1<sup>st</sup>), mathematics (1<sup>st</sup>), religious culture (1<sup>st</sup>), science and technology (2<sup>nd</sup>) subtests. The most predictive variables for the quantitative scores are mathematics (2<sup>nd</sup>), mathematics (1<sup>st</sup>), history (1<sup>st</sup>) subtests. The most predictive variables for the equally-weighted scores are history (2<sup>nd</sup>), mathematics (2<sup>nd</sup>), English (1<sup>st</sup>), Turkish (2<sup>nd</sup>) subtests. The most predictive variables for the verbal scores are Turkish (2<sup>nd</sup>), history (1<sup>st</sup>), religious culture (1<sup>st</sup>), history (2<sup>nd</sup>) subtests.

**Keywords:** predictive validity, high school admission exam, basic qualifying test, field qualifying test, higher education admission exam

## Teşekkür

Tez çalışmam süresince her türlü desteği sağlayan, tam da vazgeçmek üzereyken doğru yolu bulmam için bana yol gösteren, sorunlarımı ilgi ve sabırla dinleyip karşılaştığım zorluklarda desteğini esirgemeyen hem kendisinden dersler alabildiğim için hem de danışman hocam olduğu için kendimi çok şanslı hissettiğim çok değerli hocam Prof. Dr. Selahattin GELBAL'a sonsuz kere teşekkür ederim.

Çalışmamı hazırlarken ihtiyaç duyduğum verileri sağlamam konusunda bana yardımcı olan Vezirköprü İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne ve okul müdürlerine ayrıca çalışmam için bana her türlü yardımı ve kolaylığı sağlayan Ahmet Faik Edis Kız Anadolu Lisesi'ndeki idari kadroya,

Bugünlere gelmemi sağlayan, tüm hayatım boyunca koşulsuz yanımda olan, bana güvenip cesaret veren, en büyük motivasyon kaynaklarım canım anneme, babama ve her daim yanımda olup desteğini bir an bile olsa benden esirgemeyen çok kıymetli eşim Umut KÖPRÜLÜ'ye çok teşekkür ederim.

Ve canım kızım, Güneş'im, sen benim ışığım, hayata yeniden bakışım, varoluşum, yansıyışım, tamamlanışım... Zor koşullarla nasıl mücadele edileceğini, vazgeçmemeyi, sabretmeyi, en kötü şartlarda dahi çalışabileceğimi, hayatın getirdiği şeyleri kabullenebilmeyi, sahip olduğum şeylerin aslında ne kadar da kıymetli olduğunu daha iki yaşına bile gelmeden sen öğrettin bana. Bu yüzden en büyük teşekkürüm sanadır, artık doya doya oyun oynayabiliriz.

## İçindekiler

|  |     |
|--|-----|
| Öz.....  | ii  |
| Abstract.....  | iii |
| Teşekkür.....  | iv  |
| Tablolar Dizini.....   | vii |
| Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....                              | ix  |
| Bölüm 1 Giriş.....   | 1   |
| Problem Durumu.....  | 1   |
| Araştırmanın Amacı ve Önemi.....                                 | 10  |
| Araştırma Problemi.....  | 11  |
| Sayıtlılar.....  | 12  |
| Sınırlılıklar.....   | 12  |
| Tanımlar.....  | 13  |
| Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar..... | 15  |
| Ölçme ve Değerlendirme.....                                      | 15  |
| İlgili Araştırmalar.....   | 21  |
| Bölüm 3 Yöntem.....  | 31  |
| Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....                            | 31  |
| Veri Toplama Süreci.....   | 32  |
| Verilerin Analizi.....   | 33  |
| Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar.....                                | 37  |
| Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....                                   | 69  |
| Sonuç.....   | 69  |
| Öneriler.....  | 75  |
| Kaynaklar.....   | 77  |
| EK-A: Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....                         | 82  |
| EK-B: Etik Beyanı.....   | 83  |



|   |    |
|---|----|
| EK-C: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu..... | 84 |
| EK-Ç: Thesis Originality Report.....                      | 85 |
| EK-D: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı.....     | 86 |

## Tablolar Dizini

|   |    |
|---|----|
| Tablo 1 <i>Evreni ve Çalışma Grubunu Oluşturan Okullar ile Kız, Erkek Öğrenci Sayıları</i> .....  | 31 |
| Tablo 2 <i>Taban Puanına Göre Oluşturulan Gruplar ve TEOG Taban Puanları</i> .....  | 33 |
| Tablo 3 <i>Çalışma Grubunun 2013-2014 Yılları TEOG Alt Testlerine Ait Betimsel İstatistikleri</i> .....   | 37 |
| Tablo 4 <i>Çalışma Grubunun 2018 Yılı YKS Alt Testlerine Ait Betimsel İstatistikleri</i> .....  | 38 |
| Tablo 5 <i>Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Gruplara Göre TEOG Alt Testlerine Ait Betimsel İstatistikler</i> .....   | 39 |
| Tablo 6 <i>Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Gruplara Göre YKS Alt Testlerine Ait Betimsel İstatistikler</i> .....  | 40 |
| Tablo 7 <i>Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının TEOG Türkçe Alt Testi Ham Puanı ile TYT Türkçe Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar</i> .....  | 42 |
| Tablo 8 <i>Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının TEOG Türkçe ve T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük Alt Testleri Ham Puanı ile AYT TDE-Sosyal Bilimler1 Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar</i> .....           | 43 |
| Tablo 9 <i>Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi Alt Testleri Ham Puanı ile TYT Sosyal Bilimler Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar</i> .....  | 46 |
| Tablo 10 <i>Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi Alt Testleri Ham Puanı ile AYT Sosyal Bilimler Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar</i> ..... | 49 |
| Tablo 11 <i>Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının TEOG Matematik Alt Testi Ham Puanı ile TYT Matematik Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar</i> .....   | 51 |
| Tablo 12 <i>Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının TEOG Matematik Alt Testi Ham Puanı ile AYT Matematik Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar</i> .....   | 53 |

|  |    |
|--|----|
| Tablo 13 <i>Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının TEOG Fen ve Teknoloji Alt Testi Ham Puanı ile TYT Fen Bilimleri Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar</i> ..... | 54 |
| Tablo 14 <i>Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının TEOG Fen Bilimleri Alt Testi Ham Puanı ile AYT Fen Bilimleri Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar</i> .....    | 56 |
| Tablo 15 <i>Birinci ve İkinci Dönem Uygulanan TEOG Alt Testleri Ham Puanları Arasındaki Korelasyon</i> .....   | 58 |
| Tablo 16 <i>TYT Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Bağlantı Kontrolü</i> .....  | 59 |
| Tablo 17 <i>SAY Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Bağlantı Kontrolü</i> .....  | 59 |
| Tablo 18 <i>EA Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Bağlantı Kontrolü</i> .....   | 60 |
| Tablo 19 <i>SÖZ Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Bağlantı Kontrolü</i> .....  | 60 |
| Tablo 20 <i>TYT Puanının Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları</i>  | 61 |
| Tablo 21 <i>SAY Puanının Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları</i>  | 63 |
| Tablo 22 <i>EA Puanının Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları</i> .   | 65 |
| Tablo 23 <i>SÖZ Puanının Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları</i>  | 67 |

## **Simgeler ve Kısaltmalar Dizini**

**AYT:** Alan Yeterlilik Testi

**DI:** Durum İndeksi

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**OBP:** Ortaöğretim Başarı Puanı

**OKÖSYS:** Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı

**OKS:** Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı

**ÖSS:** Öğrenci Seçme Sınavı

**ÖSYM:** Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi

**ÖYS:** Öğrenci Yerleştirme Sınavı

**SBS:** Seviye Belirleme Sınavı

**SPSS:** Statistical Package for Social Science

**TD:** Tolerans Değeri

**TEOG:** Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi

**TYT:** Temel Yeterlilik Testi

**ÜSYM:** Üniversitelerarası Seçme ve Yerleştirme Merkezi

**VBF:** Varyans Büyütme Faktörü

**YDT:** Yabancı Dil Testi

**YGS:** Yükseköğretime Geçiş Sınavı

**YKS:** Yükseköğretim Kurumları Sınavı

## Bölüm 1

### Giriş

Bu bölümde yapılan araştırmanın problem durumuna, amacı ve önemine, araştırma problemine, araştırmayla ilgili sayıtlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

#### Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz yüzyılda bilim, baş döndüren bir hızla gelişip ilerlemektedir. Bu nedenle ülkeler eğitim politikalarında araştıran, eleştirel düşünüp öğrendiklerini sorgulayan, bilgiye erişip bilgiyi analiz edebilen, girişken ve kendini geliştirmek isteyen bireyleri yetiştirmeye yönelik pek çok değişiklik yapmakta ve bu konuya büyük önem vermektedirler. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları ülkelerin eğitim politikalarını ve dolayısıyla eğitim sistemlerini ihtiyaçları doğrultusunda tekrar gözden geçirip bu sistemlerinin güçlü zayıf yönlerini ve onların olumlu olumsuz etkilerini belirlemeyi, yapılan değişikliklerin sonucunda elde edilen gelişmeyi somut bir biçimde görebilmek için gerekli değerlendirme ve düzenlemeleri yapmalarında büyük bir öneme sahiptir. Ülkemizde yapılan bu değerlendirmeler bireylerin performans gelişimleri ve eğitim sisteminin kalitesi hakkında bize faydalı bilgiler ve veriler verir. Değerlendirme sayesinde okullar arasında karşılaştırma yapmak daha mümkün hale gelirken bireyin süreç içerisindeki gelişiminin izlenebilmesine ve elde edilen sonuçlara göre gerekli değişimlerin ve düzeltmelerin de yapılmasına olanak sağlanmaktadır.

Eğitim öğretimde temel amaç nitelikli öğrenmelere sahip öğrenciler ile eğitimin niteliğini geliştirmektir. Formel eğitimin ilk basamağı olan temel eğitim, temel düzeydeki becerilerin ve değerlerin kazandırıldığı yerdir ve ileride bir ülkenin insan gücünün kalitesini belirlemede önemli bir yere sahip olacaktır. Bir ülkenin refahı ve gelişmişlik düzeyi büyük ölçüde insan gücünün niteliğine bağlı olduğundan temel eğitimin niteliği de bu noktada mühimdir (Demirtaşlı, 2014). Bundan dolayı temel eğitimde yer alan herhangi bir dersin farklı bir yerde veya zamanda tekrar uygulanması arasında bu temel beceriler açısından önemli bir farkın bulunmaması hatta büyük ölçüde aynı olması beklenen bir durumdur (Özçelik, 2011).

Öğrencilerin istenen beceri ve kazanım düzeyine ulaşip ulaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan değerlendirmelerin önemi büyüktür. Yapılan sınavların sonuçları değerlendirilirken kullanılan ölçüt türünün asıl amacına hizmet etmesi beklenir. Değerlendirmede kullanılan ölçüt, nota bakarak verilen kararların doğruluk düzeyini arttırmalı, karar vermeyi kolaylaştırmalıdır (Turgut & Baykul, 2014). Öğrencinin başarı düzeyi diğer öğrencilerin sergilediği ortalama başarı düzeyi ile karşılaştırılarak verilen bir not ile öğrencinin derste kazanması istenen temel becerilerle karşılaştırılarak verilen not, bu notlar aynı bile olsa aynı anlamı taşımaz dolayısıyla aynı anlamı taşımayan notların her ikisinin de sonucunun aynı olduğuna bakılarak öğrenci hakkında dönüt elde etmeye çalışmak doğru değildir (Kubiszyn & Borich, 1990).

Genellikle ölçüte göre mutlak ve bağıl olmak üzere iki tür değerlendirme yapılır. Öğrencinin ilgili derste kazanması istenen temel bilgi ve beceri düzeyine ulaşılıp ulaşmadığı yani mutlak başarı düzeyinin belirlenmek istendiğinde, öğrenmeler arasında aşamalık ilişkisi olup öğrenmelerin sonunda belli bir standart arandığı sınavlarda mutlak değerlendirme yapılırken; bireysel farkların daha çok ortaya çıkarılmaya çabaladığı, öğrencinin performansı diğer öğrencilerin performanslarıyla kıyaslanıp bir sıralamanın yapıldığı sınavlarda bağıl değerlendirme yapılır.

Ülkemizde eğitimin neredeyse her kademesinde bağıl değerlendirme yapılarak düzey belirleme, seçme ve yerleştirme amacıyla merkezi sınavlar uygulanmaktadır. Bu merkezi sınavlar okullarda eğitimi verilen bazı derslerle ilgili bilgi ve becerileri ölçer ve alanında uzman kişiler tarafından hazırlanır. Bu sınavların amacı öğrencinin başarısını veya bir üst kademedeki beklenen akademik başarı düzeyini belirlemektir. Yapılan sınavlarla eğitim sistemi arasında güçlü bir ilişki olduğu düşünüldüğünde sınavların uygulanan programların hedeflerine ulaşılıp ulaşmadığı ve eğitim sisteminin uygunluğu hakkında bize pek çok bilgi vermesi beklenir. Seçme amacıyla kullanılan bazı testler başarı testi kapsamına alınabilir. Başarı testleri, herhangi bir eğitim ya da öğretimin etkisini ölçmek için geliştirilmiş testlerdir. Bir başka ifadeyle başarı testleri, bireylerin bilgi düzeylerini, öğrenme düzeyini veya öğrenme eksikliğini görmek amacıyla hazırlanmış testlerdir. Eğitim kademelerinin neredeyse her düzeyinde kullanılabilen başarı testleri belirlenen amaçlara göre geliştirme sürecinden geçerek oluşturulurlar.

Standart başarı testleri incelendiğinde ülkemizde uygulanan pek çok merkezi sınav ön plana çıkmaktadır. Geliştirilen testler öğrencilere uygulanır ve testten elde edilen puanlara göre bireyler birbirleri ile kıyaslanarak haklarında karar verilir. Bu denli sonu önemli bir kavram için ortaya konması gereken emek de aynı orantıda önemli olmaktadır. Bu merkezi sınavları incelersek;

Ortaöğretim kurumlarına geçişte geri bildirimsiz bir eğitim sistemi düşünülmemeyeceğinden sınavların varlığına ihtiyaç duyulmuştur fakat günün şartları da farklılaştığından ya da daha iyi bir sisteme ulaşılacak istendiğinden farklı sistemler denenmiştir. Bunlardan ilki 1999-2003 yılları arasında uygulanan Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKÖSYS)'dir. Daha sonra yerine 2004-2008 yılları arasında uygulanan Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) getirilmiştir. Fakat sonucun değil sürecin ölçülüp değerlendirilmesi önemli görüldüğünden 2009 yılından itibaren 6,7 ve 8. Sınıflarda o yılın müfredatında belirlenen kazanımları içeren ve yılda bir kez olacak şekilde düzenlenen Seviye Belirleme Sınavı (SBS) uygulanmıştır. SBS kademeli olarak 2010 yılında 6. Sınıflardan, 2011 yılında 7. Sınıflardan kaldırılıp sadece 8. Sınıflar için yapılmıştır ve 2013 yılında son kez uygulanmıştır (Hürriyet, 2013). Daha sonra Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) uygulanmaya başlanmıştır.

**Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG).** Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tüm sekizinci sınıf öğrencilerine 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında uygulanmaya başlanan sınav 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında son kez uygulanmıştır. Bu sistem her biri yirmişer sorudan oluşan Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi olmak üzere altı farklı temel ders için kazanım odaklı olarak geliştirilip uygulanmıştır. TEOG sınavı her dönem iki yazılısı olan derslerden birincisi, üç yazılısı olan derslerden de ikincisi olmak üzere, akademik takvimde belirtilene göre işlenen müfredatı kapsayacak şekilde yapılmıştır. TEOG sınavındaki sorular çoktan seçmeli ve dört seçenekli olarak hazırlanmıştır ve de öğrencilerin kendi okullarında girmiş oldukları diğer yazılılılar da yanlış verilen cevap sayısı doğru verilen cevap sayısını etkilemediğinden aynı uygulama TEOG testlerinde de uygulanmıştır (MEB, 2013). Fakat bu uygulama eşit puan alan öğrenci sayısını büyük bir oranda arttırmıştır ve eşit puan alan öğrenciler arasında farklı kriterlere göre değerlendirilmeler yapılması özellikle 2014 yılında çok fazla karışıklığa neden

olmuş, yerleştirildikleri okullardan memnun olmayan öğrencilerin nakil sorunu ortaya çıkmıştır ve bu konuda okullara ve velilere oldukça fazla iş yükü düşmüştür (TEDMEM, 2015).

TEOG sınavı hem öğrencilerin ilgili derslerden minimum yeterlik düzeyine ulaşip ulaşmadığını tespit etmek amacıyla hazırlanmış bir yeterlik sınavı hem de öğrencileri sıraya sokup girebilecekleri ortaöğretim kurumunu belirlemesi açısından seçme ve yerleştirme sınavıdır. Yeterlik sınavında amaç, öğrencilerin sahip olması gereken kazanımları ölçmek olduğundan gerekli kazanımları öğrenmiş olan her öğrenci soruların tümünü doğru cevaplandırabilir. Seçme ve yerleştirme amacıyla yapılan bir sınavda ise amaç öğrenciyi öğrenme düzeylerine bir sıraya sokmak olduğundan sınavın ortalama güçlüğü'nün 0,50 civarında olması beklenir (Tekin, 2014). Dolayısıyla farklı amaçlarla hazırlanan sınav sorularının niteliklerinin de birbirinden farklı olması gerekirken TEOG bu iki sınav özelliğini de taşımaya çalışan tek sınavdır. Çünkü TEOG ile sınavı öğrencinin hayatının merkezine koymayan, sınav stresinden öğrencileri uzak tutmaya çalışan ve başarının anlık olarak bir sınavla ölçüldüğü değil de aslında sürecin önemli olduğunu vurgulamaya çalışan farklı bir yerleştirme mantığı yakalanmaya çalışılmıştır. Fakat sınavın öğrencileri okul dışındaki farklı kurumlara yönelttiği, özel okullarda puanların daha yüksek verildiği gibi algılar nedeniyle 2017 yılında kaldırılmıştır (Özkan, 2017). Ayrıca böyle bir süreçte notların yükseltildiğine dair düşünceler nedeniyle okul başarı puanı baz alınarak üretilen çözümlere toplum da sıcak bakmamaktadır (Büyüköztürk, 2016).

Ortaöğretime geçişte sınavın kaldırılmasına yönelik en büyük engel ortaöğretim kurumları arasındaki nitelik farklarının giderek artmasıdır. Bu durumun önüne geçmek amacıyla TEOG yerine sınavla öğrenci alacak bazı ortaöğretim kurumları için Liselere Geçiş Sistemi (LGS) getirilmiştir. 2018 yılında 8. Sınıftan mezun olan öğrenci sayısı 1.192.799 sınavla öğrenci alacak kurumların kontenjanı 127.420'dir (MEB, 2018). Yani yaklaşık olarak öğrencilerin %10'u LGS ile bir ortaöğretim kurumuna yerleşmektedir. Geriye kalan büyük çoğunluktaki öğrenciler ise ikamet adresleri, okul başarı puanları, tercih sırası gibi ölçütlere göre bir ortaöğretim kurumuna sınavsız olarak yerleşmiştir ancak bu ölçütlerden biri olan okul başarı puanları nedeniyle sınavsız bir yerleştirme yapılmasına rağmen okullar arası farklılaşma devam edecektir.



Üniversiteler ise, 1960'lı yıllara kadar lise mezunlarının azlığından dolayı kendilerine başvuran bazı öğrencileri sınavsız kabul edebilmiştir. Yükseköğretim kurumlarına olan talebin fazla olmasına karşılık kontenjanların sınırlı kalması ise seçme işlemi için sınavların yapılmasını kaçınılmaz hale getirmiştir. Fakülteler kendi amaçları doğrultusunda sınav düzenleyip uygulamaya başlamıştır. Fakat sınavlar fakültelerin bulunduğu yerde yapıldığından öğrenciler sınava girebilmek için ülke içerisinde ilden ile koşturmak zorunda kalmış, ayrıca fakülteler sınav tarihlerini birbirinden bağımsız olarak tespit ettiği için sınavların aynı güne hatta aynı saate rastlaması gibi sorunlar önemli bir şikayet konusu olmuştur (ÖSYM, 2019).

Sınavlara başvuran öğrenci sayısındaki hızlı artış, sınavlarda objektif testlerin kullanılmasını, başvurma ve puanlamada tek bir standartın uygulanmasını mecbur hale getirmiştir ve 1974 yılında Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÜSYM) kurularak sınavların tek merkezden yapılması kararı alınmıştır. 1981 yılında bu kurum Yükseköğretim Kurulu'nun alt kuruluşu haline getirilerek, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM); 2011 yılında ise idari ve mali özerkliğe sahip bir kamu kurumuna dönüştürülerek ve Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) adını almıştır (ÖSYM, 2019). ÖSYM'nin temel amacı, yükseköğretime girmek için başvuran öğrenciler arasından başarılı olma olasılığı diğer öğrencilerden daha yüksek olanları seçip onları uygun programa yerleştirmektir ve ÖSYM'nin varlığını bu amaç doğrultusunda sürdürebilmesi, böyle bir hizmet sunabilmesine ve sunabildiğini de ispatlamasına bağlıdır (Özçelik, 1982).

Ülkemizde günümüze kadar yükseköğretime geçişte farklı pek çok sınav sistemi uygulanmıştır. Yükseköğretime girişte 1964 yılından itibaren tek aşamalı olarak uygulanan sınav, 1981 yılında Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) ve Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) olarak iki aşamalı hale getirilmiştir. Daha sonra 1999 yılında ÖYS kaldırılıp yetenek ağırlıklı bir sınav olan ÖSS ile yola devam edildi. Ortaöğretimin Başarı Puanının (OBP) etkisi artırılıp öğrencilerin ortaöğretimdeki kendi alanlarına uygun olacak şekilde tercih yapmasını teşvik etmek amacıyla farklı katsayı uygulamaları yapıldı. Hatta 2002 yılında meslek liselerinden mezun olan öğrencilere yükseköğretime sınavsız geçiş hakkı verildi. Yükseköğretime geçişte ortaokul müfredatının ağırlıklı olarak kullanıldığı bir yetenek sınavının uygulanması hem ortaöğretim kademesindeki derslerin işlenişinde büyük sorunlara yol açtı hem de öğrencilerin üniversiteye ortaokul bilgileriyle girmelerine neden oldu (Eşme,

2014). Çünkü dünyada başka bir eğitim sistemi yoktur ki uygulanan merkezi sınavlara göre tüm sistemi etkilensin ve sistem ona göre şekillensin (Büyüköztürk, 2016). 2006 yılında ise lise müfredatı tekrar ilave edilerek sınav iki bölüm halinde fakat tek aşamada uygulanmaya başlandı. 2010 yılından itibaren ise sınav tekrar iki aşamalı hale getirildi. İlk aşama olan Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS), ÖSS ile benzerlik göstermekteydi. İkinci aşama Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS) ise beş ayrı oturumdan oluşan bir sınavdı. Bu uygulamayla birlikte katsayı uygulamasının etkisi azaltıldı daha sonra tamamen kaldırıldı. 2010 yılında yapılan değişikliğin nedeni LYS'ye giren öğrenci sayısını azaltarak sınavda açık uçlu sorulara da yer verme isteğiydi fakat bu sisteme, uygulama zorluğundan ve yüksek maliyetinden dolayı hala geçiş yapılamamıştır (Eşme, 2014).

2017-2018 eğitim-öğretim yılında YGS ve LYS yerine Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) ilk kez uygulanmıştır. Bu iki sistemi karşılaştırırsak; eskiden mart ayında YGS, haziran ayında ise LYS uygulanmaktaydı yeni sistemde tüm sınavlar haziran ayında uygulanmıştır. Eski sistemde 18 farklı puan türü hesaplanıyordu bu 5'e indirilmiştir. Oturum sayısı ise 6'dan 3'e indirilmiştir. YKS'deki üç oturumdan ilki Temel Yeterlilik Testi (TYT) YGS'nin yerine; ikincisi Alan Yeterlilik Testi (AYT) LYS'nin yerine; üçüncüsü Yabancı Dil Testi (YDT) yabancı dil oturumu yerine uygulanmıştır. YGS'de altı farklı puan türü vardı. (YGS1, YGS2, YGS3, YGS4, YGS5, YGS6). TYT'de ise adayların TYT puanı adı altında sadece bir puanı hesaplanmıştır. TYT ile YGS arasındaki en önemli farklılık TYT'nin adayların bilgisinden ziyade temel yeterliliklerini değerlendirmeyi esas alan bir yaklaşımı benimsemesidir. Bu nedenle TYT temel yeterlilikleri belirlemek adına daha yeterli görülmektedir (NTV, 2018). TYT'nin YGS'ye göre daha kapsayıcı olduğu ve bütün adaylar için fırsat eşitliğini sağladığı söylenebilir. Eski sistemde adaylar YGS sonrası lisans programlarına yerleşmek için dil sınavı dışında dört farklı oturumda (LYS1, LYS2, LYS3, LYS4) dört sınava girmektedir ve bu sınavlar sonucunda dokuz farklı puan türü hesaplanmaktaydı. Yeni sistemde ise adaylar öğleden sonra Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler-1, Matematik, Sosyal Bilimler-2 ve Fen Bilimleri testlerinden oluşan tek bir sınava girip bu sınavlar sonucunda sadece 3 farklı puan türü hesaplanmıştır. Eski sistemde Türkçe-Sosyal (TS) olarak adlandırılan puan türüne sözel, Matematik-Türkçe (MF) olarak adlandırılan puan türüne sayısal, Türkçe-Matematik (TM) olarak adlandırılan puan türüne eşit ağırlık puan türü karşılık

gelmiştir. Bu şekilde eski sistemde LYS ile 4 sınavla adaylara sunulan alan ve program seçme imkanı tek bir sınava indirgenmiştir. Bundan dolayı yeni sistemin eski sisteme göre daha yalın ve kolay anlaşılır bir sistem olduğu söylenebilir. Yabancı Dil puanı için ise eski sistemle yeni sistem arasında herhangi bir değişiklik yoktur. Yükseköğretim Kurumları Sınavı'nı daha detaylı incelersek:

**Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS).** Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından ilk kez 2018-2019 Eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlayan Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) üç oturumdan oluşmaktadır. Birinci oturum Temel Yeterlilik Testi (TYT), ikinci oturum Alan Yeterlilik Testi (AYT), üçüncü oturum Yabancı Dil Testi (YDT)'dir. ÖSYM YKS Kılavuzunda (2018) belirtilene göre birinci oturum olan TYT'ye tüm öğrencilerin katılması zorunludur. TYT, okuduğunu anlama ve doğru yorumlama, Türkçe'yi doğru kullanma, kelime haznesi, imla ve temel cümle bilgisi kurallarını kullanabilme becerilerini ölçmeye yönelik Türkçe testinden; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Felsefe, Tarih ve Coğrafya alanlarındaki temel ilke ve kavramları kullanabilme becerilerini ölçmeye yönelik Sosyal Bilimler testinden; temel matematiksel kavramları kullanarak işlem yapabilme ve bunları günlük hayata uyarlayarak soyut işlemler yapabilme becerilerini ölçmeye yönelik Matematik testinden ve Fizik, Kimya, Biyoloji alanlarındaki temel ilke ve kavramları kullanabilme becerilerini ölçmeye yönelik Fen Bilimleri testinden oluşmaktadır. AYT ise Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler1, Sosyal Bilimler2, Matematik, Fen Bilimleri testlerinden oluşmaktadır. TYT'de amaç öğrencilerin temel yeterlik ve beceri düzeylerini ölçmek iken AYT'de amaç öğrencilerin kendi alanlarındaki başarılarını ölçmektir. YKS'de adaylar TYT' nin yanısıra SAY puanının hesaplanması için AYT'de yer alan matematik ve fen bilimleri testlerini, EA puanının hesaplanması için AYT'de yer alan matematik ve Türk Dili Edebiyatı-Sosyal Bilimler1 testlerini, SÖZ puanının hesaplanması için AYT'de yer alan Türk Dili Edebiyatı-Sosyal Bilimler1 ve Sosyal Bilimler2 testlerini çözmelidirler. YKS'de uygulanan testlere verilen cevaplar, her bir test için ayrı ayrı değerlendirmeye alınır. Adayların, testlerden her biri için birer standart puanı hesaplanır. Testlerin standart puanlarının hesaplanması için her adayın, testlere verdiği doğru ve yanlış cevapların sayısı belirlendikten sonra yanlış cevap sayısının dörtte biri doğru cevap sayısından çıkarılarak adayın ilgili testten almış olduğu ham puan bulunur. Son sınıfta okuyan tüm adayların ilgili testten aldığı ham puanlar

kullanılarak o testin ortalaması ve standart sapması bulunur. Hesaplanan bu ortalama ve standart sapma kullanılarak tüm adaylar için ortalaması 50, standart sapması 10 olan standart puanlar hesaplanır. TYT’de hesaplanan ve Türkçe ve temel matematik testi için %33, sosyal bilimler ve fen bilimleri testi için %17’si kullanılarak adayların ağırlıklı puanları (A-TYT) hesaplanır. Adayların A-TYT puanının hesaplanabilmesi için Temel Matematik veya Türkçe Testinden en az 0,5 veya daha fazla ham puan almış olmaları gerekmektedir. A-TYT puanı en az 100, en fazla 500 olan puanlara dönüştürülerek TYT puanı oluşturulur. A-TYT puanı TYT puanına dönüştürülürken Temel Matematik ve Türkçe testlerinin her birinden 5 ham puan, diğer testlerin her birinden 2,5 ham puan alan adayların 150 TYT puanı almaları sağlanır. AYT ve YDT’de hesaplanan standart puanlar ve TYT’nin %40’ı ikinci ve üçüncü oturumların %60’ ı kullanılarak adayların ağırlıklı puanları (A-SAY, A-SÖZ, A-EA, A-DİL) hesaplanır. Ağırlıklı puanların hesaplanabilmesi için adayların ilgili testlerin en az birinden 0,5 veya daha fazla ham puan almaları gerekir ve sadece belirtilen bu koşulları sağlayan adaylar için ağırlıklı puanlar hesaplanır. Eğer adayın TYT puanı yoksa, hesaplanmamışsa veya 150’nin altındaysa aday AYT ve /veya YDT’ ye girmiş dahi olsa adayın SAY, SÖZ, EA, DİL puanları hesaplanmaz. A-SAY, A-SÖZ, A-EA, A-DİL puanlarının her biri kendi içinde en az 100, en fazla 500 olan puanlara dönüştürülüp SAY, SÖZ, EA, DİL puanları oluşturulur. Ağırlıklı puanlar, SAY, SÖZ, EA, DİL puanlarına dönüştürülürken ilgili testlerin her birinden soru sayısının %20’sini ham puan olarak alan adayların 180 SAY, SÖZ, EA, DİL puanı almaları sağlanır. TYT’de elde edilen 200 ve üzeri puan, iki yıl süreyle geçerlidir.

Ülkemizde uygulanan merkezi sınavlarda yoklanan beceriler bir yandan bir üst öğrenimde gerekli başarıyı yakalamak için sahip olunan bilimsel beceriler olurken diğer bir yandan da bunlara okul başarı puanları da eklenerek bileşke puanlar elde edilmektedir ve bir kesme puanı belirlendikten sonra öğrenciler bu puana göre sıraya konulup var olan kontenjanlara göre yerleştirmeler yapılmaktadır (Turgut & Baykul, 2014). Uygulanan merkezi sınavların sonuçlarına göre öğrenci davranışlarında beklenen ve istenen davranışların ne düzeyde sağlandığının değerlendirilmesi önemlidir. Çünkü elimize geçen sonuç beklediğimiz sonucu tutmuyorsa ortada bir başarısızlık var demektir (Yıldırım, 1983).

Günümüzde ortaöğretim kurumları arasındaki nitelik ve imkan farklılıklarının var oluşu, bu kurumlardan mezun olan öğrencilerin üniversite sınavlarında gösterdiği performans gibi etkenler öğrencileri daha iyi olduğunu düşündükleri bir kurumu tercih etmeye yönlendirdiğinden bu kurumların sınavla öğrenci seçmesi kaçınılmaz bir hale gelmiştir. TEOG'un amacı öğrencilerin bilgi ve öğrenme düzeylerini belirleyip onları buna uygun olarak bir ortaöğretim kurumuna yerleştirmektir. YKS'nin de amacı ortaöğretim kurumundan mezun olan bir öğrencinin başarılı olma olasılığı en yüksek olan bir yükseköğretim kurumunu seçmesini sağlamaktır. TEOG'un öğrencilerin daha sonraki başarılarını yordaması eğitim sisteminin verimliliğini de belirlemesi açısından istenen ve beklenen bir durumdur. Eğitim müfredatımızın içeriği incelendiğinde sarmal bir yapının olduğu içeriğin alt konuları arasında ardışık sıralamaların olduğu ve yeri geldiğinde daha önce öğrenilenlerin daha kapsamlı olarak tekrar öğretildiği görülmektedir. Dolayısıyla her iki sınavda da çıkan soruların dağılımına bakıldığında ortak pek çok nokta olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin merkezi sınavları hayatlarının dönüm noktalarından biri olarak tanımlayabilmesi bile bu sınavların niteliklerinin çok iyi olmasını gerektirir. TEOG sınavı ile YKS arasında dört yıl gibi uzun bir süre bulunmasına rağmen, eğitim sisteminin birbirinin devamı şeklinde olduğu ve bireylerin şimdiki ile gelecekteki yeteneklerinin ilişkili olması gerektiğine yönelik ifadeler bu iki sınav arasındaki ilişkinin yüksek olmasını gerektirir. Çünkü öğrencilerin geçmişte hangi konuyu, ne düzeyde öğrenmiş olduğu gelecekte de neyi, ne düzeyde öğreneceğinin bir göstergesi olarak kabul edilir (Tekin, 2014). Bireyleri doğru bir şekilde sınıflamak, doğru yere yerleştirmek; öğrencilerin gerçek performansını sergileyebilmesi, eğitimin sürekliliği ve nitelikli öğrenci sayısının artması açısından da son derecede önemlidir.

İnsanların geleceğini dolayısıyla yaşadığı ülkenin geleceğini belirlemede çok büyük öneme sahip olan bu iki sınavın geçerli olup olmaması önemli görülmektedir. Çünkü bir testten elde edilen puanlara bakılarak bireylerin belli bir yerdeki performansı, başarısı önceden tahmin edilmeye çalışılır. Bundan dolayı başarıyı, performansı yordamak için uygulanan bu testlerin amaçlarına hizmet etmesi gerekmektedir (Tekin, 2014).

## **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacı TEOG alt testleri ham puanlarının YKS alt testleri ham puanlarını ne düzeyde yordadığını belirlemeye çalışmaktır. Bu nedenle öğrencilerin TEOG sınavındaki testlerden aldıkları ham puanlar ile YKS'deki testlerden aldıkları ham puanlar arasındaki ilişki ve bu ilişkilerin taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıl olduğu ve yerleştirmeye esas puanları yordayan değişkenlerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Günümüzde eğitim sistemine sınırlı olan ekonomik kaynaklar kullanılarak yatırım ve harcamalar yapılmaktadır. Yapılan bu yatırım ve harcamaların verimli ve de anlamlı bir biçimde hedefine ulaşmış ise hem sınava giren öğrenciler açısından hem de farklı öğretim kurumlarında verilen eğitimin kalitesini sorgulamak açısından büyük önem arz etmektedir. Eğitim müfredatımızın yapısı düşünüldüğünde ilk yıllarda ele alınan konular daha sonraki yıllarda kapsamı genişletilerek tekrar ele alınır. Bu nedenle ortaöğretime başarılı olarak yerleşen bir öğrencinin üniversiteye giriş sınavında da başarılı olması eğitimin sürekliliği ve nitelikli insan gücünün artması açısından da beklenen ve istenen bir durumdur. TEOG öğrenme düzeyleri birbirinden farklı olan öğrencilerin hem minimum yeterlik düzeyini belirlemeyi hem de seçme ve yerleştirmeyi amaçlamaktadır bundan dolayı TEOG alt testlerinde kullanılan testlerin öğrencilerdeki bu farklılığı doğru ve güvenilir bir şekilde ortaya koyup öğrencilerin kendi yetenekleri doğrultusunda eğitim almasını sağlayacak nitelikte olması beklenir. Bundan dolayı ülkemizde uygulanan seçme ve yerleştirme amaçlı sınavların incelenmesi ve bu inceleme sonuçlarına göre eksik veya yanlış olduğu düşünülen yerlerin düzeltilmesi yeni alınacak kararların uygunluğunu ve doğruluğunu arttıracaktır. Ayrıca taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre alt testler arasındaki ilişkilerin incelenmesi farklı okul gruplarında verilen eğitimin niteliği hakkında da bilgi verici olacaktır.

Alanyazın incelendiğinde seçme ve yerleştirme, yeterlik belirleme amaçlarıyla uygulanan sınavlarla ilgili pek çok çalışmanın yapıldığı ancak MEB tarafından yapılan ortaokuldan ortaöğretime geçiş sınavı olan TEOG ile ÖSYM tarafından yapılan ortaöğretimden yükseköğretime geçiş sınavı olan YKS sınavlarının ikisinin birlikte incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bütün bunlar

düşünüldüğünde yapılan bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular eğitim sistemimize sağlayacağı geri bildirim açısından önemlidir.

Yukarıda belirtilen durum aşağıdaki araştırma problemi ile ifade edilmiştir:

### **Araştırma Problemi**

Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavı Yükseköğretim Kurumları Sınavını (YKS) ne düzeyde yordamaktadır?

**Alt problemler.** Yapılan bu araştırma kapsamında aşağıdaki alt problemlere çözüm aranmıştır:

1. TEOG sözel alan alt testleri ham puanı ile YKS sözel alan alt testleri ham puanları arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?
  - 1.1. TEOG Türkçe alt testi ham puanı ile TYT Türkçe alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?
  - 1.2. TEOG Türkçe ve T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testleri ham puanı ile AYT Türk Dili ve Edebiyatı (TDE)- Sosyal Bilimler1 alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?
  - 1.3. TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testleri ham puanı ile TYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?
  - 1.4. TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanı ile AYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?
2. TEOG sayısal alan alt testleri ham puanı ile YKS sayısal alan alt testleri ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?

- 2.1. TEOG Matematik alt testi ham puanı ile TYT Matematik alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?
- 2.2. TEOG Matematik alt testi ham puanı ile AYT Matematik alt testi ham puanını arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?
- 2.3. TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanı ile TYT Fen Bilimleri alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?
- 2.4. TEOG Fen Fen ve Teknoloji alt testi ham puanı ile AYT Fen Bilimleri alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?
3. Yerleştirmeye esas puanı yordayan değişkenler nelerdir?
  - 3.1. TYT puanını yordayan değişkenler nelerdir?
  - 3.2. SAY puanını yordayan değişkenler nelerdir?
  - 3.3. EA puanını yordayan değişkenler nelerdir?
  - 3.4. SÖZ puanını yordayan değişkenler nelerdir?

### **Sayıtlılar**

Yapılan bu araştırmada aşağıdaki sayıtlıların varlığı kabul edilmiştir.

1. Her öğrencinin maksimum performansını sergilediği kabul edilmiştir.
2. YKS alt testlerinin bir ölçütte aranan gerekli niteliklere sahip olduğu kabul edilmiştir.

### **Sınırlılıklar**

1. Araştırma 2018 yılında yapılan YKS verileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılında iki kez yapılan TEOG verileri ile sınırlıdır.



3. Bu araştırma TEOG ve YKS kapsamındaki beş temel ders ile sınırlıdır. İngilizce testinin TYT’de bir karşılığı olmadığından, YDT’de ise yeterli veri toplanamadığından İngilizce dersi kapsam dışı bırakılmıştır.
4. Bu araştırma Samsun’un Vezirköprü ilçesinde TEOG ve YKS’ye girmiş 459 öğrencinin verileri ile sınırlıdır.
5. TEOG’a Vezirköprü ilçesinde girip başka bir yerleşim merkezine giden öğrenciler kapsam dışı tutulmuştur.
6. 4+4+4 zorunlu eğitim sisteminin gelmesiyle dönüşen ilköğretim okullarından bazılarının kapanması nedeniyle kapanan okulların öğrencilerine ait TEOG puanlarına ulaşamamıştır. Bundan dolayı kapanan okullarda eğitim alan öğrencilerin puanları kapsam dışı tutulmuştur.

## Tanımlar

**TEOG Türkçe alt testi ham puanı:** TEOG’ da yer alan 20 sorudan oluşan Türkçe testindeki düzeltme yapılmadan elde edilen doğru cevap sayısıdır. Birinci ve ikinci dönemde uygulanan iki sınavın aritmetik ortalaması alınmıştır.

**TEOG Matematik alt testi ham puanı:** TEOG’ da yer alan 20 sorudan oluşan matematik testindeki düzeltme yapılmadan elde edilen doğru cevap sayısıdır. Birinci ve ikinci dönemde uygulanan iki sınavın aritmetik ortalaması alınmıştır.

**TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanı:** TEOG’ da yer alan 20 sorudan oluşan fen ve teknoloji testindeki düzeltme yapılmadan elde edilen doğru cevap sayısıdır. Birinci ve ikinci dönemde uygulanan iki sınavın aritmetik ortalaması alınmıştır.

**TEOG T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük alt testi ham puanı:** TEOG’ da yer alan 20 sorudan oluşan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük testindeki düzeltme yapılmadan elde edilen doğru cevap sayısıdır. Birinci ve ikinci dönemde uygulanan iki sınavın aritmetik ortalaması alınmıştır.

**TYT Türkçe alt testi:** Temel Yeterlilik Testinde yer alan Türkçe dersine ait 40 sorudur.

**TYT Matematik alt testi:** Temel Yeterlilik Testinde yer alan matematik dersine ait 40 sorudur.

**TYT Sosyal Bilimler alt testi:** Temel Yeterlilik Testinde yer alan Coğrafya dersine ait 5, Felsefe dersine ait 5, Tarih dersine ait 5, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisine ait 5 sorudan oluşur. Toplamda 20 soru vardır.

**TYT Fen Bilimleri alt testi:** Temel Yeterlilik Testinde yer alan Fizik dersine ait 7, Kimya dersine ait 7, Biyoloji dersine ait 6 sorudan oluşur. Toplamda 20 soru vardır.

**AYT Türk Dili Edebiyatı ve Sosyal Bilimler1 alt testi:** Alan Yeterlilik Testinde yer alan edebiyat dersine ait 24 , tarih dersine ait 10, coğrafya dersine ait 6 sorudur.

**AYT Matematik alt testi:** Alan Yeterlilik Testinde yer alan matematik dersine ait 40 sorudur.

**AYT Sosyal Bilimler alt testi:** Alan Yeterlilik Testinde yer alan tarih dersine ait 11, coğrafya dersine ait 11, felsefe grubuna ait 12, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ait 6 sorudan oluşur. Toplamda 40 soru vardır.

**AYT Fen Bilimleri alt testi:** Alan Yeterlilik Testinde yer alan fizik dersine ait 14, kimya dersine ait 13, biyoloji dersine ait 13 sorudan oluşur. Toplamda 40 soru vardır.

**EA puanı:** YKS sınavından alınan eşit ağırlık türündeki puandır.

**SAY puanı:** YKS sınavından alınan sayısal ağırlıktaki puan türüdür.

**SÖZ puanı:** YKS sınavından alınan sözel ağırlıktaki puan türüdür.

## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ölçme, değerlendirme, güvenilirlik, geçerlik kavramlarına, test türlerine ve yordama geçerliliğiyle ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

#### Ölçme ve Değerlendirme

Zamanla varlıklar veya olaylar arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılması daha sistematik ve detaylı bir sürecin varlığını mecbur kılmıştır. Detaylandırmada yeri yadsınamaz kavramlardan biri de bu ilişkilerin hangi koşullar altında, ne miktarda ve ne şiddette ortaya çıktığını belirten ölçme ve değerlendirme bilimidir. Sonuçta bir amaca ulaşmak için kurallar oluşturmak niteliğin ve niceliğin ne şiddette olduğunu tespit etmekle mümkün olabilmektedir. Ölçme ve değerlendirme fiziki doğrudan ölçmelerden tutup var olduğundan dahi şüphe edilen soyut kavramlara kadar geniş bir alanı kendi terazisinde tartıp ölçütleriyle kıyaslayıp değerlendiren bir bilimdir.

Ölçmeyi, Tekin (2014) “belli bir nesnenin ya da nesnelerin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleri ile ifade edilmesidir”; Özçelik (2011) “varlık veya olayların belli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirleme işidir” şeklinde tanımlamıştır. Ölçme sonuçlarının sayı türünden ifade edilmesi ölçmenin daha objektif, güvenilir ve kesin olmasını sağlayıp bu veriler istatistiksel işlem yapıp yorumlamayı kolaylaştırdığından dolayı bütün bunlar ölçmenin diğer gözlem tekniklerinden üstünlüğünü ortaya koymaktadır.

Değerlendirmeyi Turgut (1983) “ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak, ölçülen nitelik hakkında bir değer yargısına varma işidir” şeklinde tanımlamıştır. Yapılan ölçme sonuçlarının daha iyi anlamlandırılıp yorumlanabilmesi için değerlendirme işlemi gereklidir ve onsuz bir öğretim süreci düşünülemez. Öğrencinin başarılı mı başarısız mı, ölçülen özellik az mı çok mu, yeterli mi yetersiz mi, kabul edilebilir düzeyde mi yoksa kabul edilemez bir düzeyde mi olduğu konularında bir yargıya varılması değerlendirme sürecinde söz konusudur (Çepni, vd., 2012). Ölçme betimleyici bir fonksiyondur; bir özelliğin veya sonucun nesnel olarak miktarını saptamak için kullanılırken değerlendirme de yargılama söz konusudur ve iki şeyin karşılaştırmasına dayanır (Yıldırım, 1983). Eğitim sisteminin bir nevi planlama, yönlendirme ve de kalite kontrol mekanizması gibi çalışan ölçme ve değerlendirme

birbirlerinin tamamlayıcısı olup eğitim sürecinin her aşamasında mutlaka yer almalıdır.

Ölçme ve değerlendirme sayesinde eğitim ve öğretim ortamlarında öğrencilerin başarıları doğru bir şekilde tespit edilerek ortaya çıkarılır, minimum düzeydeki hatalar ile öğrencilerin hakkında kararlar verilir. Bunun doğal sonucu olarak da eğitim sistemimiz de doğru yönde ve hızlı bir şekilde gelişecektir (İşman, 2001).

Günümüzde özellikle eğitim sisteminde, ilgi alanlarının soyut kavramlar olması, doğrudan ölçülememe ve insan hayatındaki önemlerinden dolayı, ölçme ve değerlendirme insanların asıl gayretlerini yoğunlaştırdığı bilim dallarından biri olmuştur. Ölçme bilimi eğitimde, varlığından bazen emin olunan bazen de şüphe duyulan özellikleri tanımlayıp ya da ilgili bilime tanımlattırıp tanımlanan yapının hedefte ne miktarda olduğunu tespit etmeye çalışmaktadır. Bu miktarı tespitinde de ölçme araçları geliştirmekte, var olanları revize etmekte veya düzeltmektedir. Bireylerin gelecekteki durumlarını etkileyebilecek olan seçme ve yerleştirme gibi önemli amaçları gerçekleştirmek amacıyla hazırlanan ölçme araçlarının, söz konusu amaçları belirli bir grup üzerinde doğru ve hatasız bir şekilde gerçekleştirebilmesi için sahip olması gereken nitelikler vardır. Ölçme araçlarından elde edilen puanların sahip olması gereken en temel nitelikler geçerlik, güvenilirlik ve kullanılabilirlik.

Güvenirliği Turgut (1983) “ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınlık derecesi”; Crocker ve Algina (1986) “bir testin benzer koşullar altında aynı bireylere tekrar uyguladığında ilkiyle benzer sonuçların elde edilebilirliği”; Tekin (2014), “bir ölçme aracıyla farklı zamanlarda elde edilen ve aynı nesnelere ilgili olan bir grup ölçüm ile ikinci grup ölçüm arasındaki tutarlılık eğilimi” olarak tanımlamaktadır. Güvenirlik duyarlılık, kararlılık ve tutarlılık anlamlarında kullanılmaktadır. Ölçme sonuçlarına karışan tesadüfi hataların olması ve bu hataların yönünün, kaynağının, doğrultusu ve miktarının tam olarak bilinemeyeceği için güvenilirlik değeri de tam olarak değil tahmini belirlenebilen bir değerdir (Köse, 2014).

Güvenirlik ve geçerlik ölçme aracından elde edilen puanların sahip olması gereken en temel niteliklerdendir ve bu nedenle bir teste ait özellikler rapor edilirken genellikle bu ikisi birden rapor edilir ve biri diğerine tercih edilemez. Ancak güvenilir olan bir test geçerli olmayabilir. Geçerlik için güvenilirlik gereklidir ancak yeterli

değildir. Bundan dolayı geçerlik bir nevi güvenilirliği de kapsayan ölçme araçlarının önemli bir teknik özelliğidir (Atılğan, Kan, & Doğan, 2013).

Bir ölçme aracından elde edilen puanların geçerliği, bu araçla ölçülmek istenen özelliği ölçülmek istenenden başka özellikleri ya da değişkenleri karıştırmadan ölçebilmesine bağlıdır. En genel tanımıyla geçerlik, aracın kullanım amacına hizmet edebilme derecesidir (Turgut & Baykul, 2014). Yapılan testten elde edilen puanların öğrencilerin gerçekteki performansını yansıtıp yansıtmadığı ve bu puanların sonuçlarına göre verilen kararların doğruluğuna dair kanıtların varlığına, varsa da yeterliliğinin ne düzeyde olduğu sorunlarına gerekli cevapların verilebilmesi adına geçerlik kavramına karşılık gelen farklı geçerlik kanıtlama yöntemleri kullanılmaktadır. Alanyazında genel olarak üç temel geçerlik kanıtlama yöntemi kabul görmektedir. Bunlar kapsam geçerliği, ölçüte dayalı geçerlik, yapı geçerliğidir.

Kapsam geçerliği, bir ölçme aracının, bu araçla ölçmeyi amaçladığı özellikleri veya davranışları ne derecede temsil ettiğidir. Başarı testinde yer alan sorular ait olduğu dersi temsil edecek şekilde hazırlanıyorsa o testin kapsam geçerliğini var demektir ve testin öğretilen veya müfredatta olan tüm konuların bir kısmını değil tamamını kapsadığı anlamına gelir. Fakat uzun yıllar boyunca öğrenilen tüm bilgilerin bir test ile kapsanmasını sağlamak oldukça güç olacağından testi oluşturan soruların iyi bir örneklem oluşturması ve yoklanmak istenen alanı veya davranışları temsil edecek şekilde seçilmesi gerekir (Yıldırım, 1983).

Ölçülen özelliğe göre bir bireyin gelecekteki performansının ölçüsünü veren veya seçme-yerleştirme amacıyla kullanılan testlerin geçerliği, testin uygulandığı gruptan alınan puanlarla, ölçülmek istenen özellik ile ilgili geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış puan takımları arasındaki ilişkiyi hesaplamakla belirlenebilir. Bu türdeki kanıtlara dayanan geçerliğe ölçüte dayalı geçerlik denir (Atılğan, Kan, & Doğan, 2013). Ölçüte dayalı geçerlik uygunluk geçerliği ve yordama geçerliği olmak üzere ikiye ayrılır. Ölçüt puanlarının yordayıcı puanlarla aynı zamanda veya daha önce elde edilmesi durumundaki geçerliğe uygunluk geçerliği adı verilirken; ölçüt puanların, yordayıcı puanlardan sonra elde edilmesi halindeki geçerliliğe de yordama geçerliği adı verilmektedir.

Yordamayı (Hüsnü Arıcı, Akt:Tekin 2014); “ istatistiksel teknikler kullanılarak ve bilinenlerden yararlanarak bilinmeyen durumlar hakkında yapılan geleceğe yönelik tahminlerde bulunma işlemidir” olarak tanımlamıştır. Bir testten elde edilen puanlara bakılarak bireylerin belli bir yerdeki performansı, başarısı önceden tahmin edilmeye çalışılır. Bundan dolayı başarıyı, performansı yordamak için uygulanan bu testlerin amaçlarına hizmet etmesi gerekmektedir. Bir test sonucundan elde edilen puanların yordama geçerliği, o testten alınan puanlarla testi yordamak için düzenlediği doğrudan ölçüsü olup daha sonra ulaşılan ölçüt arasındaki korelasyondur (Tekin, 2014). Bu korelasyonlara geçerlik katsayısı adı verilir ve -1,00 ile +1,00 arasındaki değerleri alabilir; bu katsayının negatif çıkması testte önemli bir kusurun varlığına işaret ederken, sıfır çıkması geçersizliği, pozitif çıkmasında ise katsayının yüksekliğiyle orantılı olarak geçerli olduğunu temsil eder (Turgut, 1983). Yordama geçerliliğini belirlemek amacıyla kullanılan istatistiksel teknik regresyondur. Fakat ölçüte dayalı geçerliği farklı değişkenler etkileyip düşük çıkmasına sebep olabilir. Bunlar; ölçütün yordamaya çalışan test ile doğrudan bir ilişkisinin olmaması, ölçüt puanlarının kararlı olmaması gibi ölçüte bağlı durumla, ölçüt ile yordayıcının güvenilirliklerinin düşük olması, ölçüt ve yordayıcının birbirlerini etkilemesi, grup homojenliği, ranj daralması ve örneklem büyüklüğünün azalmasıdır.

Kline (2000) yapı geçerliğinin, geçerlikle ilgili diğer yaklaşımları da kapsadığını bundan dolayı geçerliğin tüm türlerinin yapı geçerliğinin değerlendirilmesi ile ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Yapı, birbirleriyle ilgili olduğu düşünülen belirli ögelerin ya da ögeler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu bir bütündür. Psikolojik yapı ise var olduğu kabul edilen ve doğrudan gözlemlenemeyen psikolojik özelliklerdir. Bundan dolayı bu yapıların geçerliği bireylerin test maddelerine karşı verdiği tepkiler arasındaki ilişkiler analiz edilerek ölçülebilir (Atılğan, Kan, & Doğan, 2013). Testlerin yapı geçerliğini sağlanmasında pek çok yöntem olmakla beraber faktör analizi ve hipotez testi yapı geçerliğini araştırmak için sıklıkla kullanılan yöntemlerden ikisidir (Çepni, vd., 2012).

Geçerlik ve güvenilirlik gibi teknik niteliklere ek olarak kullanılabilirlik da bir ölçme aracında bulunması istenen bir özelliktir. Kullanılabilirliği Tekin (2014); “bir testin kullanılabilirliği, onun geliştirilmesi, çoğaltılması, uygulanması ve puanlamasının kolay ve ekonomik olması demektir” olarak tanımlamıştır. Her zaman testin güvenilirliği ve

geçerliği ilk adım olarak düşünölmeli ve bunlardan vazgeçmeden kullanışlılık da sağlanmaya çalışılmalıdır böylece kullanışlılığı arttıran önlemler dolaylı da olsa güvenilirlik ve geçerliği arttıracaktır (Turgut, 1983).

Başarının ya da performansın yordanması, öğrencilerin kavram yanılgılarını veya öğrenme eksikliklerini tespit edilmesi, başarılarının değeriendirilip buna göre yönlendirme yapabilmek gibi amaçlar nedeniyle eğitimde pek çok farklı ölçme araçları kullanılmaktadır. Ülkemizde öğrencilerin geleceği hakkında karar verilmesi gereken noktalarda öğrencilerin belirli başarı kıstaslarına göre sıralanıp bu sıralamaya bağlı olarak hangi kulvarda devam etmesi gerektiğinin belirlenmek istenmesi testlerin kullanılması da zorunlu hale getirmiştir (Çepni, vd., 2012). Çünkü test teknikleri denildiğinde akla öğrencileri aynı koşullar altında sınama durumlarının içine sokarak öğrencilerin cevaplarını almak amacıyla geliştirilmiş olan araçların uygulanması yoluyla elde edilen bilgiler anlaşılmaktadır (Atılğan, Kan, & Doğan, 2013). Öğrenci hakkında objektif bir şekilde toplanan bilgiler öğrenciyi her yönü ile daha doğru bir şekilde değeriendirmeye olanak verecektir.

Ölçme araçları çoğu zaman kullanılma amaçlarını ifade edecek şekilde adlandırılır. Başarı testleri, öğrencinin bir konuda veya bir dersten öğrendiği bilgi, beceri, anlayışı ölçmeyi amaçlar. Genel yetenek testleri öğrencinin öğrenme yeteneğini, özel yetenek testleri öğrencinin özel yeteneğini, kişilik testleri öğrencinin tavır, ilgi, sosyal uyum gibi özelliklerini ölçmeyi amaçlar (Yıldırım, 1983).

Testler; davranışlarının doğası bakımından maksimum yeterlik ve kişilik testleri; ölçölen değişken sayısı bakımından tek ve çift boyutlu testler; puanlama şekli bakımından objektif ve sübjektif testler; uygulanan birey sayısı bakımından bireysel ve grup testleri; uygulanma süresi bakımından hız ve güç testleri, testi hazırlayanın uzmanlık alanına göre öğretmen yapımı ve standart testler olmak üzere buna benzer ölçütler baz alınarak sınıflandırılabilir (Atılğan, Kan, & Doğan, 2013).

Testler ölçölmek istenen özelliğinin türüne göre yani davranışlarının doğası gereği kişilik testleri ve maksimum yeterlik testleri, maksimum yeterlik testleri de yetenek ve başarı testleri olarak sınıflandırılabilir. Yetenek testleri, öğrencinin doğuştan getirdiği ve çevre koşullarına çok da bağlı olmadan ileride ne kadar öğrenebileceğini yani öğrenme gücünü kestirmede kullanılırken; başarı testleri öğrencinin eğitim süreci boyunca yani çevre koşullarının etkisi altında geçmişte neyi

ne kadar öğrendiğini tespit etmek amacıyla kullanılmakla birlikte bu ikisi arasındaki ayrım kesin değildir. Çünkü başarı testleri sayesinde çoğu zaman öğrencinin bir önceki kademedeki gösterdiği başarıya bakarak bir sonraki kademedeki göstereceği başarıyı yordayabiliriz. Öğrencilerin geçmişte neyi ne kadar öğrenmiş olduğu gelecekte de neyi ne kadar öğrenebileceğinin bir göstergesidir (Tekin, 2014).

Başarı testlerinden hazırbulunuşluk testleri, izleme testleri, erişim testleri yaygın olarak kullanılır. Hazırbulunuşluk testleri öğrencilerin bir derse başlamadan önce o derste kazandırılması hedeflenen davranışı kazanabilmesi için sahip olması gereken ön koşul kazanımlarının ne kadarına sahip olduğunu belirlemek amacıyla kullanılırken; izleme testleri bir ders boyunca kazandırılması amaçlanan kazanımların her biri öğrenilirken süreçte ne tür güçlüklerle ve eksikliklerle karşılaşıldığını tespit etmek amacıyla; erişim testleri ise bir ders sonunda kazandırılması amaçlanan kazanımların ne ölçüde kazanıldığını tespit etmek amacıyla kullanılır ve bunlar genellikle öğretmen yapımı testlerdir (Atılğan, Kan, & Doğan, 2013). Kısaca başarı testleri öğretim süreci boyunca öğrencinin neyi ne kadar öğrendiğini tespit edip gelecekteki başarısını da yordamaya, eğitsel kararların alınıp öğretim hakkında geri bildirim sağlanmasına yardımcı olur.

Uygulama süresi bakımından testler hız testleri ve güç testleri olmak üzere sınıflandırılabilir. Hız testlerinde öğrencilere verilen süre sınırlıdır ve bu sınırlı süre içerisinde öğrencinin aslında yeterli zaman verilse yapabilecekleri düzeydeki sorulardan ne kadarını yapabildiklerini tespit etmek amacıyla kullanılır. Güç testlerinde ise önemli olan öğrencinin başarısıdır. Gittikçe zorlaşan bir seri sorulardan oluşur ve öğrencilere soruları yanıtlayabilmeleri için yeterli süre verilir ve onların hızlarına değil kaç maddeyi doğru çözdüklerine bakılır. Bu sebeple güç testlerine örnek olarak başarı testleri verilebilirken bu iki test arasında kesin bir ayrım da yoktur. Birçok test bu iki testin amaçlarını birleştirilerek oluşturulmuştur (Tekin, 2014).

Testi hazırlayan kişinin uzmanlık alanına göre ise testler öğretmen yapımı testler ve standart testler olmak üzere sınıflandırılabilirler. Öğretmen yapımı testler sınıf içerisindeki öğretimin etkililiğini tespit edip bu etkiyi arttırmak ve öğrencilerin başarısını tespit için kullanılan öğretmenin kendisinin hazırladığı testlerdir (Tekin, 2014). Bu nedenle öğretmen yapımı testlerin kalitesi tamamiyle o testi hazırlayan öğretmenin bilgi ve becerisine bağlıdır. Standart testler benzer yaş ve sınıftaki



öğrencilerin performans düzeylerini belirleyip karşılaştırmak amacıyla test uzmanları tarafından test geliştirme aşamaları takip edilerek oluşturulmuştur, Uygulama koşullarınının nasıl olduğu, elde edilen sonuçların nasıl yorumlanacağı önceden bellidir, güvenilirliği genelde yüksektir, elde edilen puanlar belirli bir norm grubu ile kıyaslanabilir, objektiftir ve hazırlaması uzun bir süre alır (Kubiszyn & Borich, 1990).

Kuşkusuz ki yapılan bu sınıflamada herhangi bir yönüyle bir sınıfta yer alan test başka bir yönüyle de başka sınıflarda da yer alabilir (Tekin, 2014). Eğitimde uygulanan sınavlar eğitim hakkında verilecek kararlar için bilgi toplamaya yarayan kasıtlı hazırlanmış ölçme durumudur. Sınavlar kullanım amaçlarına göre seçme, yeterlik, yarışma sınavları şeklinde sınıflandırılabilir. Seçme sınavlarının hazırlanmasında ileride başarılı olabilecek bireyleri labilmek için gerekli nitelikler tespit edilip bu nitelikleri kapsayacak şekilde bir sınav hazırlanır. Bu tür sınavların başarılı olabilecek bireyleri ayırt etmesi, başarısız olabilecek bireyleri ise elemesi beklenir. Yarışma sınavları ise hem seçme sınavlarının amaçlarını gerçekleştirirken bir yandan da gerekli nitelikleri taşıyan bireyleri sıralamalıdır. Yeterlik sınavları genelde okullarda uygulanan sınavlar olup bireyin minimum yeterlik düzeyine ulaşp ulaşmadığını tespit etmek amacıyla kullanılır. Sınavlarla eğitim sistemi arasında kuvvetli bir ilişki vardır. Bu ilişkinin eğitim sisteminin yapısına uygun olması istenen ve beklenen bir durum olduğundan sisteme uygun yapıdaki sınavların seçilip uygulanması önemlidir. Eğer sınavlara yüklenen işlevler gerçekçi değilse ve seçilen yöntemler sisteme ve öğrenci düzeyine uygun değilse sınav ve eğitim sistemi arasındaki bu ilişkinin iyi çözümlenemediği ve sisteme uygun olmayan yöntemlerin seçildiğinin görülmesi kuvvetli bir ihtimaldir (Turgut & Baykul, 2014).

### **İlgili Araştırmalar**

Gelbal (1989) yaptığı araştırmada, ÖZ-DE-BİR'in hazırladığı 1988 Öğrenci Seçme Deneme Sınavı ile ÖSYM'nin hazırladığı ÖSS arasında öğrenci başarıları yönünden nasıl bir ilişki bulunduğu, bu iki sınavdan hangisinin daha güvenilir olduğu ve ÖYS puanlarını daha iyi yordadığına bakmıştır. Durum saptamaya yönelik bir araştırmadır. Araştırma ÖZ-DE-BİR'in uyguladığı deneme sınavına Ankara Özel Mat-Fen Dershanesi'nden katılan 199 öğrenci üzerinde yapılmıştır. ÖSS ve deneme sınavının ÖYS'yi yordama gücünü ararken bu gruptan 48 öğrenci alınmıştır.

Verilerin analizinde alt problemlere bağılı olarak farklı yöntemler kullanmıştır. ÖSS ile deneme sınavının güvenilirlikler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını bulmak için önce testlerin güvenilirlikleri KR-21 numaralı formül ile hesaplamıştır. İki güvenilirlik katsayısı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı, bulunan güvenilirlik katsayılarının Fisher'in z istatistiğine çevrilmesi ile iki z değeri arasındaki fark t istatistiği ile test etmiştir. Deneme sınavının alt bölümlerinin, ÖSS'nin alt bölümlerini anlamlı derecede yordayıp yordamadığını tespit etmek içinse her iki sınavda kullanılan testlerden alınan ham puanlar arasındaki ilişkiyi bulmak için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanmıştır. İki testin ortalama güçlük dereceleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını bulabilmek için önce testin aritmetik ortalaması ve madde sayısı kullanılarak madde güçlük dereceleri bulunmuştur. Daha sonra iki testin güçlük dereceleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t istatistiği ile kontrol etmiştir. Sonuç olarak; deneme sınavının sözel bölümleri ile ÖSS'nin sözel bölümlerinin ortalama güçlük dereceleri arasındaki fark anlamlı bulunurken sayısal bölümleri arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. 0,05 düzeyinde her iki sınavın ilgili KR-21 güvenilirlikleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. ÖYS'deki alt testleri yordamada deneme sınavının alt bölümleri ile ÖSS'nin alt bölümleri arasında sadece sözel bölümlerin Türkçe alt testini yordamada anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tavşancıl (1990) yapmış olduğu çalışmasında 1984-1985 yılında Ankara'da farklı ortaöğretim programlarından mezun olan öğrencilerin yükseköğretim programlarındaki akademik başarılarını karşılaştırarak, mezun olunan ortaöğretim programının yükseköğretimdeki başarıya olan etkisini araştırmıştır. Araştırma tarama modelindedir. Çalışmasında 1984-1985 öğretim yılında Ankara Üniversitesi'nin farklı bölümlerine kayıt yaptırmış 944 öğrenci kullanılmıştır. Yapılan araştırmada varyans analizi ve kovaryans analizi uygulanıp öğrenci yerleştirme sınavı puanları (ÖYSP) ve lise not ortalaması (LNO) değişkenlerinin etkisini hem tek tek hem de birlikte kontrol ederek araştırdığı konunun etkisini netleştirmeye çalışmıştır. Araştırmada tüm bölümler arası yapılan karşılaştırmada iki bölüm hariç olmak üzere kalan bölümlerde LNO kontrol altına alındığında karşılaştırma yapılan grupların akademik ortalamalarının değiştiği; ÖYSP kontrol altına alındığında ise bir bölüm hariç ortalamaların çok fazla farklılık göstermediği saptanmıştır. ÖYSP ve LNO birlikte kontrol altına alındığında ise LNO tek başına kontrol altına alındığında

çıkan sonuçların neredeyse aynısının çıktığı saptanmıştır. Araştırmada on beş karşılaştırma yapılmıştır. Bunların on bir tanesinde LNO ile akademik başarı arasındaki korelasyon katsayısı manidar bulunmuştur. ÖYSP ile akademik başarı arasındaki korelasyon katsayılarından bir tanesinin pozitif, üç tanesinin de negatif olduğu saptanmıştır.

Karakaş (1998) yapmış olduğu çalışmada eğitimde ölçme ve değerlendirme anabilim dalındaki öğrencilerin ortaöğretimdeki ders başarıları, ÖYS puanları ve bu anabilim dalındaki akademik başarıları arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Hacettepe Üniversitesi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı'nda okuyan aynı zamanda liseyi de Ankara ilinde bitiren toplam 81 öğrenci örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma matematik, Türkçe ve sosyal bilimler dersleriyle sınırlıdır. Veriler excel programıyla analiz edilmiş olup verilerin analizi sırasında ilişkilerin hesaplanması için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısını kullanmıştır. Daha sonra hesaplanan bu korelasyonların sıfırdan anlamlı derecede farklı olup olmadığını da t testi ile hesaplamıştır. Veri grubunun özelliklerini açıklayabilmek için tablo, aritmetik ortalama, standart sapma değerlerini de hesaplamıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin matematik, Türkçe ve sosyal bilimler derslerine ilişkin ortaöğretim başarıları ile ilgili dersin ÖYS puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerin ortaöğretimdeki Türkçe dersiyle yükseköğretimdeki Türkçe dersine benzer dersler arasında manidar bir ilişki bulunmuştur ancak matematik ve sosyal bilimler derslerinde yine anlamlı ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerin ÖYS'den aldıkları puanlar ile yükseköğretimdeki ilgili derslerdeki başarıları arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu sonuca göre ÖYS eşit ağırlık puan türünün ölçme ve değerlendirme anabilim dalındaki başarıyı yordamadığı belirtmiştir. Örnekleme az kişinin olması, ortaöğretimdeki öğrencilerin farklı okul türlerinden gelip farklı değerlendirmelerin olması nedeniyle korelasyonların düşük çıkabileceğini belirtmiştir.

Doğan (1999) yapmış olduğu çalışmada dersane deneme sınavları (DDS) ile ÖSS ve ÖYS arasındaki ilişkiyi basit doğrusal regresyon analizi kullanarak araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ilinde bulunan ÖSS için 908 öğrenci, ÖYS için ise 653 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre, DDS farklı türlerdeki ağırlıklı puanlarının her biri ÖSS ve ÖYS'deki ilgili ağırlıklı puanlar ile aralarındaki korelasyon katsayısı kadar yordama geçerliliğinin olduğu saptanmıştır.

DDS, ÖSS ve ÖYS'yi en düşük 0,72 en yüksek 0,93 ölçülerinde yordadığı ve DDS sayısal ağırlıklı puanların, DDS sözel ağırlıklı puanlardan daha yüksek korelasyonlara sahip, daha güçlü birer yordayıcı olduğu da belirtilmiştir. DDS'nin yordama gücünün yüksek olması sebebiyle öğrencilerin yönlendirilmesinde bu sonuçların kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

Karakaya (2002) yaptığı çalışmada Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavında (OKÖSYS) kullanılan testlerin lise birinci sınıf derslerindeki başarıyı ne derecede yordadığını çoklu regresyon analizi kullanarak araştırmıştır. OKÖSYS testleriyle derslerdeki akademik başarı puanları arasındaki ilişkiyi de Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısıyla belirlemeye çalışmıştır. Çalışmasını Ankara'da bulunan 9 Anadolu lisesinden seçtiği 213 kız ve 222 erkek olmak üzere toplam 435 öğrenci üzerinde yapmıştır. Yaptığı analizler sonucunda OKÖSYS'nin güvenilir bir test olduğunu, OKÖSYS'de bulunan testlerin birbirleriyle olan korelasyonlarının 0,32 ile 0,64 arasında değiştiğini, coğrafya testi dışında OKÖSYS puanlarıyla ortaöğretim başarı puanları arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu belirtmiştir. Türkçe ve matematik testlerinin ortaöğretimdeki akademik başarıyı yordamada önemli birer yordayıcı iken coğrafya ve fizik testlerinin lise birinci sınıfta okutulan herhangi bir dersteki başarısını yordamadığı belirtilmiştir.

Kelecioğlu (2003) yapmış olduğu çalışmasında, 1998 yılında iki aşamalı olarak gerçekleştirilen ÖSS ve ÖYS ile yapılan üniversiteye öğrenci seçme ve yerleştirme sistemi ile 2000 yılında tek aşamalı olarak ÖSS ile yapılan öğrenci seçme ve yerleştirme sistemi ortaöğretim başarıları bakımından karşılaştırmıştır. Yapılan araştırma belirtilen yıllarda yapılan sınavların lise dersleri ile olan ilişkilerini inceleyen betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın verileri sekiz farklı ilden seçilen sekiz liseden 1998 yılında ÖSS ve ÖYS'ye girenler ile 2000 yılında ÖYS'ye giren öğrencilerden elde edilmiştir. Lise 3. Sınıf birinci ve ikinci dönem matematik, fizik, kimya, biyoloji derslerinin 1998 yılı ÖSS sayısal bölümü ve ÖYS matematik ve fen bilimleri puanları 2000 yılı ÖSS sayısal bölümü puanlarını yordama düzeyi ve lise 3. Sınıf birinci ve ikinci dönem Türk dili ve edebiyatı, tarih, coğrafya ve felsefe grubu derslerinin 1998 yılı ÖSS sözel bölümü ve ÖYS Türkçe ve sosyal bilimler puanları ile 2000 yılı ÖSS sözel bölümü puanlarını yordama düzeyi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda ise ortaöğretim başarısı açısından her iki yılda uygulanan sistem arasında dikkate değer bir fark bulunmamıştır. Ortaöğretim başarısının iki

aşamalı ve tek aşamalı sistemlerde yapılan sınavlardaki başarıyı açıklama ve yordama gücünün birbirine yakın ve yeterli kabul edilen bir düzeyde olduğu görülmüştür.

Deniz (2003) yaptığı çalışmada 2002 Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKÖSYS) puanları ile Türkçe, fen bilgisi, matematik, sosyal bilgiler, vatandaşlık ve inkılap tarihi dersleri ve yıl sonu başarı ortalamaları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu ilişkilerin anlamlı çıkmasıyla 2002 OKÖSYS'nin ve 2002 OKÖSYS alt testlerinin bu ders notlarına ve yıl sonu başarı ortalamalarına uygunluklarını incelemiştir. Araştırmanın evrenini Ankara ilindeki ilköğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem içinse evrenden 11 okuldan güvenirlik için 2088, diğer araştırma sorularını yanıtlayabilmek içinse ders notlarına ulaşılabilen 667 öğrenci seçilmiştir. Verilerin analizinde standart çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sekizinci sınıftaki vatandaşlık dersi hariç diğer tüm derslerin yıllara göre başarı ortalamaları OKÖSYS'deki ilgili olduğu alt testin varyansını açıklama bakımından anlamlı düzeyde olduğu belirtilmiştir. Sekizinci sınıfa ait Türkçe ve matematik ders notu yedinci sınıfa ait Türkçe ve matematik ders notuna göre OKÖSYS'deki ilgili alt testlerdeki daha çok açıkladığı belirtilmiştir. Yıl sonu not ortalamalarının tüm testteki değişkenliğin 0,48' ini açıkladığı ve bu analizler sonucunda değişkenliği dördüncü, altıncı ve sekizinci sınıf başarı ortalamasının açıkladığı, beşinci ve yedinci sınıf başarı ortalamalarının açıklayamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan da 2002 OKÖSYS ile ilköğretim başarı ölçülerinin genel olarak olumlu yönde ilişkili olduğu ve ilköğretim başarı ölçülerinin OKÖSYS'deki değişkenliği yeterli düzeyde açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Önen (2003) yaptığı çalışmada Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavının (OKÖSYS) fen liselerindeki akademik başarıyı yordama gücünü incelemiştir. Örneklem için Ankara'daki bir devlet fen lisesi ve beş özel fen lisesinden 98 kız, 200 erkek öğrencinin verilerine ulaşmıştır. Araştırmada genel yetenek düzeyi, ilköğretim diploma notu, 2002 OKÖSYS' den alınan puanlar ve lise 1. Sınıf akademik başarı arasındaki ilişkileri ele almıştır ve bu ilişkileri Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile hesaplamıştır. Genel yetenek düzeyi ve ilköğretim diploma notlarının hep birlikte OKÖSYS puanlarını ve tüm bu değişkenlerin lise birinci sınıf akademik başarıyı yordama gücünü ise çoklu

regresyon analizi ile incelemiştir. Araştırma sonucunda araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki korelasyonların 0,44 ile 0,85 arasında değiştiğini, ilköğretim diploma notuyla genel yetenek testi puanlarının en fazla matematik alt testindeki başarıyı açıkladığını ve lise birinci sınıftaki akademik başarının %62'sini fen bilimleri alt testi ham puanı, genel yetenek testi puanı ve ilköğretim diploma notlarının açıkladığını belirtmiştir.

Kutlu ve Karakaya (2004) Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavının (OKÖSYS) faktör yapılarını belirlemek ve ölçtüğü becerileri tespit etmek adına çalışmışlardır. 1999, 2000, 2001 yıllarına ait veriler MEB-EĞİTEK Ölçme ve Değerlendirme Merkezinden alınıp faktör analizi uygulanmıştır. Elde edilen faktörleri zihinsel açıdan yorumlayabilmek için gerekli uzmanların görüşleri alınmıştır. Sonuç olarak OKÖSYS'nin üst düzey becerileri ve genel olarak amaçladığı psikolojik özellikleri ölçtüğü, testin yaklaşık üçte birinin belirlenen faktörlerce açıklanabildiği tespit edilmiştir.

Yağımlı (2004) yaptığı çalışmada Öğrenci Seçme Sınavının (ÖSS) geçerliği üzerinde çalışmıştır. Araştırmasını 2001-2002 eğitim öğretim yılında Bilkent Üniversitesinde mühendislik, iktisadi idari ve sosyal bilimler, işletme fakültelerinde okuyan 621 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Araştırmada yukarıda belirtilen fakültelerde okuyan öğrencilerin ÖSS-SAY ve ÖSS-EA puanları ile üniversite birinci sınıftaki akademik başarı not ortalamaları arasındaki ilişkiyi saptamak ayrıca burslu ve burssuz öğrencilerin akademik başarılarını da kıyaslamak amaçlanmıştır. Bunun için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısını ve iki ortalama arasındaki farkı test etmek için de ilişkisiz örneklem t-testini kullanmıştır. Araştırma sonunda ÖSS-SAY ile mühendislik fakültelerinde okuyan öğrencilerin akademik başarı not ortalamaları arasındaki ilişkinin 0.46 ile 0.68 arasında değiştiğini; ÖSS-EA ile iktisadi idari ve sosyal bilimler, işletme fakültelerinde okuyan öğrencilerin akademik başarı not ortalamaları arasındaki ilişkinin 0.30 ile 0,39 arasında değiştiğini bulmuştur. Burslu ve burssuz okuyan öğrencilerin akademik başarı not ortalamaları arasında burslu öğrencilerin lehine olacak şekilde anlamlı bir farkı da tespit etmiştir.

Güzeller (2005) yaptığı çalışmada 2002 yılında yapılan Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavının (OKÖSYS) geçerlik düzeyini araştırmıştır. Öncelikle OKÖSYS'nin her bir alt testinin temel bileşenler faktör analizi ile faktör yapısı ve yol analizi tekniği ile de testin yapısı incelenmiştir. Sonrasında;

ilköğretim yedinci sınıf Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler ve vatandaşlık dersleri yazılı sınav akademik başarı puanları ortalamaları ile OKÖSYS alt test ham puanları arasındaki ilişkiye; OKÖSYS alt test ham puanları ile Resmi Özel Fen Liseleri ve Anadolu Liseleri birinci sınıf dersleri yazılı sınav akademik başarı puan ortalamaları arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Son olarak da, OKÖSYS alt test ham puanlarına göre yerleştirilen adayların alt test ham puanları ile bu puanlara göre yerleştirildikleri okullar arasındaki ilişki ve bu ilişkiye dayalı sınıflama kararlarının geçerliği incelenmiştir. Araştırma sonucunda; Türkçe ve sosyal bilgiler alt testlerinin iki, matematik ve fen bilgisi alt testlerinin üç anlamlı boyut gösterdiği; Türkçe alt test boyutlarının, fen bilgisi alt testi boyutlarına göre matematik alt testi boyutlarını daha fazla yordadığı gözlemlenmiştir. Bu araştırmada matematiksel muhakeme yapma gücünün, fen bilgisi problem çözme becerisindeki başarıyı belirleyen önemli bir faktör olduğu ortaya çıkmıştır.

Verim (2006), yaptığı çalışmada 6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin Türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler derslerindeki akademik başarılarının ve dersane deneme sınavı alt test puanlarının Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Sınavı (OKS) alt testleri puanlarını ne düzeyde yordadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini Devrek ilçesinde okuyan 118 öğrenci oluşturmuştur. Deneme sınavının yordama gücü hesaplanırken de 91 kişinin verilerini kullanmıştır. Verilerin analizinde çoklu regresyon analizini kullanmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilimler hariç diğer sekinci sınıf derslerinin başarı notlarının OKS'yi yordadığı, yedinci sınıf Türkçe ve altıncı sınıf matematik derslerinin başarı notlarının OKS'yi yordamadığını tespit etmiştir. Deneme sınavlarının ise zaman bakımından OKS'nin yapılacağı tarihe yaklaştıkça yapılanlarının OKS'yi açıklama düzeyinin de arttığını belirlemiştir. Bu açıdan deneme sınavlarının OKS'nin iyi birer yordayıcısı olduğunu belirtmiştir.

Dursun (2008) araştırmasında Anadolu liselerinde lise son sınıf fen bölümü öğrencilerinin matematik, geometri, fizik, kimya, biyoloji akademik başarı puanlarının ÖSS SAY-2 puanını ne derecede yordadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul'da Anadolu liselerinin fen bölümünde okuyan 858 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi hesaplayabilmek için Pearson momentler çarpımı korelasyonu, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini bulabilmek amacıyla da

regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda biyoloji dersi hariç diğer derslerdeki başarının ÖSS SAY-2 başarısını açıklamada anlamlı birer yordayıcı olarak bulunduğu belirtilmiştir.

Karakaya (2011) araştırmasında, 2007 yılında yapılan ÖSS'ye girerek eğitim fakültelerine yerleşen öğrencilerin ÖSS ile yerleştikleri programdaki birinci sınıf akademik başarı not ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırma farklı altı öğretmenlik programı üzerinden yürütülmüştür. Verilerin analizi için kanonik korelasyon analizi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ise programına göre değişmekle birlikte çoğunlukla değişkenler arasında düşük korelasyon değerleri bulunmuştur. ÖSS puanlarının birinci sınıf akademik başarı not ortalamalarını da düşük düzeyde açıkladığı tespit edilmiştir.

Özdemir (2014) araştırmasında, 2013 yılında YGS'ye giren öğrencilerin bu sınavda uygulanan alt testlerle ilgili 7-12. Sınıf yıl sonu başarı puanlarının YGS alt testi ham puanlarını yordama gücüne bakmıştır. Araştırma verileri 2012-2013 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde YGS'ye giren 533 öğrenciden elde etmiştir. Araştırma sorularının yanıtları için çoklu regresyon analizi yöntemlerinden biri olan adimsal çoklu regresyon yöntemi kullanmıştır. Araştırma sonucunda YGS Türkçe alt testini en iyi yordayan değişkenlerin 11. Sınıf dil ve anlatım, 8. Sınıf Türkçe, 12. Sınıf dil ve anlatım, 7. Sınıf Türkçe ve 12. Sınıf edebiyat yıl sonu başarı puanları olduğu ve bu değişkenlerin YGS Türkçe alt testindeki başarının %58'ini açıkladığını tespit etmiştir. YGS matematik alt testini en iyi yordayan değişkenlerin 12. Sınıf matematik, 8.sınıf matematik, 12. Sınıf geometri, 10. Sınıf matematik ve 7. Sınıf matematik derslerine ait yıl sonu başarı puanları olduğu ve bu değişkenlerin YGS matematik alt testindeki başarının %71'ini açıkladığı görülmüştür. YGS Fen bilimleri alt testini en iyi yordayan değişkenlerin 12.sınıf seçmeli kimya, 11. Sınıf seçmeli kimya, 12. Sınıf seçmeli biyoloji ve 11. Sınıf seçmeli fizik derslerine ait yıl sonu başarı puanları olduğu ve bu değişkenlerin YGS Fen bilimleri alt testindeki başarının %50'sini açıkladığı görülmüştür. YGS Sosyal bilimler alt testini en iyi yordayan değişkenlerin 12. Sınıf seçmeli coğrafya, 11. Sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük ve 10. Sınıf coğrafya derslerine ait yıl sonu başarı puanları olduğu ve bu değişkenlerin YGS Sosyal bilimler alt testindeki başarının %50'sini açıkladığı belirtilmiştir.

Karakoç (2017) yapmış olduğu çalışmada 6. ve 7. sınıflarda ilgili alanlardaki derslerin yazılı, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi



puanlarının TEOG sınavı alt testi ham puanlarını yordama geçerliğini incelemiştir. Araştırmada çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda İngilizce dersini yordayan en iyi değişkenin ders etkinliklerine katılım puanı olduğu, diğer TEOG derslerinde ise yordayan en iyi değişkenin ilgili derse ait yazılı puanı değişkeni olduğu belirtilmiştir.

Yurtiçinde yapılan araştırmalar incelendiğinde hem ortaöğretime hem de yükseköğretime geçişte seçme ve yerleştirme amacıyla uygulanan merkezi sınavların yordama geçerliği ile ilgili çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda merkezi sınavlar ile temel eğitimdeki, ortaöğretimdeki veya yükseköğretimdeki öğrencilerin akademik başarı notları arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Genellikle beklenen ölçüde çok yüksek korelasyonlar bulunmamasına rağmen sayısal derslerin yordama gücünün daha yüksek olduğu söylenebilir. Genel olarak bakıldığında ise istisnaların olması ile birlikte merkezi sınavların bir sonraki eğitim kademesindeki başarıyı yordadığı görülmektedir.

Yurt dışında uygulanan sınavların yordama geçerliği ile ilgili ulaşılan araştırmalar ise aşağıda özetlenmiştir:

Chissom ve Lanier (1975) araştırmalarında lise notlarının ve akademik yetenek testi puanlarının (Scholastic Aptitude Test) üniversitedeki birinci sınıf başarı ortalamasını ne düzeyde yordadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmalarını Amerika'da bulunan Georgia Southern College'ın birinci sınıfında okuyan 669 öğrenci üzerinden yürütmüşlerdir. Yetenek testi ise sözel (SAT-Verbal Scores) ve matematik (SAT-Mathematics Scores) yetenek puanları olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Araştırma sonucunda, sözel yetenek testi, matematik yetenek testi, lise notları ile üniversite birinci sınıf notları arasında 0,17 ile 0,49 değerleri arasında değişen korelasyonlar bulunmuştur ve hepsi 0,01 düzeyinde manidar bulunmuştur. Üniversite başarısını en fazla yordayan değişkenin lise notları olduğu ve bu alanla ilgili yapılan diğer araştırmaların da bu sonucu desteklediği belirtilmiştir.

Morgan (1990) araştırmasında yetenek testi puanlarının (Scholastic Aptitude Test) yordama geçerliğini belirlemeye çalışmıştır. 1978, 1981 ve 1985 yıllarında toplam 198 öğrencinin yetenek testi puanları, lise notları ve dört tane başarı testinden oluşan programa giriş testi (Admission Testing Program) puanları ile üniversite birinci sınıftaki başarı düzeyleri arasındaki ilişkilere bakmıştır. Dört başarı

testinin üçünün birinci sınıf başarı düzeyiyle arasındaki korelasyonlar düşük bulunmuştur. Ayrıca bu veriler öğrencilerin cinsiyetine, etnik kökenine, isteklerine ve yetenek testi puanlarına göre de analiz edilmiştir. Bu demografik alt grupların neredeyse tamamında, 1978 yılında kaydolun öğrencilerin 1985 yılında kaydolun öğrencilere oranla yetenek testi puanı ile birinci sınıf başarı düzeyleri arasında daha güçlü ilişkilerin olduğunu tespit etmiştir.

Ancis ve Sedlacek (1995) araştırmalarında sözel ve matematik alanlarındaki yetenek testi puanları (Scholastic Aptitude Test) ile bilişsel olmayan faktörlerin 1930 tane kız öğrencinin dört yılın sonundaki akademik başarısını yordama geçerliğini incelemiştir. Yapılan çoklu regresyon analizi sonucuna göre sözel ve matematik alanlarındaki yetenek testi puanlarının tüm dönemlerdeki akademik başarıyı anlamlı bir şekilde yordadığı belirtilmiştir.

House ve Keeley (1997) çalışmalarında Amerika'daki Kızılderili öğrencilerin Amerikan Üniversitelerine giriş testinden (American College Testing Program :ACT) aldıkları puanların, üniversitedeki genel başarı düzeylerini yordama geçerliği üzerinde çalışmışlardır. Araştırmalarını 71 kız, 77erkek toplamda 148 tane Kızılderili öğrenci üzerinde yürütmüşlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin ACT'den aldıkları puanları ile üniversite genel başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde yordama geçerliği ile ilgili pek çok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalara bakıldığında elde edilen korelasyon değerlerinin yurt içinde yapılan araştırmalardaki değerlere oranla daha yüksek olduğu ve yapılan sınavların üniversitedeki akademik başarıyı yordadığı görülmektedir.

### Bölüm 3

#### Yöntem

Bu araştırmada TEOG alt testi ham puanları ile YKS alt testi ham puanları arasındaki ilişkinin düzeyi belirlenmeye çalışıldığından bu araştırma durum saptamaya yönelik betimsel bir araştırma olarak kabul edilebilir.

#### Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Samsun'un Vezirköprü ilçesinde 2013-2014 eğitim öğretim yılında TEOG'a, 2017-2018 eğitim öğretim yılında ise YKS'ye giren 1149 öğrenci oluşturmaktadır. Aynı öğrenciye ait iki farklı sınavın verilerinin elde edilmesi zor olduğu ve verilerin daha kontrollü bir ortamda toplanıp araştırmanın daha güvenli yapılabilmesi için çalışmanın daha küçük bir grup üzerinde yapılması tercih edilmiştir. Evren ve çalışma grubunda bulunan öğrencilerin okullara ve cinsiyetlere göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

#### *Evreni ve alışma Grubunu Oluşturan Okullar ile Kız, Erkek Öğrenci Sayıları*

| Okulun Adı                         | Evren |       |        |       | alışma Grubu |       |        |       |
|------------------------------------|-------|-------|--------|-------|---------------|-------|--------|-------|
|                                    | Kız   | Erkek | Toplam | Yüzde | Kız           | Erkek | Toplam | Yüzde |
| Hatice Kemal Kayalıoğlu Fen Lisesi | 62    | 34    | 96     | 8,4   | 23            | 14    | 37     | 8,1   |
| Köprölüler AL                      | 80    | 53    | 133    | 11,6  | 42            | 23    | 65     | 14,2  |
| Vezirköprü AL                      | 81    | 72    | 153    | 13,3  | 42            | 35    | 77     | 16,8  |
| Ahmet Faik Edis Kız AL             | 107   | 0     | 107    | 9,3   | 53            | 0     | 53     | 11,5  |
| Köprülü Mehmet Paşa AL             | 96    | 48    | 144    | 12,5  | 39            | 25    | 64     | 13,9  |
| şahinkaya MTAL                     | 76    | 25    | 101    | 8,8   | 42            | 11    | 53     | 11,5  |

|                           |     |     |      |      |     |     |     |      |
|---------------------------|-----|-----|------|------|-----|-----|-----|------|
| Vezirköprü<br>Anadolu İHL | 94  | 105 | 199  | 17,3 | 33  | 31  | 64  | 13,9 |
| Vezirköprü<br>MTAL        | 0   | 66  | 66   | 5,7  | 0   | 23  | 23  | 5    |
| Göl Adeka<br>ÇPAL         | 5   | 10  | 15   | 1,3  | 2   | 5   | 7   | 1,5  |
| Ayşe Hatun<br>MTAL        | 73  | 0   | 73   | 6,3  | 16  | 0   | 16  | 3,5  |
| Sarıdibek<br>ÇPAL         | 3   | 2   | 5    | 0,4  | --- | --- | --- | ---  |
| Numanpaşa<br>MTAL         | 10  | 36  | 46   | 4    | --- | --- | --- | ---  |
| Narlisaray<br>MTAL        | 10  | 1   | 11   | 0,9  | --- | --- | --- | ---  |
| Toplam                    | 696 | 453 | 1149 | 100  | 292 | 167 | 459 | 100  |

Tablo 1’de de görüldüğü üzere Vezirköprü’de bulunan 13 lisenin 10 tanesinden veriler elde edilmiştir. 696’sı kız, 453’ü erkek olmak üzere toplam 1149 öğrenci evreni oluşturmaktadır. 292’si kız, 167’si erkek olmak üzere toplam 459 öğrencinin her iki sınav puanına ulaşılmıştır ve bu öğrenciler çalışma grubunu oluşturmuştur.

### Veri Toplama Süreci

Yapılan araştırma için aynı öğrenciye ait TEOG ve YKS puanları kullanıldığından araştırmadaki problemlerin çözümü için veriler iki ayrı kaynaktan sağlanmıştır. Öncelikle Vezirköprü ilçesindeki lise ve ortaokulların sayısı belirlenmiştir. İlçede bulunan 13 liseden 10’unun, 41 ortaokuldan 11’inin verilerine ulaşılmıştır. Toplamda 1149 lise öğrencisi ve 2195 ortaokul öğrencisi üzerinden 459 tanesinin hem TEOG hem de YKS puanları eşleştirilmiştir. Araştırma için kullanılacak veriler bu ortaöğretim ve ortaokul kurumlarının kayıtlarından elde edilmiştir. TEOG puanlarına okulların e-okul sisteminden veya okulun tuttuğu

kayıtlardan, aynı öğrenciye ait YKS'deki ham puanlarına ise okulların kullandığı okul ÖSYM sisteminden ulaşılmıştır. TEOG'da düzeltilmiş puan sisteminin kullanılmaması ve toplam ağırlıklı standart puanına göre ranj daralmasının geçerlilik üzerinde daha fazla olumsuz etkisinin olacağı varsayıldığından araştırma için toplanan YKS ham puanları hesaplanırken düzeltilmiş puan kullanılmamıştır. YKS ham puanları, ilgili testlere verilen doğru cevap sayılarından oluşmaktadır. Öğrencilerin TEOG ve YKS ham puanları kimlik bilgileri kontrol edilip aday numarası verilerek SPSS'e aktarılıp gerekli denetimler yapılarak veriler analize hazır duruma getirilmiştir. Elde edilen sonuçlar analiz edilip yorumlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmanın alt problemlerinin analizi için taban puanına göre göre liseler dört gruba ayrılmıştır. Bu durum ranj daralması ve örneklem darlığı nedeniyle geçerlik üzerinde olumsuz etkilere sahip olsa da farklı okul gruplarındaki ilişkiyi görebilmek adına böyle bir sınıflama yapılmak istenmiştir. Tablo 2'de oluşturulan gruplar ve TEOG taban puanları verilmiştir.

Tablo 2

#### *Taban Puanına Göre Oluşturulan Gruplar ve TEOG Taban Puanları*

| Gruplar      | Grupları Oluşturan Okullar                 | Taban Puanlar |
|--------------|--|---------------|
| Birinci Grup | Hatice Kemal Kayalıoğlu Fen Lisesi         | 405           |
|              | Köprülüler Anadolu Lisesi                  | 361           |
| İkinci Grup  | Şahinkaya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi | 343           |
| Üçüncü Grup  | Vezirköprü Anadolu Lisesi                  | 306           |
|              | Ahmet Faik Edis Kız Anadolu Lisesi         | 269           |
|              | Köprülü Mehmet Paşa Anadolu Lisesi         | 252           |
|              | Vezirköprü Anadolu İmam Hatip Lisesi       | 291           |

|               |   |         |
|---------------|---|---------|
| Dördüncü Grup | Vezirköprü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi | Puansız |
|               | Göl Adeka Çok Programlı Anadolu Lisesi      | Puansız |
|               | Ayşe Hatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi | Puansız |

---

Tablo2’de görüldüğü gibi liseler TEOG’dan aldıkları puanlara göre dört gruba ayrılmıştır. Birinci grubu taban puanı sırasıyla 405 ve 361 olan Hatice Kemal Kayalıoğlu Fen Lisesi ile Köprülüler Anadolu Lisesi; ikinci grubu taban puanı 343 olan Şahinkaya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi; üçüncü grubu taban puanları 291 ile 306 arasında değişen Vezirköprü Anadolu Lisesi, Ahmet Faik Edis Kız Anadolu Lisesi, Köprülü Mehmet Paşa Anadolu Lisesi, Vezirköprü Anadolu İmam Hatip Lisesi; dördüncü grubu ise TEOG puanı olmadan da öğrenci kabul eden Vezirköprü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Göl Adeka Çok Programlı Anadolu Lisesi, Ayşe Hatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi oluşturmaktadır.

Araştırmada ele alınan problemlerin analizinde öncelikle betimsel test istatistikleri hesaplanmıştır daha sonra amaçlar için gerekli çözümlere geçilmiştir. Araştırmanın ilk iki alt problemini TEOG alt testi ham puanı ile YKS alt testi ham puanı arasındaki ilişki düzeyi ve bu korelasyonların taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıl olduğu oluşturmaktadır. Bu ilişki Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısıyla yani basit doğrusal korelasyonla hesaplanmıştır.

Pearson korelasyon katsayısı iki değişken arasındaki doğrusal ilişkinin miktarını yorumlamak için kullanılır. İki değişken de en az eşit aralıklı ölçekte, sürekli olmalıdır ve her bir veri dizisi normal dağılım göstermelidir. Ancak Merkezi Limit Teoremine göre örnekleme kişi sayısı yeteri kadar büyükse, değişkenlerin mevcut dağılımına bakılmaksızın değişkenlerin ortalamalarının örnekleme dağılımı normal dağılımdır (Tabachnick & Fidell, 2015).

Araştırmanın üçüncü alt problemde ise yerleştirmeye esas puanı olan TYT, SAY, EA, SÖZ puanlarını yordayan değişkenlerin neler olduğunu belirlemek için

çoklu regresyon analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın yordanan (bağımlı) değişkeni TYT, SAY, EA, SÖZ puanlarıdır. Yordayıcı (bağımsız) değişkeni ise TEOG alt testleridir.

Çoklu regresyon, bir bağımlı değişken bu bağımlı değişkeni etkilediği tahmin edilen iki veya daha fazla bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi bulmak için yapılan bir analizdir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinin amaçları şunlardır:

- Bağımlı değişkene etkisi olan bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklayan bir model ortaya çıkarmak.
- Bağımlı değişkeni bağımsız değişkenlerden hangisinin ya da hangilerinin daha çok etkilediğini, etkilerinin derecelerini ve de değişkeni açıklama önceliklerini belirlemek.
- Veriyi özetlemek.

Çoklu doğrusal regresyon analizinin doğru sonuçlar vermesi için dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır:

- Değişkenler arasındaki ilişki doğrusal olmalıdır.
- Çoklu bağlantı (multi-colinearity) sorunu olmamalıdır yani bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon yüksek olmamalıdır.
- Değişkenler en az aralık ölçeğinde olup normal dağılım sergilemelidir.
- Çoklu regresyon analizinde yordayıcıların hangi sırayla modele dahil edildiği, analize dahil edilme biçimi ve sırası regresyon analizinin yapıma şeklini etkilediğinden çok önemlidir (Can, 2019).

Çoklu doğrusal regresyon denkleminin elde edilmesinde kullanılan ve SPSS paket programında da olan üç temel yöntem standart, hiyerarşik, adımsal yaklaşımlardır. Standart (enter) olarak adlandırılan yaklaşımda tüm bağımsız değişkenler modele dahil edilir. Hiyerarşik olarak adlandırılan yöntemde araştırmacı bağımsız değişkenleri kendisinin belirlediği bir sıraya göre modele dahil edebilir. Adımsal (istatistiksel) olarak adlandırılan yöntemde bir takım istatistiksel işlemler sonucunda en çok katkı yapan değişkenler belirlenir. Adım adım (stepwise), ileriye doğru seçim (forward), geriye doğru çıkarma (backward) gibi adımsal yöntemler

vardır (Alpar, 2016). Bu araştırmada adım adım çoklu regresyon yöntemi kullanılmıştır.

Adım adım (stepwise) yöntemi ileriye doğru seçim ile geriye doğru çıkarma yöntemlerinin birleşimidir ve en ayrıntılı işlemler bu yöntemde yapılır. Analizin başında başlangıç modeli oluşturulur. Mevcut değişkenler arasında sonuca en fazla katkı getiren değişken modelde tutulurken diğer değişkenlerin katkılarına da bakılır ve modele anlamlı bir katkı getirmiyorsa modelden atılır. Bu yöntem seçilirse modele çok daha az değişken dahil olur (Can, 2019).

Çoklu doğrusal regresyonun denklemleri  $\hat{Y}=a+ bX$  denkleminin genelleştirilmiş halidir ve aşağıdaki formu alır (Tabachnick & Fidell, 2015).

$$\hat{Y} = a + b_1x_1 + b_2x_2 + \dots + b_kx_k$$

Denklemlerde  $\hat{Y}$  bağımlı değişkenin yordanan değerini, x'ler bağımsız değişkeni, a tüm x değerleri 0 olduğunda  $\hat{Y}$ 'nin değerini yani sabit terimini, b' ler regresyon analizi sırasında her bir bağımsız değişkene ait kısmi regresyon katsayısını temsil eder.

Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkendeki değişimin ne kadarını hangi oranda açıkladığını gösteren katsayıya determinasyon katsayısı denir ve  $R^2$  ile gösterilir (Alpar, 2016).

Regresyon analizi tablolarında yer alan simgelerin anlamları şunlardır:

B: Regresyon katsayısı

BSH: Regresyon katsayısının standart hatası

R: Çoklu korelasyon katsayısı

$R^2$ : Determinasyon katsayısı (korelasyon katsayısının karesi), yordanan değişkenlerin hep birlikte yordanan değişkendeki değişimi açıklama oranı

$\beta$ : Standardize edilmiş regresyon katsayısı

$\beta^2$ : Bağımsız değişkenin, diğer bağımsız değişkenlere bağlı kalmadan açıkladığı varyansın miktarı

p: Test istatistiğinin anlamlılık düzeyi

Bu araştırmada analizler SPSS ile yapılmıştır.



## Bölüm 4

### Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmmanın alt problemleri hakkında bulgular elde edilip bu bulgular doğrultusunda yorumlar yapabilmek için toplanmış olan veriler analiz edilmiştir. Bulgular verilirken alt problemler tekrar yazılmıştır.

Araştırmmanın alt problemlerini yanıtlamadan önce, araştırma grubunda yer alan öğrencilerin 2013-2014 öğretim yılına ait TEOG alt testlerine, 2017-2018 öğretim yılında uygulanan YKS alt testlerine ilişkin, ayrıca her iki sınavın alt testleri ham puanlarının taban puanına baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıl değiştiğini belirten betimsel istatistiklere bakılmıştır. TEOG alt testlerin puanları hesaplanırken birinci ve ikinci dönemde uygulanan iki sınavın aritmetik ortalaması alınmıştır. Tablo 3'te çalışma grubundaki öğrencilerin TEOG alt testlerine ait betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 3

*Çalışma Grubunun 2013-2014 Yılları TEOG Alt Testlerine Ait Betimsel İstatistikleri*

| Testler                             | Soru Sayısı | $\bar{x}$ | $S_x$ | V(%)  |
|-------------------------------------|-------------|-----------|-------|-------|
| Türkçe                              | 20          | 72,13     | 18,96 | 26,28 |
| Matematik                           | 20          | 48,35     | 20,13 | 41,63 |
| Fen ve Teknoloji                    | 20          | 61,31     | 17,31 | 28,23 |
| T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük | 20          | 60,47     | 18,77 | 31,04 |
| Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi        | 20          | 73,69     | 16,83 | 22,83 |

Not: Çalışma Grubu  $n = 459$

Tablo 3'te en düşük ortalamaya 48,35 ile matematik alt testinin sahip olduğu görülmektedir. En yüksek ortalamaya ise 73,69 ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi alt testi sahiptir. Standart sapmanın aritmetik ortalamaya göre yüzde kaçlık bir değişim gösterdiğini belirten bağıl değişkenlik katsayılarına bakıldığında değişimin en fazla olduğu dağılımın %41,63 ile matematik alt testine, değişimin en az olduğu dağılımın ise %22,83 ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi alt testine ait olduğu görülmektedir. Tablo 3 incelendiğinde en heterojen dağılımın matematik alt testine ait olduğu, onu %31,04 ile T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük alt testine ait dağılımın izlediği görülmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Türkçe alt testlerinin hem

ortalamalarının daha yüksek oluşu nedeniyle hem de dağılımın daha homojen olması sebebiyle öğrencilere diğer testlerden daha kolay geldiği görülmektedir.

Tablo 4'te çalışma grubundaki öğrencilerin YKS alt testlerine ait betimsel istatistikleri verilmiştir.

Tablo 4

*Çalışma Grubunun 2018 Yılı YKS Alt Testlerine Ait Betimsel İstatistikleri*

| Testler             | Soru Sayısı | N   | $\bar{x}$ | $S_x$ | V(%)  |
|---------------------|-------------|-----|-----------|-------|-------|
| TYT Türkçe          | 40          | 459 | 20,28     | 6,98  | 34,41 |
| TYT Sosyal Bilimler | 20          | 459 | 7,46      | 3,82  | 51,2  |
| TYT Matematik       | 40          | 459 | 6,91      | 7,34  | 106   |
| TYT Fen Bilimleri   | 20          | 459 | 3,77      | 6,79  | 180   |
| AYT TDE-Sosyal1     | 40          | 355 | 13,82     | 6,07  | 43,92 |
| AYT Sosyal Bilimler | 40          | 320 | 14,36     | 6,31  | 43,94 |
| AYT Matematik       | 40          | 341 | 5,92      | 6,85  | 115   |
| AYT Fen Bilimleri   | 40          | 263 | 7,54      | 7,49  | 99    |

Soru sayıları farklı olduğu için testlerde başarıyı karşılaştırmak için mutlak başarı yüzdelerine bakılmıştır. Tablo 4'teki veriler kullanılarak hesaplanan mutlak başarı yüzdelerine baktığımızda en yüksek başarı yüzdesine 50,7 ile TYT Türkçe, en düşük başarı yüzdesine ise 14,8 ile AYT Matematik alt testinin sahip olduğu görülmektedir. Sayısal alt testlere ait mutlak başarı yüzdelerinin sözel alt testlere ait mutlak başarı yüzdesine göre daha düşük olduğu da görülmektedir. Bağıl değişkenlik katsayılarına bakıldığında değişimin en fazla olduğu dağılımın %180 ile TYT Fen Bilimleri alt testine, değişimin en az olduğu dağılımın ise %34,41 ile TYT Türkçe alt testine ait olduğu görülmektedir. Sayısal alt testlere ait dağılımların sözel alt testlere ait dağılımlardan daha heterojen olduğu görülmektedir. Sayısal alandaki alt testlerin hem ortalamalarının daha düşük oluşu hem de dağılımların daha heterojen olması sebebiyle öğrencilere daha zor geldiği ve bu alandaki soruların daha zor sorulardan oluştuğu yorumu yapılabilir.

Araştırmanın ilk iki alt probleminde TEOG alt testi ham puanları ile YKS alt testi ham puanı arasındaki ilişkilerin taban puanı baz alınarak oluşturulan gruplara

göre nasıl olduğu inceleneceğinden dolayı oluşturulan dört farklı grubun da betimsel istatistiklerine bakılmıştır.

TEOG alt testlerin puanları hesaplanırken birinci ve ikinci dönemde uygulanan iki sınavın aritmetik ortalaması alınmıştır. Tablo 5'te taban puan baz alınarak oluşturulan gruplara göre 2013-2014 öğretim yılında yapılan TEOG'un alt testlerine ait betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 5

*Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Gruplara Göre TEOG Alt Testlerine Ait Betimsel İstatistikler*

| Gruplar       | Değişken  | Türkçe | Matematik | Fen B. | Tarih | Din   |
|---------------|-----------|--------|-----------|--------|-------|-------|
| Birinci Grup  | $N$       | 102    | 102       | 102    | 102   | 102   |
|               | $\bar{x}$ | 90,17  | 74,21     | 80,23  | 80,76 | 88,43 |
|               | $S_x$     | 6,94   | 17,24     | 10,34  | 10,62 | 7,58  |
|               | $V(\%)$   | 7,65   | 23,23     | 12,88  | 13,15 | 8,57  |
| İkinci Grup   | $N$       | 53     | 53        | 53     | 53    | 53    |
|               | $\bar{x}$ | 87,50  | 58,72     | 72,59  | 72,59 | 84,7  |
|               | $S_x$     | 5,82   | 11,37     | 9,97   | 11,06 | 6,32  |
|               | $V(\%)$   | 6,65   | 19,36     | 13,73  | 15,23 | 7,46  |
| Üçüncü Grup   | $N$       | 258    | 258       | 258    | 258   | 258   |
|               | $\bar{x}$ | 67,3   | 39,79     | 55,4   | 53,73 | 70,46 |
|               | $S_x$     | 14,51  | 11,18     | 12,6   | 14,2  | 13,29 |
|               | $V(\%)$   | 21,56  | 28,09     | 22,74  | 26,42 | 18,86 |
| Dördüncü Grup | $N$       | 46     | 46        | 46     | 46    | 46    |
|               | $\bar{x}$ | 41,52  | 27,07     | 39,54  | 39,29 | 46,46 |
|               | $S_x$     | 14,27  | 8,09      | 11,92  | 14,68 | 15,7  |
|               | $V(\%)$   | 34,36  | 29,91     | 30,14  | 37,36 | 33,79 |

Tablo 5 incelediğinde ayrı ayrı tüm gruplarda matematik alt testine ait ortalamaların diğer dört dersin alt testlerine ait ortalamalardan daha düşük olduğu görülmektedir. Bağıl değişkenlik katsayılarına bakıldığında dördüncü grup hariç en fazla değişimin

matematik alt testinde olduğu görülmektedir. Dördüncü grup hariç diğer gruplarda matematik alt testine ait dağılım diğer alt testlere ait dağılımlardan daha heterojendir. Öğrencilere matematik dışındaki diğer alt testler daha kolay gelmiştir ve öğrenciler bu alanlardaki davranışları bakımından daha homojendir. Türkçe, matematik ve din kültürü ve ahlak bilgisi alt testlerinde en homojen grup ikinci grup, fen ve teknoloji ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük alt testlerinde ise en homojen grup birinci gruptur.

Tablo 6'da taban puan baz alınarak oluşturulan gruplara göre 2018 yılında yapılan YKS'nin alt testlerine ait betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 6

*Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Gruplara Göre YKS Alt Testlerine Ait Betimsel İstatistikler*

| Gruplar       | Değişken  | TYT Türkçe | TYT Sosyal | TYT Mat | TYT Fen | AYT TDE-Sos1 | AYT Sosyal | AYT Mat | AYT Fen |
|---------------|-----------|------------|------------|---------|---------|--------------|------------|---------|---------|
| Birinci Grup  | $N$       | 102        | 102        | 102     | 102     | 52           | 28         | 94      | 74      |
|               | $\bar{x}$ | 26,89      | 9,6        | 15,48   | 7,86    | 18,85        | 18,86      | 13,40   | 15,5    |
|               | $S_x$     | 5,24       | 3,3        | 9,49    | 5,82    | 6,74         | 7,34       | 8,81    | 9,09    |
|               | $V(\%)$   | 19,48      | 34,37      | 61,3    | 74,04   | 35,75        | 38,91      | 65,74   | 58,64   |
| İkinci Grup   | $N$       | 53         | 53         | 53      | 53      | 44           | 40         | 47      | 48      |
|               | $\bar{x}$ | 21,83      | 7,21       | 6,83    | 4,32    | 10,41        | 13,68      | 3,47    | 5,31    |
|               | $S_x$     | 5,11       | 3,48       | 4,68    | 2,6     | 3,8          | 4,96       | 2,57    | 2,65    |
|               | $V(\%)$   | 23,4       | 48,26      | 68,52   | 60,18   | 36,5         | 36,25      | 74,06   | 49,9    |
| Üçüncü Grup   | $N$       | 258        | 258        | 258     | 258     | 226          | 219        | 172     | 116     |
|               | $\bar{x}$ | 19,14      | 7,24       | 4,22    | 2,35    | 14,13        | 14,83      | 3,15    | 4,45    |
|               | $S_x$     | 5,49       | 3,83       | 3,92    | 7,06    | 5,55         | 5,94       | 2,51    | 3,73    |
|               | $V(\%)$   | 28,68      | 52,9       | 92,89   | 300     | 39,27        | 40,05      | 79,68   | 83,82   |
| Dördüncü Grup | $N$       | 46         | 46         | 46      | 46      | 33           | 33         | 28      | 25      |
|               | $\bar{x}$ | 10,22      | 4,2        | 3,07    | 2,07    | 8,3          | 8,27       | 1,96    | 2,64    |
|               | $S_x$     | 4,45       | 2,16       | 3,18    | 1,73    | 3,1          | 4,84       | 1,5     | 2,1     |
|               | $V(\%)$   | 43,54      | 51,42      | 103     | 83,57   | 37,34        | 58,52      | 76,53   | 79,54   |

Tablo 6 incelediğinde çalışma grubunda olduğu gibi ayrı ayrı tüm gruplarda da Türkçe alt testine ait ortalamaların en yüksek ortalamalar olduğu görülmektedir. Bağıl değişkenlik katsayılarına bakıldığında en fazla değişimin yine sayısal alandaki alt testlerde olduğu görülmektedir. Sayısal alt testlere ait dağılımlar sözel alt testlere ait dağılımlardan daha heterojendir. Öğrencilere sözel alt testler daha kolay gelmiştir ve öğrenciler sözel alandaki davranışları bakımından daha homojendir. TYT Türkçe, TYT Sosyal Bilimler, TYT Matematik, Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler1, AYT Matematik alt testlerinde en homojen grup birinci grup, TYT Fen Bilimleri, AYT Sosyal Bilimler ve AYT Fen Bilimleri alt testlerinde en homojen grup ikinci gruptur.

Araştırmanın ilk iki alt probleminde iki değişken arasındaki ilişkinin miktarını yorumlayabilmek için Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Pearson korelasyon katsayısı; iki değişken arasındaki ilişkinin kuvveti (mutlak değer olarak 0,00 ile 0,30 arasında ise düşük, 0,30 ile 0,70 arasında ise orta, 0,70 ile 1,00 arasında olması yüksek), yönü (pozitif-negatif), açıklanan varyans (determinasyon katsayısı,  $r^2$ ), istatistiksel ve pratik anlamlılık açısından yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2019).

**Alt problem1.** TEOG sözel alan alt testleri ham puanı ile YKS sözel alan alt testleri ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?

1.1 TEOG Türkçe alt testi ham puanı ile TYT Türkçe alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?

TEOG Türkçe alt testi ham puanı ile TYT Türkçe alt testi ham puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Bulunan sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

*Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının TEOG Türkçe Alt Testi Ham Puanı ile TYT Türkçe Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar*

| Gruplar       | Testler     | TYT Türkçe |
|---------------|-------------|------------|
| Birinci Grup  | TEOG Türkçe | ,405**     |
| İkinci Grup   | TEOG Türkçe | ,268       |
| Üçüncü Grup   | TEOG Türkçe | ,458**     |
| Dördüncü Grup | TEOG Türkçe | ,557**     |
| Tüm Gruplar   | TEOG Türkçe | ,690**     |

Not: \*\* p<0,01; \*p<0,05

Tablo 7 incelendiğinde TEOG Türkçe alt testi ham puanı ile TYT Türkçe alt testi ham puanı arasındaki korelasyon; grupların tamamında 0,690, birinci grupta 0,405, üçüncü grupta 0,458, dördüncü grupta 0,557 olup 0,01 düzeyinde manidardırlar. İkinci grupta ise korelasyon 0,268 olup 0,05 düzeyinde manidar değildir. TEOG Türkçe alt testi ham puanı ile TYT Türkçe alt testi ham puanı arasında grupların tamamında ve birinci, üçüncü, dördüncü gruplarda orta düzeyde, pozitif ve de anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında TEOG Türkçe alt testi ham puanındaki değişim, TYT Türkçe alt testi ham puanındaki değişimin grubun tamamında %47,61'ini, birinci grupta %16,4'ünü, ikinci grupta %7,2'sini, üçüncü grupta %20,9'unu, dördüncü grupta %31'ini açıklayabildiği görülmektedir. TYT Türkçe testinde kelime haznesi, okuduğunu anlama ve yorumlama, Türkçeyi doğru kullanma, imla kuralları ve temel cümle bilgisi gibi temel becerileri ölçmeye yönelik sorular sorulduğu görülmektedir (ÖSYM, 2018). TEOG Türkçe testinde ise TYT Türkçeye benzer şekilde kelimedede, cümlede, paragrafta anlam, dilbilgisi kuralları, imla kurallarının sorulduğu görülmektedir (Başarı sıralamaları, 2019). Bu nedenle ikinci grup hariç diğer tüm gruplarda TYT Türkçe alt testinde yoklanan beceriler ile TEOG Türkçe alt testinde ölçülen beceriler arasındaki benzerlikler ve yoklanan özelliklerin birbiriyle ilişkili olması korelasyonun pozitif ve orta düzeyde çıkmasına etkili olmuş olabilir. Tablo5'teki betimsel istatistikler tekrar incelendiğinde TEOG Türkçe alt testinde en homojen grubun ikinci grup olduğu görülmektedir. İkinci grubu oluşturan öğrencilerin daha homojen bir

grup olması ve örneklem büyüklüğünün azlığı korelasyon katsayısının daha düşük çıkmasını etkilemiş olabilir.

1.2 TEOG Türkçe ve T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testleri ham puanı ile AYT Türk Dili ve Edebiyatı (TDE)- Sosyal Bilimler1 alt testi ham puanı arasında ne düzeyde bir korelasyon vardır? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?

TEOG Türkçe ve T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testleri ham puanı ile AYT Türk Dili ve Edebiyatı (TDE)- Sosyal Bilimler1 alt testi ham puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Bulunan sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

*Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının TEOG Türkçe ve T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük Alt Testleri Ham Puanı ile AYT TDE-Sosyal Bilimler1 Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar*

| Gruplar              | Ön-test     | AYT TDE-Sos1 | TEOG Türkçe |
|----------------------|-------------|--------------|-------------|
| <i>Birinci Grup</i>  | TEOG Türkçe | -,171        |             |
|                      | TEOG Tarih  | -,108        | ,490**      |
| <i>İkinci Grup</i>   | TEOG Türkçe | ,223         |             |
|                      | TEOG Tarih  | ,084         | ,088        |
| <i>Üçüncü Grup</i>   | TEOG Türkçe | ,283**       |             |
|                      | TEOG Tarih  | ,297**       | ,609**      |
| <i>Dördüncü Grup</i> | TEOG Türkçe | ,282         |             |
|                      | TEOG Tarih  | ,237         | ,591**      |
| <i>Tüm Gruplar</i>   | TEOG Türkçe | ,326**       |             |
|                      | TEOG Tarih  | ,311**       | ,780**      |

Not: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Tablo 8 incelendiğinde TEOG Türkçe alt testi ham puanı ile AYT Türk Dili ve Edebiyatı (TDE)- Sosyal Bilimler1 alt testi ham puanı arasındaki korelasyon; grupların tamamında 0,326, birinci grupta -0,171, ikinci grupta 0,223, üçüncü grupta 0,283, dördüncü grupta 0,282 olup tüm gruplarda ve üçüncü grupta 0,01 düzeyinde

manidardırlar. Birinci, ikinci ve dördüncü gruplara ait korelasyonlar 0,05 düzeyinde manidar değildir. TEOG Türkçe alt testi ham puanı ile AYT TDE-Sosyal Bilimler1 alt testi ham puanı arasında grupların tamamında ve üçüncü grupta düşük düzeyde, pozitif ve de anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında TEOG Türkçe alt testi ham puanındaki değişim, AYT TDE-Sosyal Bilimler1 alt testi ham puanındaki değişimin tüm gruplarda %10,62'sini, birinci grupta %2,92'sini, ikinci grupta %4,97'sini, üçüncü grupta %8'ini, dördüncü grupta %7,95'ini açıklayabildiği görülmektedir. AYT Türk Dili ve Edebiyatı testinde okuduğunu anlamaya yönelik 4 tane Türkçe, en çok Divan Edebiyatı ve Cumhuriyet Edebiyatı konularından olmak üzere bilgi ve kavrama seviyesinde 20 tane edebiyat sorusu sorulmuştur (Başarı sıralamaları, 2019). TEOG Türkçe alt testinde ise kelime, cümle, paragraf anlam, dilbilgisi kuralları, imla kurallarının sorulduğu görülmektedir. AYT Türk Dili ve Edebiyatı alt testinde yoklanan beceriler ile TEOG Türkçe alt testinin birbirinden bağımsız olması korelasyon katsayılarının düşük çıkmasına etkili olmuş olabilir. Birinci, ikinci ve dördüncü gruplarda korelasyon katsayısının daha düşük çıkmasını ölçülen özellikler bakımından bu grupları oluşturan öğrencilerin daha homojen olması etkilemiş olabilir. Tablo 5'te gruplara ait betimsel istatistiklere baktığımızda en homojen grupların birinci ve ikinci gruplar olduğu görülmektedir. TEOG T.C. İnkılap tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanı değişkeni kontrol edildiğinde ise grupların tamamında iki değişken arasındaki korelasyon 0,148 olarak bulunmuştur.

TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanı ile AYT Türk Dili ve Edebiyatı (TDE)- Sosyal Bilimler1 alt testi ham puanı arasındaki korelasyon; grupların tamamında 0,311, birinci grupta -0,108, ikinci grupta 0,084, üçüncü grupta 0,297, dördüncü grupta 0,237 olup grupların tamamında ve üçüncü grupta 0,01 düzeyinde manidardırlar. Birinci, ikinci ve dördüncü gruplara ait korelasyonlar 0,05 düzeyinde manidar değildir. TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanı ile AYT TDE-Sosyal Bilimler1 alt testi ham puanı arasında tüm gruplarda ve üçüncü grupta düşük düzeyde, pozitif ve de anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanındaki değişim, AYT TDE-Sosyal Bilimler1 alt testi ham puanındaki değişimin tüm gruplarda %9,6'sını, birinci grupta %1,1'ini, ikinci grupta %0,7'sini, üçüncü grupta %8,8'ini, dördüncü grupta %5,6'sını açıklayabildiği görülmektedir.



AYT TDE Sosyal Bilimler1 tarih alt testinde tarih bilimi, ilk Türk Devletleri, İlk Türk İslam ve medeniyetleri, Osmanlı Devleti, İnkılap Tarihi konularından bilgi seviyesinde toplamda on sorunun sorulduğu görülmektedir (Başarı sıralamaları, 2019). TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testinde ise sadece 20.yy başlarında Osmanlı Devleti'nin siyasi ve sosyal durumundan başlayıp birinci dünya savaşı, milli mücadele dönemi, Atatürk ilke ve inkılapları, Atatürk döneminde Türk dış politikası, Atatürk'ün ölümü, ikinci dünya savaşı ve sonrası ile ilgili soruların sorulduğu görülmektedir (Başarı sıralamaları, 2019). Fakat 2013-2014 eğitim öğretim yılında yapılan her iki T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine ait alt testlerde bulunan yirmişer sorudan 19'unun metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını belirlemeyle, metne ilişkin karşılaştırmalar yapıp metin içerisindeki neden sonuç ilişkilerini fark ederek çözülebildiği tespit edilmiştir (Ceran & Deniz, 2015). Öğrenciler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine ait kazanımlara sahip olmadığı halde okuma becerisi ölçüldüğü için bu soruları yapabilmıştır. Halbuki öğrenciler neden sonuç ilişkisini paragrafın sağladığı ipuçları sayesinde değil, kendi sahip olduğu bilgileri yorumlayarak kurabilmelidir. AYT TDE-Sosyal Bilimler1 alt testi ile TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testinin birbirinden bağımsız olması ayrıca AYT TDE-Sosyal Bilimler1 testinin kapsamının çok daha geniş olup bilgi düzeyinde soruların sorulması korelasyon değerlerinin düşük çıkmasında etkili olmuş olabilir. Birinci, ikinci ve dördüncü gruplarda korelasyon katsayısının daha düşük çıkmasını bu grupları öğrencilerin daha homojen olması etkilemiş olabilir. Tablo 5'te gruplara ait betimsel istatistiklere baktığımızda en homojen grupların birinci ve ikinci gruplar olduğu görülmektedir. Örneklem büyüklüğü dolaylı olarak geçerliliği etkileyen bir faktör olduğundan grupların tamamında ve üçüncü grupta diğer gruplara oranla biraz daha yüksek ve anlamlı ilişkiler bulunmuş olabilir. TEOG T.C İnkılap tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanı değişkeni kontrol edildiğinde ise grupların tamamında iki değişken arasındaki korelasyon 0,107 olarak bulunmuştur.

Alt problemler 1.1 ve 1.2 ikisi birlikte tekrar incelendiğinde AYT TDE-Sosyal Bilimler alt testinde bilgi düzeyinde sorular sorulurken; TYT Türkçe alt testinde ortaokul müfredatıyla benzer şekilde öğrencinin bilgisinden ziyade temel yeterliliğini değerlendirmeye yönelik sorular sorulduğu görülmektedir. Bundan dolayı TEOG

Türkçe alt testi ile TYT Türkçe alt testi arasında daha yüksek korelasyonların bulunması beklenen bir durumdur.

1.3 TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanı ile TYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasında ne düzeyde bir korelasyon vardır? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?

TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testleri ham puanı ile TYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Bulunan sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

*Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi Alt Testleri Ham Puanı ile TYT Sosyal Bilimler Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar*

| Gruplar       | Ön-test    | TYT Sosyal | TEOG Tarih |
|---------------|------------|------------|------------|
| Birinci Grup  | TEOG Tarih | ,398**     |            |
|               | TEOG Din   | ,244**     | ,572**     |
| İkinci Grup   | TEOG Tarih | ,364**     |            |
|               | TEOG Din   | ,374**     | ,424**     |
| Üçüncü Grup   | TEOG Tarih | ,351**     |            |
|               | TEOG Din   | ,298**     | ,660**     |
| Dördüncü Grup | TEOG Tarih | ,319*      |            |
|               | TEOG Din   | ,436**     | ,541**     |
| Tüm Gruplar   | TEOG Tarih | ,466**     |            |
|               | TEOG Din   | ,439**     | ,784**     |

Not: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Tablo 9 incelendiğinde TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanı ile TYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasındaki korelasyon; tüm gruplarda 0,466, birinci grupta 0,398, ikinci grupta 0,364, üçüncü grupta 0,351, dördüncü grupta 0,319 olup 0,01 düzeyinde manidardırlar. TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt

testi ham puanı ile TYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Oluşturan dört farklı grupta da korelasyon katsayılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanındaki değişim, TYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanındaki değişimin tüm gruplarda %21,7'sini, birinci grupta %15,8'ini, ikinci grupta %13,2'sini, üçüncü grupta %12,3'ünü, dördüncü grupta %10,1'ini açıklayabildiği görülmektedir. TYT Sosyal Bilimler testinde tarih, din kültürü ve ahlak bilgisi, coğrafya ve felsefe alanlarında temel ilkeleri ve kavramları günlük hayatta kullanmaya, bir konuda öğrendiği bilgiyi diğer konularda da kullanıp yorumlayabilmeye, tablo ve grafikleri doğru okuyabilmeye ve olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurmaya yönelik becerileri ölçmek için sorular sorulduğu görülmektedir (ÖSYM, 2018). TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testinde ise 20.yy başlarında Osmanlı Devleti'nin siyasi ve sosyal durumundan başlayıp birinci dünya savaşı, milli mücadele dönemi, Atatürk ilke ve inkılapları, Atatürk döneminde Türk dış politikası, Atatürk'ün ölümü, ikinci dünya savaşı ve sonrası ile ilgili soruların sorulduğu görülmektedir (BaşarıSıralamaları, 2019). Fakat 2013-2014 eğitim öğretim yılında yapılan her iki T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine ait alt testlerde bulunan yirmişer sorudan 19'unun metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını belirlemeyle, metne ilişkin karşılaştırmalar yapıp metin içerisindeki neden sonuç ilişkilerini fark ederek çözülebildiği tespit edilmiştir (Ceran & Deniz, 2015). TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testinde ise daha çok okuduğunu anlama becerisine yönelik İnkılap tarihi sorularının sorulduğu görülmektedir. TYT Sosyal Bilimler alt testinde yoklanan beceriler ile TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testinde ölçülen beceriler arasındaki benzerlikler korelasyonun orta düzeyde ve pozitif yönde çıkmasına etkili olmuş olabilir. TEOG Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanı değişkeni kontrol edildiğinde ise grubun tamamında iki değişken arasındaki korelasyon 0,218 olarak bulunmuştur.

TEOG T.C. Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanı ile TYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasındaki korelasyon; tüm gruplarda 0,439, birinci grupta 0,244, ikinci grupta 0,374, üçüncü grupta 0,298, dördüncü grupta 0,436 olup 0,01 düzeyinde manidardırlar. TEOG Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanı ile TYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasında tüm grupta, ikinci ve dördüncü

grupta orta düzeyde; birinci ve üçüncü grupta ise düşük düzeyde pozitif ve de anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında TEOG T.C. Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanındaki değişim, TYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanındaki değişimin tüm gruplarda %19,2'sini, birinci grupta %5,9'unu, ikinci grupta %13,9'unu, üçüncü grupta %8,8'ini, dördüncü grupta %19'unu açıklayabildiği görülmektedir. TEOG T.C. Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testinde hac ve umre, kurban, paylaşma ve yardımlaşma, kader inancı, Kur'an-ı Kerim ve özellikleri, din ve hayat, Hz. Muhammed'in örnek hayatı konularından sorular sorulduğu görülmektedir (Başarı sıralamaları, 2019). Fakat birinci dönem uygulanan TEOG Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testinde 14 sorunun okuduğunu anlama düzeyinde diğer 6 sorunun ise bilgi düzeyinde olduğu; ikinci dönem uygulanan TEOG Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testinde ise 13 sorunun okuduğunu anlama düzeyinde diğer 7 sorunun ise bilgi düzeyinde olduğu tespit edilmiştir (Ceran & Deniz, 2015). Okuduğu metinde örtülü anlamları bulabilen, metnin konusunu belirleyebilen, metinle ilgili karşılaştırmalar yapabilen, kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayabilen yani okuma ve kavrama yeteneği yüksek düzeyde olan öğrencilerin yapabileceği sorular çoğunluktadır. Fakat net bilgi sahibi olmadan örtülü anlamları keşfetmek gibi becerilere sahip olarak doğru cevaba gitmek Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin kazanımından çok Türkçe dersine ait bir kazanımlardır. TYT Sosyal Bilimler alt testinde yoklanan beceriler ile TEOG Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testinde ölçülen beceriler arasındaki benzerlikler korelasyonun birinci ve üçüncü grup hariç diğer gruplarda orta düzeyde ve pozitif çıkmasına etkili olmuş olabilir. TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanı değişkeni kontrol edildiğinde ise grubun tamamında iki değişken arasındaki korelasyon 0,134 olarak bulunmuştur.

1.4 TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanı ile AYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?

TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testleri ham puanı ile AYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Bulunan sonuçlar Tablo 10'te verilmiştir.

Tablo 10

*Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi Alt Testleri Ham Puanı ile AYT Sosyal Bilimler Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar*

| Gruplar       | Testler    | AYT Sosyal | TEOG Tarih |
|---------------|------------|------------|------------|
| Birinci Grup  | TEOG Tarih | ,073       |            |
|               | TEOG Din   | ,109       | ,572**     |
| İkinci Grup   | TEOG Tarih | ,284       |            |
|               | TEOG Din   | ,352*      | ,424**     |
| Üçüncü Grup   | TEOG Tarih | ,290**     |            |
|               | TEOG Din   | ,233**     | ,660**     |
| Dördüncü Grup | TEOG Tarih | ,449**     |            |
|               | TEOG Din   | ,570**     | ,541**     |
| Tüm Gruplar   | TEOG Tarih | ,358**     |            |
|               | TEOG Din   | ,380**     | ,784**     |

Not: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Tablo 10 incelendiğinde TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanı ile AYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasındaki korelasyon; tüm gruplarda 0,358, birinci grupta 0,073, ikinci grupta 0,284, üçüncü grupta 0,290, dördüncü grupta 0,449 olup grubun tamamında, üçüncü ve dördüncü gruplarda 0,01 düzeyinde manidardır. Birinci ve ikinci gruplarda ise korelasyonlar 0,05 düzeyinde manidar değildir. TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanı ile AYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasında grupların tamamında ve dördüncü grupta orta düzeyde, pozitif ve de anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanındaki değişim, AYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanındaki değişimin grupların tamamında %12,8'ini, birinci grupta %0,5'ini, ikinci grupta %8'ini, üçüncü grupta %8,4'ünü, dördüncü grupta %20,1'ini açıklayabildiği görülmektedir. AYT Sosyal Bilimler testinde tarih, din kültürü ve ahlak bilgisi, coğrafya ve felsefe alanlarında temel ilkeleri ve kavramları bilgi düzeyinde bilmeye, bir konuda öğrendiği bilgiyi diğer konularda da kullanıp yorumlayabilmeye, olaylar

arasında neden sonuç ilişkisi kurmaya yönelik becerileri ölçmek için sorular sorulduğu görülmektedir (BaşarıSıralamaları, 2018). TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testinde ise 20.yy başlarında Osmanlı Devleti'nin siyasi ve sosyal durumundan başlayıp birinci dünya savaşı, milli mücadele dönemi, Atatürk ilke ve inkılapları, Atatürk döneminde Türk dış politikası, Atatürk'ün ölümü, ikinci dünya savaşı ve sonrası ile ilgili soruların sorulduğu görülmektedir (BaşarıSıralamaları, 2019). Fakat 2013-2014 eğitim öğretim yılında yapılan her iki T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine ait alt testlerde bulunan yirmişer sorudan 19'unun metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını belirlemeyle, metne ilişkin karşılaştırmalar yapıp metin içerisindeki neden sonuç ilişkilerini fark ederek çözülebildiği tespit edilmiştir (Ceran & Deniz, 2015). TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testinde ise daha çok okuduğunu anlama becerisine yönelik İnkılap tarihi sorularının sorulduğu görülmektedir. Grupların homojenliği birinci, ikinci ve üçüncü gruplarda korelasyon değerinin düşük düzeyde çıkmasına etkili olmuş olabilir. TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testine ait bağıl değişkenlik katsayılarının tüm grupta %31,04, birinci grupta %13,15, ikinci grupta %15,23, üçüncü grupta %26,42, dördüncü grupta %37,36 olduğu Tablo3 ve Tablo5'te verilmiştir. Elde edilen bu katsayılara göre tüm grubun ve dördüncü grubun daha heterojen olması korelasyon değerlerinin bu gruplarda orta düzeyde ve pozitif yönde çıkmasına etkili olmuş olabilir. TEOG Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanı değişkeni kontrol edildiğinde ise grubun tamamında iki değişken arasındaki korelasyon 0,123 olarak bulunmuştur.

TEOG T.C. Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanı ile AYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasındaki korelasyon; grubun tamamında 0,380, birinci grupta 0,109, ikinci grupta 0,352, üçüncü grupta 0,233, dördüncü grupta 0,570 olup birinci grup hariç diğer gruplarda 0,01 düzeyinde manidardırlar. TEOG Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanı ile TYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanı arasında grubun tamamında, ikinci ve dördüncü grupta orta düzeyde; üçüncü grupta ise düşük düzeyde pozitif ve de anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında TEOG T.C. Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanındaki değişim, AYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanındaki değişimin çalışma grubunda %14,4'ünü, birinci grupta %1,1'ini, ikinci grupta %12,3'ünü, üçüncü grupta %5,4'ünü, dördüncü grupta %32,4'ünü açıklayabildiği görülmektedir. TEOG Din

Kültürü ve Ahlak Bilgisi alt testine ait bağıl değişkenlik katsayılarının tüm grupta %22,83, birinci grupta %8,57, ikinci grupta %7,46, üçüncü grupta %18,86, dördüncü grupta %33,79 olduğu Tablo3 ve Tablo5'te verilmiştir. Elde edilen bu katsayılara göre tüm grubun ve dördüncü grubun daha heterojen olması korelasyon değerlerinin bu gruplarda orta düzeyde ve pozitif yönde çıkmasına etkili olmuş olabilir. TEOG T.C İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanı değişkeni kontrol edildiğinde ise grubun tamamında iki değişken arasındaki korelasyon 0,123 olarak bulunmuştur.

**Alt problem 2.** TEOG sayısal alan alt testleri ham puanı ile YKS sayısal alan alt testleri ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?

2.1 TEOG Matematik alt testi ham puanı ile TYT Matematik alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?

TEOG Matematik alt testi ham puanı ile TYT Matematik alt testi ham puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Bulunan sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

*Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının TEOG Matematik Alt Testi Ham Puanı ile TYT Matematik Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar*

| Gruplar       | Testler        | TYT Matematik |
|---------------|----------------|---------------|
| Birinci Grup  | TEOG Matematik | ,685**        |
| İkinci Grup   | TEOG Matematik | ,475**        |
| Üçüncü Grup   | TEOG Matematik | ,466**        |
| Dördüncü Grup | TEOG Matematik | ,258          |
| Tüm Gruplar   | TEOG Matematik | ,745**        |

Not: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Tablo 11 incelendiğinde TEOG Matematik alt testi ham puanı ile TYT Matematik alt testi ham puanı arasındaki korelasyon; grubun tamamında 0,745, birinci grupta 0,685, ikinci grupta 0,475, üçüncü grupta 0,466 olup 0,01 düzeyinde manidardırlar. Dördüncü grupta ise korelasyon 0,258 olup 0,05 düzeyinde manidar değildir. TEOG Matematik alt testi ham puanı ile TYT Matematik alt testi ham puanı arasında

çalışma grubunda yüksek düzeyde; birinci, ikinci, üçüncü gruplarda orta düzeyde, pozitif ve de anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında TEOG Matematik alt testi ham puanındaki değişim, TYT Matematik alt testi ham puanındaki değişimin gruplarının tamamında %55,5'ini, birinci grupta %46,9'unu, ikinci grupta %22,5'ini, üçüncü grupta %21,7'sini, dördüncü grupta %6,6'sını açıklayabildiği görülmektedir. TYT Matematik testinde temel düzeydeki matematiksel kavramları kullanma, bu kavramları kullanarak dört işlem gerektiren soruları çözme, matematiksel ilişkilerden faydalanarak soyut işlemler yapabilme, günlük hayat problemlerini matematiksel prensipleri ve işlemleri kullanarak çözmek gibi temel becerileri ölçmeye yönelik sorular sorulduğu görülmektedir (ÖSYM, 2018). TEOG Matematik testinde ise üstlü ve köklü sayılar, üçgenler, cebirsel ifadeler, dönüşüm geometrisi, örüntüler ve ilişkiler, olasılık çeşitleri konularından daha çok işleme, algoritmaya ve kurallara dayalı soruların sorulduğu görülmektedir (BaşarıSıralamaları, 2019). TEOG Matematik alt testi basit düzeyde dahi olsa bilgi olmadan çözülemeyecek sorulardan oluşmaktadır. Bu nedenle dördüncü grup hariç TYT Matematik alt testinde yoklanan beceriler ile TEOG Matematik alt testinde ölçülen beceriler arasındaki benzerlikler korelasyonun pozitif ve orta düzeyde çıkmasına etkili olmuş olabilir. Tablo3 ve Tablo5'teki bağıl değişkenlik katsayıları incelendiğinde dördüncü grup hariç diğer gruplarda TEOG'u oluşturan diğer tüm derslere de bakıldığında matematik alt testine ait dağılımların daha heterojen olduğu görülmektedir. Dördüncü grupta korelasyon katsayısının daha düşük çıkmasının nedeni diğer lise türlerinin sayısal ve eşit ağırlık bölümlerinin 11. ve 12. sınıflarında ders saati 6 olan ileri matematik dersi işlenirken mesleki ve teknik lise türlerinin 11. Ve 12. sınıflarında ders saati 2 olan temel matematik dersini işlemeleri nedeniyle matematiğe olan tutumun negatifleşmesi olabilir. İkinci grubu oluşturan lise Şahinkaya Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi eski adıyla sağlık meslek lisesidir. O yıllarda özellikle orta ve alt gelirli ailelerin çocukları sınavdan yüksek puan almalarına rağmen iş garantili olduğunu düşündükleri için bu lise türünü tercih ediyorlardı (Baykal, 2010). Bu nedenle matematik dersi konuları arasında sıkı bir ön koşul şartı da olduğu düşünüldüğünde her ne kadar ikinci ve dördüncü grubu oluşturan liselerin türleri aynı görünse dahi ikinci gruba ait korelasyonun daha yüksek çıkması beklenen bir durumdur.



2.2 TEOG Matematik alt testi ham puanı ile AYT Matematik alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?

TEOG Matematik alt testi ham puanı ile AYT Matematik alt testi ham puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Bulunan sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

*Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının TEOG Matematik Alt Testi Ham Puanı ile AYT Matematik Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar*

| Gruplar       | Testler        | AYT Matematik |
|---------------|----------------|---------------|
| Birinci Grup  | TEOG Matematik | ,569**        |
| İkinci Grup   | TEOG Matematik | ,233          |
| Üçüncü Grup   | TEOG Matematik | ,240**        |
| Dördüncü Grup | TEOG Matematik | ,071          |
| Tüm Gruplar   | TEOG Matematik | ,671**        |

Not: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Tablo 12 incelendiğinde TEOG Matematik alt testi ham puanı ile AYT Matematik alt testi ham puanı arasındaki korelasyon; grubun tamamında 0,671, birinci grupta 0,569, üçüncü grupta 0,240 olup 0,01 düzeyinde manidardır. Korelasyonlar ikinci grupta 0,233, dördüncü grupta ise 0,071 olup 0,05 düzeyinde manidar değildir. TEOG Matematik alt testi ham puanı ile AYT Matematik alt testi ham puanı arasında grupların tamamında ve birinci grupta orta düzeyde, pozitif ve de anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında TEOG Matematik alt testi ham puanındaki değişim, AYT Matematik alt testi ham puanındaki değişimin grupların tamamında %45’ini, birinci grupta %32,3’ünü, ikinci grupta %5,4’ünü, üçüncü grupta %5,7’sini, dördüncü grupta %0,5’ini açıklayabildiği görülmektedir. AYT Matematik testinde ağırlıklı olarak polinomlar, logaritma, diziler, trigonometri, limit ve süreklilik, türev, integral gibi hem bilgi hem de yorumlama becerilerini ölçmeye yönelik sorular sorulduğu görülmektedir (Başarisıralamaları, 2019). TEOG Matematik testinde ise üstlü ve köklü sayılar, üçgenler, cebirsel ifadeler, dönüşüm geometrisi, örüntüler ve ilişkiler, olasılık çeşitleri konularından

daha çok işleme, algoritmaya ve kurallara dayalı soruların sorulduğu görülmektedir (Başarı sıralamaları, 2019). AYT Matematik alt testi ile TEOG Matematik alt testlerinin birbirinden daha bağımsız olma ihtimali ikinci, üçüncü ve dördüncü gruptaki korelasyonların düşük çıkmasına etkili olmuş olabilir. Fakat matematik dersinin yapısı gereği içerik sıkıca örülmüş durumdadır; bir önceki konu ne kadar iyi öğrenilirse sonraki konunun öğrenilmesi de o denli kolaylaşır. Bu durum birinci grupta korelasyon katsayısının daha yüksek çıkmasını açıklayabilir. İkinci ve dördüncü grupları Mesleki ve Teknik Anadolu liseleri oluşturmaktadır. Bu lise türlerinde 11. ve 12. sınıfta 2 saatlik temel matematik dersi işlenmektedir ve dersin içeriğinde ileri matematik konuları yoktur. 2018 AYT matematik konuları incelendiğinde 14 sorunun 9. ve 10. sınıfta işlenen matematik konularından diğer 26 sorunun ise 11. ve 12. Sınıfta işlenen ileri matematik konularından oluştuğu görülmektedir. İleri matematik konularının ağırlıklı olması ikinci ve dördüncü gruptaki korelasyon değerlerinin düşük çıkmasını etkilemiş olabilir. Aynı durum Anadolu liselerinin sözel bölümünde okuyan öğrenciler için de geçerlidir ve sözel bölümü tercih eden öğrencilerin varlığı üçüncü gruptaki korelasyon değerinin düşük çıkmasına etkili olmuş olabilir.

Alt problemler 2.1 ve 2.2 ikisi birlikte tekrar incelendiğinde AYT Matematik alt testinde bilgi düzeyinde sorular sorulurken; TYT Matematik alt testinde ortaokul müfredatıyla benzer şekilde öğrencinin bilgisinden ziyade temel yeterliliğini değerlendirmeye yönelik sorular sorulduğu görülmektedir. Bundan dolayı TEOG Matematik alt testi ile TYT Matematik alt testi arasında daha yüksek korelasyonların bulunması beklenen bir durumdur.

2.3 TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanı ile TYT Fen Bilimleri alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?

TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanı ile AYT Fen Bilimleri alt testi ham puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Bulunan sonuçlar Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

*Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının*

*TEOG Fen ve Teknoloji Alt Testi Ham Puanı ile TYT Fen Bilimleri Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar*

| Gruplar       | Testler               | TYT Fen Bilimleri |
|---------------|-----------------------|-------------------|
| Birinci Grup  | TEOG Fen ve Teknoloji | ,452**            |
| İkinci Grup   | TEOG Fen ve Teknoloji | ,323*             |
| Üçüncü Grup   | TEOG Fen ve Teknoloji | ,077              |
| Dördüncü Grup | TEOG Fen ve Teknoloji | ,166              |
| Tüm Gruplar   | TEOG Fen ve Teknoloji | ,322**            |

Not: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Tablo 11 incelendiğinde TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanı ile TYT Fen Bilimleri alt testi ham puanı arasındaki korelasyon; grupların tamamında 0,322, birinci grupta 0,452, ikinci grupta 0,323 olup 0,01 düzeyinde manidardır. Korelasyon üçüncü grupta 0,077, dördüncü grupta ise 0,166 olup 0,05 düzeyinde manidar değildir. TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanı ile TYT Fen Bilimleri alt testi ham puanı arasında grupların tamamında, birinci, ikinci gruplarda orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanındaki değişim, TYT Fen Bilimleri alt testi ham puanındaki değişimin grupların tamamında %10,3'ünü, birinci grupta %20,4'ünü, ikinci grupta %10,4'ünü, üçüncü grupta %0,5'ini, dördüncü grupta %2,7'sini açıklayabildiği görülmektedir. TYT Fen Bilimleri alt testinde fizik, kimya ve biyoloji alanlarında temel ilkeleri ve kavramları günlük hayatta kullanmaya, dört işlemde ziyade okuduğunu anlayıp yorumlamaya yönelik becerileri ölçmek için sorular sorulduğu görülmektedir (ÖSYM, 2018). TEOG Fen ve Teknoloji alt testinde ise hücre bölünmesi ve kalıtım, kuvvet ve hareket, maddenin halleri ve ısı, canlılar ve enerji ilişkileri, maddenin yapısı ve özellikleri, ses konularından sorular sorulduğu görülmektedir (Başarı sıralamaları, 2019). Fakat Ceran ve Deniz'in (2015) yaptıkları araştırmada birinci dönem uygulanan TEOG Fen ve Teknoloji alt testinde 16 sorunun okuduğunu anlama düzeyinde ve iptal edilen bir soru dışındaki diğer 3 sorunun ise bilgi düzeyinde; ikinci dönem uygulanan TEOG Fen ve Teknoloji alt testinde ise 9 sorunun okuduğunu anlama düzeyinde diğer 11 sorunun ise bilgi düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Görsellerin kullanıldığı sorularda öğrencilerin gerekli bilgiye sahip olmadan sadece görsel metinleri yorumlayarak, metindeki ipuçlarını kullanarak metinle ilgili tahminlerde bulunarak doğru cevaba

ulaşabildiği ayrıca bazı soruların diğer soruların çözümü için ipucu niteliği taşıdığı da araştırma sonucuna eklenmiştir. Bundan dolayı dersin kendine ait kazanımlarının geri plana atıldığı görülmektedir. Ayrıca Kaşıkçı, Bolat, Değirmenci ve Karamustafaoğlu'nun (2015) ikinci dönem uygulanan TEOG Fen ve Teknoloji sorularının öğretim programındaki kazanımları kapsama geçerliği ile ilgili yaptıkları araştırmada, kazandırılmak istenen hedef davranışlardan önemli bir kısmına dair sorular sorulmadığı bu bağlamda TEOG sınavının kapsam geçerliğinin de düştüğü belirtilmiştir. Soru sayısının azlığı, sınav süresinin yetersizliği ve ranj daralmasının olumsuz etkisi birinci grup hariç korelasyon değerlerinin düşük çıkmasına etkili olmuş olabilir.

2.4 TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanı ile AYT Fen Bilimleri alt testi ham puanı arasındaki korelasyon düzeyi nedir? Bu korelasyonlar taban puan baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıldır?

TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanı ile AYT Fen Bilimleri alt testi ham puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Bulunan sonuçlar Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

*Taban Puan Baz Alınarak Oluşturulan Okul Grupları ile Grupların Tamamının TEOG Fen Bilimleri Alt Testi Ham Puanı ile AYT Fen Bilimleri Alt Testi Ham Puanı Arasındaki Korelasyonlar*

| Gruplar       | Testler               | AYT Fen Bilimleri |
|---------------|-----------------------|-------------------|
| Birinci Grup  | TEOG Fen ve Teknoloji | ,356**            |
| İkinci Grup   | TEOG Fen ve Teknoloji | ,137              |
| Üçüncü Grup   | TEOG Fen ve Teknoloji | ,051              |
| Dördüncü Grup | TEOG Fen ve Teknoloji | ,225              |
| Tüm Gruplar   | TEOG Fen ve Teknoloji | ,525**            |

Not: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Tablo 14 incelendiğinde TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanı ile AYT Fen Bilimleri alt testi ham puanı arasındaki korelasyon; grupların tamamında 0,525, birinci grupta 0,356 olup 0,01 düzeyinde manidardırlar. Korelasyon ikinci grupta 0,137 üçüncü grupta 0,051, dördüncü grupta ise 0,225 olup 0,05 düzeyinde manidar değildir. TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanı ile AYT Fen Bilimleri alt testi

ham puanı arasında grupların tamamında, birinci grupta orta düzeyde, pozitif ve de anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında TEOG Fen ve Teknolojileri alt testi ham puanındaki değişim, AYT Fen Bilimleri alt testi ham puanındaki değişimin grupların tamamında %27,5'ini, birinci grupta %12,6'sını, ikinci grupta %1,8'ini, üçüncü grupta %0,2'sini, dördüncü grupta %5'ini açıklayabildiği görülmektedir. AYT Fen Bilimleri alt testinde fizik, kimya ve biyoloji alanlarında temel bilgilere hakim, bu bilgileri kullanarak yorum ve işlem yapabilmeye yönelik becerileri ölçmek için sorular sorulduğu görülmektedir (ÖSYM, 2018). TEOG Fen ve Teknoloji alt testinde ise hücre bölünmesi ve kalıtım, kuvvet ve hareket, maddenin halleri ve ısı, canlılar ve enerji ilişkileri, maddenin yapısı ve özellikleri, ses konularından sorular sorulduğu görülmektedir (Başarı sıralamaları, 2019). Fakat Ceran ve Deniz'in (2015) yaptıkları araştırmada birinci dönem uygulanan TEOG Fen ve Teknoloji alt testinde 16 sorunun okuduğunu anlama düzeyinde ve iptal edilen bir soru dışındaki diğer 3 sorunun ise bilgi düzeyinde; ikinci dönem uygulanan TEOG Fen ve Teknoloji alt testinde ise 9 sorunun okuduğunu anlama düzeyinde diğer 11 sorunun ise bilgi düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Görsellerin kullanıldığı sorularda öğrencilerin gerekli bilgiye sahip olmadan sadece görsel metinleri yorumlayarak, metindeki ipuçlarını kullanarak metinle ilgili tahminlerde bulunarak doğru cevaba ulaşabildiği ayrıca bazı soruların diğer soruların çözümü için ipucu niteliği taşıdığı da araştırma sonucuna eklenmiştir. Bundan dolayı dersin kendine ait kazanımlarının geri plana atıldığı görülmektedir. Soru sayısının azlığı, ranj daralmasının olumsuz etkisi korelasyon katsayılarının çok da yüksek çıkmamasında etkili olmuş olabilir. İkinci ve dördüncü grupları Mesleki ve Teknik Anadolu liseleri oluşturmaktadır. Bu lise türlerinin 11. ve 12. sınıflarında AYT Fen Bilimleri alt testinde yer alan fizik, kimya ve biyoloji dersleri yer almamaktadır. AYT Fen bilimleri alt testindeki soruların çoğunluğunu 11. ve 12. sınıf konuları oluşturduğundan ikinci ve dördüncü gruplarda korelasyon değeri düşük çıkmış olabilir. Aynı durum üçüncü grubu oluşturan lise türlerindeki sözel bölümü öğrencileri için de geçerli olabilir.

**Alt problem 3.** Yerleştirmeye esas puanı yordayan değişkenler nelerdir?

TYT, sayısal, eşit ağırlık ve sayısal puanları yerleştirmeye esas puanları oluşturmaktadır. Bu alt problemde birinci ve ikinci dönemde uygulanan TEOG alt testleri ham puanlarının YKS'den elde edilen TYT, sayısal (SAY), eşit ağırlık (EA), sözel (SÖZ) puanlarını yordama gücünü belirlemek amacıyla adım adım çoklu

regresyon analizi yapılarak sonuçlar yorumlanmıştır. Çoklu regresyon analizinden önce çoklu bağlantı sorununun olup olmadığını anlamak için bağımsız değişkenler arasındaki korelasyonlar, varyans büyütme faktörü (VBF) değerleri, tolerans değerleri (TD) ve durum indeksi (DI) değerleri incelenmiştir.

Yordayıcı değişkenlerin arasında çoklu bağlantı sorununun olup olmadığını anlayabilmek için bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon değerleri ilk olarak incelenir. Değişkenler arasındaki korelasyon değeri 0,80'nin üzerindeyse çoklu bağlantının olabileceği, 0,90'nın üzerindeyse ciddi düzeyde çoklu bağlantı sorununun olabileceği anlamına gelir. Bunlara ek olarak tolerans değerinin 0,20'den daha yüksek, varyans büyütme faktörü değerinin 10'dan düşük, durum indeksi değerinin 30'dan düşük çıkması çoklu bağlantı sorununun olmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2019).

Tablo 15'te bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon değerleri verilmiştir.

Tablo 15

*Birinci ve İkinci Dönem Uygulanan TEOG Alt Testleri Ham Puanları Arasındaki Korelasyon*

| Testler | TUR 1 | MAT 1 | FEN 1 | TAR 1 | İNG 1 | DİN 1 | TUR 2 | MAT 2 | FEN 2 | TAR 2 | İNG 2 | DİN 2 |
|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| TUR1    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |
| MAT1    | ,657  |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |
| FEN1    | ,655  | ,569  |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |
| TAR1    | ,664  | ,576  | ,626  |       |       |       |       |       |       |       |       |       |
| İNG1    | ,634  | ,626  | ,502  | ,497  |       |       |       |       |       |       |       |       |
| DİN1    | ,708  | ,514  | ,623  | ,642  | ,485  |       |       |       |       |       |       |       |
| TUR2    | ,787  | ,605  | ,625  | ,657  | ,547  | ,736  |       |       |       |       |       |       |
| MAT2    | ,627  | ,719  | ,577  | ,574  | ,588  | ,480  | ,569  |       |       |       |       |       |
| FEN2    | ,694  | ,656  | ,626  | ,637  | ,537  | ,602  | ,680  | ,669  |       |       |       |       |
| TAR2    | ,704  | ,582  | ,623  | ,712  | ,556  | ,699  | ,702  | ,565  | ,685  |       |       |       |
| İNG2    | ,641  | ,589  | ,505  | ,543  | ,664  | ,527  | ,622  | ,582  | ,626  | ,616  |       |       |
| DİN2    | ,773  | ,556  | ,588  | ,658  | ,532  | ,762  | ,771  | ,517  | ,663  | ,721  | ,616  |       |

Not: n = 459 TUR: Türkçe, MAT: Matematik, FEN: Fen ve Teknoloji, TAR: Atatürk İlke ve İnkılapları Tarihi, İNG: İngilizce, DİN: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 1: Birinci dönem uygulanan TEOG, 2: İkinci dönem uygulanan TEOG

Tablo15 incelendiğinde en yüksek korelasyonun birinci dönem uygulanan Türkçe alt testi ham puanı ile ikinci dönem uygulanan Türkçe alt testi ham puanı arasında olduğu (0,787), en düşük korelasyonun ise birinci dönem uygulanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi alt testi ham puanı ile ikinci dönem uygulanan matematik alt testi ham puanı arasında olduğu (0,480) görülmektedir. Elde edilen her bir korelasyon değeri 0,80'den daha düşük olduğu dolayısıyla çoklu bağlantı sorununun olmadığı görülmüştür. Aynı zamanda çoklu bağlantı sorunu için VBF, TD, DI değerlerinin koşullara uygunluğu da incelenmiştir.

Tablo 16'da TYT puanının yordanmasına ilişkin TD, VBF, DI değerleri verilmiştir.

Tablo 16

*TYT Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Bağlantı Kontrolü*

| Değişkenler | TD   | VBF   | DI     |
|-------------|------|-------|--------|
| MAT2        | ,406 | 2,466 | 6,836  |
| TAR1        | ,458 | 2,183 | 11,023 |
| MAT1        | ,411 | 2,431 | 11,418 |
| DİN1        | ,520 | 1,924 | 12,886 |
| FEN2        | ,401 | 2,492 | 18,213 |

Tablo 16 incelendiğinde tolerans değerlerinin 0,20'den yüksek, VBF değerlerinin 10'dan düşük, DI değerlerinin 30'dan düşük olduğu görüldüğünden çoklu bağlantı sorununun olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 17'de SAY puanının yordanmasına ilişkin TD, VBF, DI değerleri verilmiştir.

Tablo 17

*SAY Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Bağlantı Kontrolü*

| Değişkenler | TD   | VBF   | DI     |
|-------------|------|-------|--------|
| MAT2        | ,361 | 2,768 | 6,329  |
| MAT1        | ,356 | 2,809 | 10,113 |
| TAR1        | ,587 | 1,704 | 10,996 |

Tablo 17 incelendiğinde tolerans değerlerinin 0,20'den yüksek, VBF değerlerinin 10'dan düşük, DI değerlerinin 30'dan düşük olduğu görüldüğünden çoklu bağlantı sorununun olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 18'de EA puanının yordanmasına ilişkin TD, VBF, DI değerleri verilmiştir.

Tablo 18

*EA Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Bağlantı Kontrolü*

| Değişkenler | TD   | VBF   | DI     |
|-------------|------|-------|--------|
| TAR2        | ,489 | 2,044 | 7,254  |
| MAT2        | ,614 | 1,628 | 8,585  |
| İNG1        | ,631 | 1,585 | 10,158 |
| TÜR2        | ,465 | 2,152 | 14,779 |

Tablo 18 incelendiğinde tolerans değerlerinin 0,20'den yüksek, VBF değerlerinin 10'dan düşük, DI değerlerinin 30'dan düşük olduğu görüldüğünden çoklu bağlantı sorununun olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 19'da SÖZ puanının yordanmasına ilişkin TD, VBF, DI değerleri verilmiştir.

Tablo 19

*SÖZ Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Bağlantı Kontrolü*

| Değişkenler | TD   | VBF   | DI     |
|-------------|------|-------|--------|
| TÜR2        | ,422 | 2,370 | 9,307  |
| TAR1        | ,497 | 2,013 | 11,935 |
| DİN1        | ,423 | 2,363 | 13,394 |
| TAR2        | ,429 | 2,333 | 18,157 |

Tablo 19 incelendiğinde tolerans değerlerinin 0,20'den yüksek, VBF değerlerinin 10'dan düşük, DI değerlerinin 30'dan düşük olduğu görüldüğünden çoklu bağlantı sorununun olmadığı belirlenmiştir.



### 3.1 TYT puanını yordayan değişkenler nelerdir?

Birinci ve ikinci dönemde uygulanan TEOG alt testleri ham puanlarının TYT puanını yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan adım adım çoklu regresyon analizinde toplamda beş model kurulmuştur ve kurulan beş modelden sonuncusu alınarak regresyon denklemi kurulmuştur. Çoklu regresyon analiz sonuçları Tablo20'de verilmiştir.

Tablo 20

#### *TYT Puanının Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

| Alt Test        | <i>B</i> | <i>B<sub>SH</sub></i>        | <i>B</i> | $\beta^2$ | <i>T</i> | <i>p</i> | <i>İkili</i><br><i>r</i> | <i>Kısmi</i><br><i>r</i> |
|-----------------|----------|------------------------------|----------|-----------|----------|----------|--------------------------|--------------------------|
| Sabit           | -30,275  | 8,235                        |          |           | -3,676   | .000     |                          |                          |
| Mat2            | ,876     | ,131                         | ,310     | ,096      | 6,691    | ,000     | ,691                     | ,3                       |
| Tar1            | ,559     | ,132                         | ,185     | ,034      | 4,241    | ,000     | ,631                     | ,195                     |
| Mat1            | ,493     | ,123                         | ,184     | ,033      | 3,996    | ,000     | ,659                     | ,185                     |
| Din1            | ,529     | ,152                         | ,143     | ,02       | 3,487    | ,001     | ,572                     | ,162                     |
| Fen2            | ,316     | ,133                         | ,110     | ,012      | 2,368    | ,018     | ,642                     | ,111                     |
| <i>R</i> =0,778 |          | <i>R</i> <sup>2</sup> =0,605 |          |           |          |          |                          |                          |
| <i>F</i> =5,608 |          | <i>p</i> =0,018              |          |           |          |          |                          |                          |

Birinci ve ikinci dönem uygulanan TEOG alt testleri ham puanlarının TYT puanını yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizinden elde edilen *F* 5,608 değeri ile 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Bu nedenle kullanılan modelin uygun olduğu söylenebilir. Tablo 20 incelendiğinde İkinci dönem uygulanan matematik, fen ve teknoloji ve birinci dönem uygulanan tarih, matematik, din kültürü ve ahlak bilgisi alt testleri ham puanları değişkenlerinin TYT puanını önemli düzeyde yordadığı anlaşılmaktadır. Söz konusu beş değişkenin birlikte TYT puanındaki değişimin %60,5'ini açıkladığı görülmektedir. Bu beş değişken birlikte TYT puanı ile yüksek düzeyde bir ilişki vermektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayılarının karelerine bakıldığında TYT puanının en önemli kestiricisinin ikinci dönem uygulanan matematik alt testi olup TYT puanındaki varyansın %9,6'sını tek başına açıklamaktadır. Bunu sırasıyla %3,4 ile birinci dönem uygulanan tarih alt testi, %3,3 ile birinci dönem uygulanan matematik alt testi, %2 ile birinci dönem uygulanan din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi, %1,2 ile ikinci dönem uygulanan fen ve teknoloji alt

testi takip etmektedir. İkili r yordayıcı değişkenler ile TYT puanı arasındaki korelasyon değerlerini vermektedir. İkinci dönem uygulanan TEOG Matematik alt testi ile TYT puanı arasındaki korelasyon değeri 0,691 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,3 olmaktadır. Birinci dönem uygulanan TEOG Tarih alt testi ile TYT puanı arasındaki korelasyon değeri 0,631 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,195 olmaktadır. Birinci dönem uygulanan TEOG Matematik alt testi ile TYT puanı arasındaki korelasyon değeri 0,659 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,185 olmaktadır. Birinci dönem uygulanan TEOG Din alt testi ile TYT puanı arasındaki korelasyon değeri 0,572 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,162 olmaktadır. İkinci dönem uygulanan TEOG Fen alt testi ile TYT puanı arasındaki korelasyon değeri 0,642 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,111 olmaktadır. Yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, TYT puanını yordayan regresyon denklemi şudur:

$$\text{TYT Puanı} = -30,275 + 0,876\text{Mat2} + 0,559\text{Tar1} + 0,493\text{Mat1} + 0,529\text{Din1} + 0,316\text{Fen2}$$

Elde edilen bu denklem ile öğrencilerin TEOG sınavından aldıkları puanlar ile TYT puanının kestirimi yapılabilir.

TEOG sınavında içerik sınavın uygulanacağı zamana kadar olan kazanımları kapsayacak biçimde düzenlenir. İkinci dönem uygulanan TEOG sınavının kapsamı hem daha genişler hem de birinci dönem kazanımlarını da içerir. Bundan dolayı TYT puanının varyansını ikinci dönem uygulanan matematik alt testi, birinci dönem uygulanan matematik alt testine göre daha fazla açıklamış olabilir. TYT puanının yordanmasında tarih, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen ve teknoloji alt testlerinin yer alması bu testler içerisinde yer alan soruların ölçtüğü özellikler ile TYT’de ölçülen zihinsel beceriler arasında benzerliklerin olduğunu göstermektedir. TYT puanının yordayıcıları arasında TEOG Türkçe alt testlerinin çıkmaması ise beklenen duruma ters düşmektedir. Dilek ve Ceran (2015) yapmış oldukları araştırmalarında birinci dönem uygulanan tarih alt testinin 19 sorusunun, birinci dönem uygulanan din kültürü ve ahlak bilgisi alt testinin 14 sorusunun, ikinci dönem uygulanan fen ve teknoloji alt testinin 9 sorusunun çözümünde ilgili derse ait kazanımlara ve bilgilere ihtiyaç duymadan okuduğunu anlama ve söz varlığına sahip olma gibi okuma kazanımlarına sahip olunarak bu testlerin çözülebileceğini tespit etmiştir. Dilek ve

Ceran'ın (2015) elde ettiği bu bulgular TYT puanını kestirmede neden TEOG Türkçe alt testinin çıkmadığını destekler niteliktedir.

### 3.2 SAY puanını yordayan değişkenler nelerdir?

Birinci ve ikinci dönemde uygulanan TEOG alt testleri ham puanlarının SAY puanını yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan adım adım çoklu regresyon analizinde toplamda üç model kurulmuştur ve kurulan üç modelden sonuncusu alınarak regresyon denklemi kurulmuştur. Çoklu regresyon analiz sonuçları Tablo21'de verilmiştir.

Tablo 21

#### *SAY Puanının Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

| Alt Test | B      | B <sub>SH</sub>       | $\beta$ | $\beta^2$ | t     | p    | İkili r | Kısmi r |
|----------|--------|-----------------------|---------|-----------|-------|------|---------|---------|
| Sabit    | 56,123 | 10,296                |         |           | 5.451 | .000 |         |         |
| Mat2     | 1,136  | ,220                  | ,378    | ,142      | 5,167 | ,000 | ,695    | ,319    |
| Mat1     | ,780   | ,210                  | ,273    | ,074      | 3,710 | ,000 | ,674    | ,235    |
| Tar1     | ,585   | ,196                  | ,171    | ,029      | 2,989 | ,003 | ,566    | ,191    |
| R=0,738  |        | R <sup>2</sup> =0,544 |         |           |       |      |         |         |
| F=8,932  |        | p=0,003               |         |           |       |      |         |         |

Birinci ve ikinci dönem uygulanan TEOG alt testleri ham puanlarının SAY puanını yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizinden elde edilen F 8,932 değeri ile 0,01 düzeyinde anlamlıdır. Bu nedenle kullanılan modelin uygun olduğu söylenebilir. Tablo 21 incelendiğinde İkinci dönem uygulanan matematik, birinci dönem uygulanan matematik, tarih alt testleri ham puanları değişkenlerinin SAY puanını önemli düzeyde yordadığı anlaşılmaktadır. Söz konusu üç değişkenin birlikte SAY puanındaki değişimin %54,4'ünü açıkladığı görülmektedir. Bu üç değişken birlikte SAY puanı ile yüksek düzeyde bir ilişki vermektedir (R=0,738). Standardize edilmiş regresyon katsayılarının karelerine bakıldığında SAY puanının en önemli kestiricisinin ikinci dönem uygulanan matematik alt testi olup SAY puanındaki varyansın %14,2'sini tek başına açıklamaktadır. Bunu sırasıyla %7,4 ile birinci dönem uygulanan matematik alt testi, %2,9 ile birinci dönem uygulanan tarih alt testi takip etmektedir. İkili r yordayıcı

değişkenler ile TYT puanı arasındaki korelasyon değerlerini vermektedir. İkinci dönem uygulanan TEOG Matematik alt testi ile SAY puanı arasındaki korelasyon değeri 0,695 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,319 olmaktadır. Birinci dönem uygulanan TEOG Matematik alt testi ile SAY puanı arasındaki korelasyon değeri 0,674 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,235 olmaktadır. Birinci dönem uygulanan TEOG Tarih alt testi ile SAY puanı arasındaki korelasyon değeri 0,566 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,191 olmaktadır. Yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, SAY puanını yordayan regresyon denklemi şudur:

$$\text{SAY Puanı} = 56,123 + 1,136\text{Mat2} + 0,780\text{Mat1} + 0,585\text{Tar1}$$

Elde edilen bu denklem ile öğrencilerin TEOG sınavından aldıkları puanlar ile SAY puanının kestirimi yapılabilir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, sayısal puanını en yüksek düzeyde yordayan değişkenlerin birinci ve ikinci dönemde uygulanan TEOG matematik alt testlerinin çıkması beklenen bir durumdur. TEOG sınavında içerik sınavın uygulanacağı zamana kadar olan kazanımları kapsayacak biçimde düzenlendiğinden ikinci dönem uygulanan TEOG sınavının kapsamı hem daha genişler hem de birinci dönem kazanımlarını da içerir. Bundan dolayı SAY puanının varyansını ikinci dönem uygulanan matematik alt testi, birinci dönem uygulanan matematik alt testine göre daha fazla açıklamış olabilir. Ancak fen ve teknoloji alt testi duruyorken tarih alt testinin SAY puanını yordaması beklenmeyen bir durumdur. Dilek ve Ceran (2015) yapmış oldukları araştırmalarında birinci dönem uygulanan fen ve teknoloji alt testinin 16 sorusunun, ikinci dönem uygulanan fen ve teknoloji alt testinin 9 sorusunun çözümünde ilgili derse ait kazanımlara ve bilgilere ihtiyaç duymadan metinle ilgili görsel öğeler hakkında yorum yaparak, metindeki ipuçlarını kullanarak metne yönelik tahminlerde bulunarak, metindeki sebep sonuç ilişkisini fark ederek, gerekli söz varlığına sahip olarak bu testlerin çözülebileceğini tespit etmiştir. Dilek ve Ceran'ın (2015) elde ettiği bu bulgular SAY puanını kestirmede neden TEOG fen ve teknoloji alt testinin çıkmadığını destekler niteliktedir. SAY puanını yordamada üçüncü değişken olarak birinci dönem uygulanan tarih alt testinin çıkması bu alt testlerde yer alan sorularda ölçülen özellikler arasında bir ilişkinin varlığını göstermektedir. SAY puanı hesaplanırken TYT'nin %40'ının, AYT'nin ise %60'ının kullanılması buna neden olabilir.

### 3.3 EA puanını yordayan değişkenler nelerdir?

Birinci ve ikinci dönemde uygulanan TEOG alt testleri ham puanlarının EA puanını yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan adım adım çoklu regresyon analizinde toplamda dört model kurulmuştur ve kurulan dört modelden sonuncusu alınarak regresyon denklemi kurulmuştur. Çoklu regresyon analiz sonuçları Tablo22'de verilmiştir.

Tablo 22

#### *EA Puanının Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

| Alt Test       | <i>B</i> | <i>BSH</i>                 | $\beta$ | $\beta^2$ | <i>t</i> | <i>p</i> | <i>İkili r</i> | <i>Kısmi r</i> |
|----------------|----------|----------------------------|---------|-----------|----------|----------|----------------|----------------|
| Sabit          | 107,231  | 6,9                        |         |           | 15.541   | .000     |                |                |
| Tar2           | ,628     | ,124                       | ,325    | ,105      | 5,045    | ,000     | ,602           | ,297           |
| Mat2           | ,419     | ,115                       | ,210    | ,044      | 3,654    | ,000     | ,529           | ,220           |
| İng1           | ,339     | ,120                       | ,161    | ,025      | 2,831    | ,005     | ,499           | ,172           |
| Tür2           | ,261     | ,123                       | ,141    | ,019      | 2,128    | ,034     | ,555           | ,130           |
| <i>R=0,682</i> |          | <i>R<sup>2</sup>=0,465</i> |         |           |          |          |                |                |
| <i>F=4,527</i> |          | <i>p=0,034</i>             |         |           |          |          |                |                |

Birinci ve ikinci dönem uygulanan TEOG alt testleri ham puanlarının EA puanını yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizinden elde edilen F 4,527 değeri ile 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Bu nedenle kullanılan modelin uygun olduğu söylenebilir. Tablo 22 incelendiğinde İkinci dönem uygulanan tarih, matematik, Türkçe; birinci dönem uygulanan İngilizce alt testleri ham puanları değişkenlerinin EA puanını önemli düzeyde yordadığı anlaşılmaktadır. Söz konusu dört değişkenin birlikte EA puanındaki değişimin %46,5'ini açıkladığı görülmektedir. Bu dört değişken birlikte EA puanı ile orta düzeyde bir ilişki vermektedir (R=0,682). Standardize edilmiş regresyon katsayılarının karelerine bakıldığında EA puanının en önemli kestiricisinin ikinci dönem uygulanan tarih alt testi olup EA puanındaki varyansın %10,5'ini tek başına açıklamaktadır. Bunu sırasıyla %4,4 ile ikinci dönem uygulanan matematik alt testi, %2,5 ile birinci dönem uygulanan İngilizce alt testi, %1,9 ile ikinci dönem uygulanan Türkçe alt testi takip etmektedir. İkili r yordayıcı değişkenler ile TYT puanı arasındaki korelasyon değerlerini vermektedir. İkinci dönem uygulanan TEOG Tarih alt testi ile EA puanı arasındaki korelasyon değeri

0,602 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,297 olmaktadır. İkinci dönem uygulanan TEOG Matematik alt testi ile EA puanı arasındaki korelasyon değeri 0,529 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,220 olmaktadır. Birinci dönem uygulanan TEOG İngilizce alt testi ile EA puanı arasındaki korelasyon değeri 0,499 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,172 olmaktadır. İkinci dönem uygulanan TEOG Türkçe alt testi ile EA puanı arasındaki korelasyon değeri 0,555 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,130 olmaktadır. Yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, EA puanını yordayan regresyon denklemi şudur:

$$EA \text{ Puanı} = 107,231 + 0,628Tar2 + 0,419Mat2 + 0,339İng1 + 0,261Tür2$$

Elde edilen bu denklem ile öğrencilerin TEOG sınavından aldıkları puanlar ile EA puanının kestirimi yapılabilir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, EA puanını en yüksek düzeyde yordayan değişken ikinci dönemde uygulanan TEOG tarih alt testidir. Dilek ve Ceran (2015) yapmış oldukları araştırmalarında ikinci dönem uygulanan tarih alt testinin 19 sorusunun çözümünde ilgili derse ait kazanımlara ve bilgilere ihtiyaç duymadan sadece okuduğunu anlama ve gerekli söz varlığına sahip olunarak çözülebildiğini tespit etmişlerdir. Bu sonuçtan TEOG tarih alt testinin aslında Türkçe alt testiymiş gibi işlediği yorumu yapılabilir. Bu nedenle bu beklenen bir durum olarak değerlendirilebilir. EA puanının hesaplanmasında AYT matematiğin ağırlığı %30, TDE-Sos1 alt testinin ağırlığı %30'dur. TYT puanının ise %40'ı alınır. Ölçülen özelliklerin benzerliği de düşünülüğünde EA puanını yordayan ikinci değişkenin ikinci dönem uygulanan TEOG matematik testi olması beklenen bir durumdur. TEOG sınavında içerik sınavın uygulanacağı zamana kadar olan kazanımları kapsayacak biçimde düzenlendiğinden ikinci dönem uygulanan TEOG sınavının kapsamı hem daha geniştir hem de birinci dönem kazanımlarını da içerir. Bundan dolayı EA puanını yordamada ikinci dönem uygulanan TEOG alt testleri daha fazla çıkmış olabilir.

#### 3.4 SÖZ puanını yordayan değişkenler nelerdir?

Birinci ve ikinci dönemde uygulanan TEOG alt testleri ham puanlarının SÖZ puanını yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan adım adım çoklu regresyon analizinde toplamda dört model kurulmuştur ve kurulan dört modelden sonuncusu

alınarak regresyon denklemi kurulmuştur. Çoklu regresyon analiz sonuçları Tablo23'te verilmiştir.

Tablo 23

*SÖZ Puanının Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

| Alt Test | B       | BSH                   | $\beta$ | $\beta^2$ | t      | p    | İkili r | Kısmi r |
|----------|---------|-----------------------|---------|-----------|--------|------|---------|---------|
| Sabit    | 130,166 | 10,210                |         |           | 12.749 | .000 |         |         |
| Tür2     | ,414    | ,162                  | ,184    | ,033      | 2,558  | ,011 | ,497    | ,144    |
| Tar1     | ,387    | ,170                  | ,151    | ,022      | 2,276  | ,024 | ,467    | ,128    |
| Din1     | ,519    | ,213                  | ,175    | ,030      | 2,437  | ,015 | ,495    | ,137    |
| Tar2     | ,364    | ,174                  | ,150    | ,022      | 2,096  | ,037 | ,485    | ,118    |
| R=0,567  |         | R <sup>2</sup> =0,321 |         |           |        |      |         |         |
| F=4,393  |         | p=0,037               |         |           |        |      |         |         |

Birinci ve ikinci dönem uygulanan TEOG alt testleri ham puanlarının SÖZ puanını yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizinden elde edilen F 4,393 değeri ile 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Bu nedenle kullanılan modelin uygun olduğu söylenebilir. Tablo 23 incelendiğinde İkinci dönem uygulanan Türkçe, tarih; birinci dönem uygulanan tarih, din kültürü ve ahlak bilgisi alt testleri ham puanları değişkenlerinin SÖZ puanını önemli düzeyde yordadığı anlaşılmaktadır. Söz konusu dört değişkenin birlikte SÖZ puanındaki değişimin %32,1'ini açıkladığı görülmektedir. Bu dört değişken birlikte SÖZ puanı ile orta düzeyde bir ilişki vermektedir (R=0,567). Standardize edilmiş regresyon katsayılarının karelerine bakıldığında SÖZ puanının en önemli kestiricisinin ikinci dönem uygulanan Türkçe alt testi olup SÖZ puanındaki varyansın %3,3'ünü tek başına açıklamaktadır. Bunu sırasıyla %3 ile birinci dönem uygulanan din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi, %2,2 ile birinci dönem uygulanan tarih alt testi ham puanı, %2,2 ile ikinci dönem uygulanan tarih alt testi takip etmektedir. İkili r yordayıcı değişkenler ile TYT puanı arasındaki korelasyon değerlerini vermektedir. İkinci dönem uygulanan TEOG Türkçe alt testi ile SÖZ puanı arasındaki korelasyon değeri 0,497 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,144 olmaktadır. Birinci dönem uygulanan TEOG Tarih alt testi ile SÖZ puanı arasındaki korelasyon değeri 0,467 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,128 olmaktadır. Birinci dönem uygulanan

TEOG Din alt testi ile SÖZ puanı arasındaki korelasyon değeri 0,495 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,137 olmaktadır. İkinci dönem uygulanan TEOG Tarih alt testi ile SÖZ puanı arasındaki korelasyon değeri 0,485 iken diğer değişkenler kontrol edildiğinde, bu ilişki 0,118 olmaktadır. Yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, SÖZ puanını yordayan regresyon denklemi şudur:

$$\text{SÖZ Puanı} = 130,166 + 0,414\text{Tür2} + 0,387\text{Tar1} + 0,519\text{Din1} + 0,364\text{Tar2}$$

Elde edilen bu denklem ile öğrencilerin TEOG sınavından aldıkları puanlar ile SÖZ puanının kestirimi yapılabilir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, SÖZ puanını en yüksek düzeyde yordayan değişken ikinci dönemde uygulanan Türkçe alt testidir. Hem ikinci dönem uygulanan sınavlarda kapsamının daha geniş olması hem de ölçülen özelliklerin benzerlikleri düşünüldüğünde beklenen bir durum olarak değerlendirilebilir.



## **Bölüm 5**

### **Sonuç ve Öneriler**

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine göre elde edilen sonuçlar, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

#### **Sonuç**

Bu araştırmada, TEOG alt testleri ham puanlarının YKS alt testleri ham puanlarını ne düzeyde yordadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle öğrencilerin TEOG sınavındaki testlerden aldıkları ham puanlar ile YKS'deki testlerden aldıkları ham puanlar arasındaki ilişki ve bu ilişkilerin taban puanı baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıl olduğu ilk iki alt problemde incelenmiştir. Üçüncü alt problemde ise YKS'de yerleşmeye esas puanı yordayan değişkenlerin neler olduğu incelenmiştir. Alt problemlere geçmeden önce alt problemleri daha iyi yorumlayabilmek için TEOG ve YKS alt testlerine ait betimsel istatistiklere bakılmıştır. TEOG verilerine bakıldığında matematik alt testine ait dağılımların diğer alt testlere ait dağılımlardan daha heterojen olduğu görülmektedir. TEOG'da yer alan matematik alt testi hariç diğer alt testlerin ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir, öğrencilere bu alt testler daha kolay gelmiştir ve öğrenciler bu alandaki davranışları bakımından daha homojendir. YKS alt testlerine bakıldığında bağıl değişkenlik katsayısının her bir grup için bariz bir şekilde arttığı ve ölçülen özellikler bakımından öğrenciler arasındaki farklılaşmanın arttığı görülmektedir. YKS sayısal alt testlere ait dağılımların, sözel alana ait dağılımlardan daha heterojen olduğu görülmektedir. YKS'de sözel alandaki alt testlerin ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir, öğrencilere sözel alandaki alt testler daha kolay gelmiştir. Bu veriler ışığında YKS sınavının bilenle bilmeyeni ayırt etmede daha başarılı bir sınav olduğu düşünülebilir. Ölçüt ile yordayıcı değişken arasında dört yıl gibi uzun bir süre bulunmaktadır, aradan bu kadar uzun bir zamanın geçmiş olması araya kontrol edilemeyecek pek çok değişkenin girmesine neden olmuş olabilir. Öğrencilerin ortaöğretime girerken gösterdiği motivasyon, hazırlık süreciyle; yükseköğretime girerken ki motivasyon, hazırlık süreçleri dahi farklıdır. Bütün bunlar korelasyon değerlerinin olduğundan çok daha düşük çıkmasına sebebiyet vermiş olabilir.

Araştırma sonuçları alt problemlerin sırasına uygun olacak şekilde aşağıda verilmiştir.

1. Birinci alt problemde hem TEOG sözel alan alt testler ham puanı ile YKS sözel alan alt testleri ham puanları arasındaki ilişkiye hem de bu ilişkinin okulların aldığı taban puanı baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıl olduğuna bakılmıştır.

1.1 TEOG Türkçe alt testi ham puanları ile TYT Türkçe alt testi ham puanları arasında 0,268 ile 0,690 arasında değişen korelasyon değerleri bulunmuştur. İkinci grup hariç diğer gruplarda pozitif, orta düzeyde anlamlı ilişkiler vardır. İkinci grupta öğrenci özelliklerinin benzer olması ranj daralmasına neden olur bu da korelasyon değerinin düşmesine sebebiyet vermiş olabilir. Hem diğer grupların daha heterojen olması hem de TEOG Türkçe alt testi ile TYT Türkçe alt testinin ölçtüğü beceriler arasındaki benzerlikler diğer gruplarda korelasyon değerlerinin daha yüksek çıkmasına sebep olmuş olabilir. Tüm gruplarda korelasyon değerinin daha yüksek çıkması diğer gruplarda ranj daralmasının geçerlik üzerinde olumsuz etkisi anlamında gösterge olarak yorumlanabilir. Karakaya (2011) yapmış olduğu çalışmada OKÖSYS'nin Türkçe alt testinde ölçülmek istenen üst düzey becerilerin ölçüldüğü bulgusunu elde etmiştir. Testin genel olarak ölçmek istediği psikolojik özellikleri ölçtüğünü belirtmiştir. Benzer bir durum TEOG ve YKS Türkçe alt testleri için de geçerli olduğu için yüksek korelasyon değerleri çıkmış olabilir.

1.2 TEOG Türkçe ve T.C. Inkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanları ile AYT Türk Dili Edebiyatı-Sosyal Bilimler1 alt testi ham puanları arasında -0,171 ile 0,326 arasında değişen korelasyon değerleri bulunmuştur. Negatif korelasyon değerleri birinci grupta bulunmuştur fakat ilişki istatistiki olarak anlamlı değildir. AYT Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler1 alt testinde bilgi düzeyinde soruların sorulduğu dikkat çekmektedir. TYT Türkçe alt testinde ise TEOG sınavına benzer olarak öğrencinin temel yeterliğini belirlemeye yönelik soruların sorulduğu görülmektedir. AYT Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler1 alt testi ham puanları ile TEOG Türkçe ve T.C. Inkılap Tarihi Atatürkçülük alt testi ham puanları arasında daha düşük korelasyon değerlerinin bulunması testlerin birbirinden bağımsız olduğu ve testlerin sadece kendi boyutları ile alakalı özellikleri ölçtüğünü gösteriyor olabilir.

1.3 TEOG T.C. Inkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanları ile TYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanları arasında 0,244 ile 0,466 arasında değişen istatistiki olarak anlamlı korelasyon değerleri bulunmuştur. TEOG T.C. Inkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testinde yoklanan

beceriler ile TYT Sosyal Bilimler alt testinde ölçülen beceriler arasındaki benzerlikler korelasyon değerlerinin genelde orta düzeyde ve pozitif çıkmasına etkili olmuş olabilir. Ancak ölçülen özelliklerin benzerlikleri oranında korelasyon değerlerinin yüksek olmadığı görülmektedir. Özellikle taban puanı daha yüksek olan birinci grupta ve daha heterojen kabul edebileceğimiz üçüncü grupta ilişkinin daha zayıf bulunması geçmişte uygulanan farklı katsayı uygulamasının etkisinin hala devam edip etmediği sorusunu akla getirmektedir. TYT’de 135 dakikada 120 tane sorunun tüm öğrenciler tarafından çözülmesi beklenmektedir. Zamanın kısıtlı olmasından dolayı öğrencilerin sınavı yetiştirememesi olasılıkları da korelasyon değerlerini etkilemiş olabilir.

1.4 TEOG T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi alt testi ham puanları ile AYT Sosyal Bilimler alt testi ham puanları arasında 0,073 ile 0,570 arasında değişen korelasyon değerleri bulunmuştur. Grupların tamamında ve dördüncü grupta korelasyon değerleri daha yüksek çıkmıştır. Bu grupların daha heterojen olması korelasyon değerlerinin daha yüksek çıkmasını etkilemiş olabilir. Düşük korelasyonların nedeni hem grupların homojenliği hem de ölçülen özelliklerin birbirinden farklı olması olabilir.

2. İkinci alt problemde hem TEOG sayısal alan alt testleri ham puanı ile YKS sayısal alan alt testleri ham puanları arasındaki ilişkiye hem de bu ilişkinin taban puanı baz alınarak oluşturulan okul gruplarına göre nasıl olduğuna bakılmıştır.

2.1 TEOG Matematik alt testi ham puanları ile TYT Matematik alt testi ham puanları arasında dördüncü grup hariç 0,466 ile 0,745 arasında değişen anlamlı korelasyon değerleri bulunmuştur. Dördüncü grupta ise korelasyon değeri 0,258 olup anlamlı değildir. TYT matematik alt testindeki kazanımlar ile ortaokul matematik müfredatındaki kazanımların benzer olması bu korelasyon değerlerinin daha yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir. Grupları kendi içinde değerlendirdiğimizde dördüncü grup hariç diğer gruplarda matematik alt testine ait dağılımlar diğer alt testlere ait dağılımlara göre heterojendir. Dördüncü grupta ise durum tam tersidir. Bundan dolayı dördüncü grupta böyle bir sonuç çıkmış olabilir. Matematik dersinin muhtevası nedeniyle öğrenmeler bakımından çok daha sıkı ön koşul şartının var olması da bu durumu etkilemiş olabilir. İkinci ve dördüncü grubu mesleki ve teknik anadolu liseleridir ve bu lise türlerinde 11. ve 12. sınıflarda temel düzeyde

matematik dersleri işlenmektedir. Bu durum korelasyon değerinin düşmesine sebebiyet verebilir. Fakat ikinci grubu oluşturan grup TEOG puanı yüksek olan gruptur ve temel yeterliği baz alan bir alt testte ikinci gruba ait korelasyonun yüksek çıkması beklenen bir durumdur. Özdemir (2014) yapmış olduğu çalışmasında YGS Matematik alt testini yordayan en önemli ilk iki değişkenini sırasıyla 12. Sınıf ve 8. sınıf yıl sonu başarı puanları bulmuştur. Özdemir'in elde ettiği bulgular bu alt problemi destekler niteliktedir.

2.2 TEOG Matematik alt testi ham puanları ile AYT Matematik alt testi ham puanları arasında ikinci ve dördüncü gruplar hariç 0,240 ile 0,671 arasında değişen anlamlı korelasyon değerleri bulunmuştur. AYT Matematik alt testinde ileri matematik düzeyindeki sorular hem bilgi hem de yorumlama becerileri ile çözülebilecek türdendir. Ölçülen özelliklerin farklılaşması nedeniyle bulunan korelasyon değerlerinin alt problem 2.1'dekine göre daha da düşmesi beklenen bir durumdur. İkinci ve dördüncü gruptaki öğrencilerin AYT matematik alt testindeki konuların çoğunluğunu okullarında hiç görmemiş olmaları bu gruplarda korelasyon değerlerinin düşük çıkmasında etkili olmuş olabilir.

Alt problemler 2.1 ve 2.2 birlikte düşünüldüğünde oluşan durum farklı gruplardaki öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının farklı oluşuyla da değerlendirilebilir. Daha düşük puanlı grupları oluşturan öğrenciler arasında değişkenlik yapmak çevre veya daha farklı faktörlerin etkisiyle daha kolay olabilir. Fakat temelden belli bir çalışma alışkanlığı kazanmış olan daha yüksek puanlı grupları oluşturan öğrenciler arasında bu değişikliği yapmak daha zor olabileceğinden birinci grupta korelasyon katsayılarının daha yüksek çıkması beklenebilir. Hevedanlı ve Ekici (2011) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin kayıtlı oldukları lise akademik başarı düzeyine göre üniversiteye giriş sınavına yönelik tutum arasında önemli bir fark tespit etmiş olup başarı düzeyi yüksek olan grupların tutum puanlarının da yüksek olduğunu belirtmeleri araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

2.3 TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanları ile TYT Fen Bilimleri alt testi ham puanları arasında üçüncü ve dördüncü grup hariç 0,322 ile 0,452 arasında değişen anlamlı korelasyon değerleri bulunmuştur. TEOG Fen ve Teknoloji alt testinde soruların yarısı dersin kendisine ait kazanımlar geri plana atılarak

hazırlanmıştır. Bu durum ve soru sayısının azlığı korelasyon değerlerinin daha düşük çıkmasında rol oynamış olabilir.

2.4 TEOG Fen ve Teknoloji alt testi ham puanları ile AYT Fen Bilimleri alt testi ham puanları arasında sadece birinci grupta ve tüm grupta anlamlı olarak korelasyon değeri sırasıyla 0,356 ile 0,525 bulunmuştur. İkinci ve dördüncü gruptaki öğrencilerin AYT Fen Bilimleri alt testindeki konuların çoğunluğunu okullarında görmemiş olmaları gruplarda korelasyon değerlerinin düşük çıkmasında etkili olmuş olabilir. Aynı durum üçüncü grubu oluşturan lise türlerindeki sözel bölümü öğrencileri için de geçerli olabilir.

Alt problemler 2.3 ve 2.4 birlikte düşünüldüğünde Hevedanlı ve Ekici'nin (2011) yapmış oldukları araştırmanın sonucunun TEOG Fen ve Teknoloji alt testi için elde ettiğimiz bulguları destekler nitelikte olduğunu söyleyebiliriz. Yüksek puanlı öğrencilerin oluşturduğu grupların çalışma alışkanlıkları, tutumları korelasyon katsayılarının üst gruplarda daha yüksek çıkmasına etkili olmuş olabilir.

3. Üçüncü alt problemde yerleşmeye esas puanı yordayan değişkenler incelenmiştir.

3.1 TYT puanının en önemli yordayıcıları 2. dönem uygulanan matematik, 1. dönem uygulanan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, 1. dönem uygulanan matematik, 1. dönem uygulanan din kültürü ve ahlak bilgisi, 2. dönem uygulanan fen ve teknoloji alt testleridir. Söz konusu beş değişken birlikte TYT puanındaki değişimin %60,5'ini açıklamaktadır. İki değişken arasında uzun bir süre bulunmasına rağmen yordanan değişkendeki değişkenliğin büyük bir bölümünün yordayıcı değişkenlerle açıklanabildiği görülmektedir. Beklenen durumun aksine TEOG Türkçe alt testinin TYT puanını açıklamada yetersiz olduğu görülmektedir.

3.2 SAY puanının en önemli yordayıcıları 2. dönem uygulanan matematik, 1. dönem uygulanan matematik ve 1. dönem uygulanan T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük alt testleridir. Söz konusu üç değişken birlikte SAY puanındaki değişimin %54,4'ünü açıklamaktadır. İkinci dönem uygulanan TEOG sınavlarının kapsamının daha geniş olması nedeniyle ikinci dönem uygulanan matematik alt testinin SAY puanını daha iyi yordaması beklenen bir durumdur. Karakaya (2002) yapmış olduğu çalışmasında lise birinci sınıftaki matematik dersi yıl sonu akademik başarısının en önemli yordayıcılarını matematik, Türkçe ve tarih alt testi olarak

bulmuştur. Elde edilen sonuç matematik ders başarısında Türkçe ve tarih alt testlerinin ölçtüğü zihinsel becerilerin etkili olduğunu göstermektedir. SAY puanının hesaplanmasında matematik alt testinin ağırlığı ve tarih alt testinin de Türkçe alt testiymiş gibi işlediği düşünüldüğünde yapılan çalışma araştırmancının bu alt problemini destekler niteliktedir. Fen ve Teknoloji alt testinin SAY puanını açıklamada yetersiz olduğu görülmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde Fen ve Teknoloji alt testinin ölçmeyi amaçladığı özellikleri yeterli düzeyde ölçemediği yorumu yapılabilir.

3.3 EA puanının en önemli yordayıcıları 2. Dönem uygulanan T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve matematik, 1. Dönem uygulanan İngilizce, 2. Dönem uygulanan Türkçe alt testleridir. Söz konusu dört değişken birlikte EA puanındaki değişimin %46,5'ini açıklamaktadır. İkinci dönem uygulanan TEOG alt testlerinin kapsamının daha geniş olması ikinci dönem uygulanan testlerin birinci dönem uygulanan testlere göre daha iyi yordamasını açıklayabilir.

3.4 SÖZ puanının en önemli yordayıcıları 2. Dönem uygulanan Türkçe, 1. Dönem uygulanan T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi, 2. Dönem uygulanan T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük alt testleridir. Söz konusu dört değişken SÖZ puanındaki değişimin %32,1'ini açıklar. SÖZ puanını yordamada sözel alan alt testlerinin çıkması beklenen bir durumdur.

Alt problemler 3.1, 3.2, 3.3, 3.4 birlikte değerlendirdiğinde; ilk iki alt problemi oluşturan korelasyon matrislerine baktığımızda daha fazla değişkenin yordamada çıkması beklenebilir. Bunun nedeni birden çok değişkeni bir arada ele aldığımızda bir yordayıcı değişkeni ortak varyanstan veya birbirini aracı ettiğinden dolayı kaybedilmemesi olabilir. Çoklu regresyon analizinde birden çok değişkenin aynı anda ne derece yordadığı denklem olarak kontrol edilir. Dolayısıyla böyle bir denklemde değişkenlerin birbirini baskılaması söz konusu olabilir, yordama geçerliğine sahip bir değişken gizlenip görünmeyebilir. Ayrıca belirsizlik katsayılarına baktığımızda, değişkenliğin geriye kalan kısmını diğer değişkenlerin açıkladığı belirtilebilir. Bu değişkenler bireyin sınava girdiği ortamdan, arada geçen uzun zaman aralığında oluşan ruh halindeki değişimlere kadar çok farklı değişkenler olabilir.

Alanyazın incelendiğinde pek çok araştırmada sayısal alan alt testlerinin yordama geçerliğinin sözel alan alt testlerine kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu araştırmada elde edilen bulgularda da benzer bir sonuç elde edilmiştir.

## Öneriler

Bu araştırmadan sonra faydalı olabileceği düşünülen bazı öneriler şunlardır:

Bu çalışmanın örneklemini Samsun'un Vezirköprü ilçesinde farklı okul türlerinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Yeni yapılacak çalışmalarda, ranj daralmasının geçerlilik üzerindeki olumsuz etkisini azaltabilmek için daha büyük bir grup üzerinde, daha fazla okul türüne ulaşarak benzer çalışmalar yapılabilir.

Bu çalışmada öğrencilerin sadece TEOG alt testleri ham puanları yordayıcı olarak alınmıştır. YKS'yi etkileyebileceği düşünülen, öğrencilerin ortaokul ve lisedeki ders başarı ölçüleri, YKS'ye karşı tutumları, yetenekleri, sosyoekonomik düzeyleri, anne babanın öğrenim düzeyi gibi diğer değişkenleri birlikte incelemek daha kapsamlı bir şekilde bilgi elde edilmesini sağlayabilir.

Bu çalışmada ilgili testlerin özelliklerini belirleyebilmek için testin tamamına ait betimsel istatistiklere bakılmıştır. Daha kapsamlı yorumlar yapabilmek için madde bazında araştırmalar yapmak faydalı olabilir.

TEOG Sosyal Bilimler alt testi ve TYT Sosyal Bilimler ile TEOG Fen Teknoloji ve TYT Fen Bilimleri arasındaki korelasyon katsayılarının, geçmişte uygulanan farklı katsayılar uygulamasının etkisiyle olduğundan daha düşük çıkıp çıkmadığına dair araştırma yapılabilir. Sayısal öğrencilerinin TYT Sosyal Bilimler, sözel veya eşit ağırlık öğrencilerin ise TYT Fen Bilimleri alt testlerinden sorumlu olmadıkları ya da bu alt testin kendilerine daha az puan getireceğine dair yanlış düşüncelerinin olup olmadığı ve eğer varsa oluşan durumun korelasyon katsayılarına etkisi araştırılabilir.

Öğrencileri başarı düzeyine göre homojen gruplara ayırmanın başarı üzerindeki etkisi araştırılabilir.

Öğrencilerin ortaokuldan ortaöğretime geçiş sınavından ve ortaöğretimden yükseköğretime geçişte uygulanan sınavlardan aldıkları puanların ayrı ayrı üniversite başarılarıyla ilişkisi incelenebilir.

TEOG sistemi yerine getirilen LGS ile YKS arasında elde edilen sonuçların genellenebilirliğini arttırmak için farklı yıllarda benzer çalışmalar yapılabilir.

Bu çalışmanın üçüncü alt probleminde TEOG alt testleri ham puanlarının TYT, SAY, EA, SÖZ puanlarını yordama gücü incelenmiştir, benzer bir çalışmada bu puan türleri yerine YKS'de yer alan her bir alt test kullanılabilir.

TYT'nin adayların bilgisinden ziyade temel yeterliliklerini değerlendirmeyi esas alması ve konu kapsamı olarak da düşünüldüğünde ağırlıklı olarak 9. ve 10. sınıf müfredatını kapsadığından bu sınavın 10. Sınıfın sonunda AYT'nin ise 12. sınıfın sonunda yapılması daha etkili olabilir.

Meslek lisesi ve sözel bölümü tercih eden öğrencilerin temel matematik dersi görmelerinin, fen derslerini ise hiç görmemelerinin sırasıyla TYT Matematik ve TYT Fen Bilimleri alt testine olan tutumlarına nasıl etki yarattığı incelenebilir.



## Kaynaklar

- Alpar, R. (2016). *Uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenirlik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ancis, J. R., & Sedlacek, W. E. (1995). *Predicting the academic achievement of female students using the SAT and noncognitive variables*. College Park, Maryland: Counseling Center.
- Atılgan, H., Kan, A., & Doğan, N. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başarisiralamaları. (2018). <https://www.basarisiralamalari.com/?s=2018+yks+de%C4%9Ferlendirme> adresinden erişilmiştir.
- Başarisiralamaları. (2019). <https://www.basarisiralamalari.com/2019-lgs-inkilap-konulari-ve-soru-dagilimi/> adresinden erişilmiştir.
- Başarisiralamaları. (2019). <https://www.basarisiralamalari.com/2019-lgs-din-kulturu-ve-ahlak-bilgisi-konulari-ve-soru-dagilimi/> adresinden erişilmiştir.
- Başarisiralamaları. (2019). <https://www.basarisiralamalari.com/2019-lgs-matematik-konulari-ve-soru-dagilimi/> adresinden erişilmiştir.
- Başarisiralamaları. (2019). <https://www.basarisiralamalari.com/2019-yks-ayt-matematik-konulari-ve-soru-dagilimi/> adresinden erişilmiştir.
- Başarisiralamaları. (2019). <https://www.basarisiralamalari.com/2019-lgs-fen-bilimleri-konulari-ve-soru-dagilimi/> adresinden erişilmiştir.
- Başarisiralamaları. (2019). <https://www.basarisiralamalari.com/2019-lgs-turkce-konulari-ve-soru-dagilimi/> adresinden erişilmiştir.
- Başarisiralamaları. (2019). <https://www.basarisiralamalari.com/2019-yks-ayt-tarih-1-konulari-ve-soru-dagilimlariosym-yok-meb/> adresinden erişilmiştir.
- Başarisiralamaları. (2019). <https://www.basarisiralamalari.com/2019-yks-ayt-turk-dili-ve-edebiyati-konulari-ve-soru-dagilimlariosym-yok-meb/> adresinden erişilmiştir.
- Baykal, Ş. İ. (2010, Ocak 11). *Aktüel Psikoloji*. <http://www.aktuelpsikoloji.com/is-olanaginin-en-fazla-oldugu-lise-turu-6366h.htm> adresinden erişilmiştir.
- Baykul, Y., & Güzeller, C. O. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş. (2016). Sınavlar üzerine düşünceler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 345-356.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, O., & Köklü, O. (2019). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceran, D., & Deniz, K. (2015). TEOG sınavı sorularının okuma becerisiyle çözülebilmeye düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 92-109.
- Chissom, B. S., & Lanier, D. (1975). Lise başarı notlarını ve akademik yetenek testi puanlarını kullanarak üniversite birinci sınıftaki başarı ortalamasının sestirilmesi. (N. Koç, Dü.) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(2), 23-26.
- Crocker, L., & Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Çepni, S., Bayrakçeken, S., Yılmaz, A., Yücel, C., Semerci, Ç., Köse, E., Gündoğdu, K. (2012). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaşlı, N. (2014). Öğrenme, öğretim ve değerlendirme arasındaki ilişkiler. (N. Demirtaşlı, (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (2.baskı) (3-29). Ankara: Edge Akademi.
- Deniz, Z. (2003). *İlköğretim akademik başarı ölçüleri ile ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı puanları arasındaki uygunluk geçerliği çalışması* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, N. (1999). *Dersane deneme sınavları ile ÖSS ve ÖYS arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi) . Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dursun, S. (2008). *İstanbul ili anadolu liseleri onbirinci sınıf fen bölümü öğrencilerinin matematik, fizik, kimya, geometri ve biyoloji akademik başarı puanlarının ÖSS SAY-2 puanını yordama derecesi* (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Eşme, İ. (2014). Türkiye'de Yükseköğretime geçiş sistemi. *Yükseköğretim Dergisi*, 148-157.

- Gelbal, S. (1989). *Öğrenci seçme deneme sınavı ile öğrenci seçme sınavı testlerinin öğrenci başarıları yönünden ilişkileri, güvenilirlikleri ve ÖYS'yi yordama güçleri* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Güzeller, C. O. (2005). *Ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavının geçerliği* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hevedanlı, M., Ekici, G. (2011). Lise öğrencilerinin öğrenci seçme sınavına (ÖSS) yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 64-79.
- House, J. D., & Keeley, E. J. (1997). *Predictive validity of college admissions test scores for American Indian students*. *Journal of Psychology*.
- Hürriyet. (2013, 09 05). Hürriyet gazetesi: <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/gecmisten-gunumuze-ortaogretimde-merkezi-sinavlar-24650666> adresinden erişilmiştir.
- İşman, A. (2001). *Türk eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme*. Sakarya: Değişim Yayınları.
- Karakaş, D. (1998). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme anabilim dalındaki öğrencilerin yükseköğretime giriş puanları ile bu anabilim dalındaki başarı arasındaki ilişkiler* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karakaya, İ. (2002). *Ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavının yordama geçerliğine ilişkin bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karakaya, İ. (2011). Öğretmenlik programlarındaki öğrencilerin ÖSS puanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 155-163.
- Karakoç, G. (2017). *İlköğretim akademik başarı ölçüleri ile temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınav puanları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kaşıkçı, Y., Bolat, A., Değirmenci, S., & Karamustafaoğlu, S. (2015). İkinci dönem TEOG sınavı fen ve teknoloji sorularının bazı kriterlere göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 225-232.
- Kelecioğlu, H. (2003). Ortaöğretim başarı puanlarının üniversiteye girişte iki aşamalı sınavda uygulanan ÖYS, ÖSS ve tek aşamalı sınavda uygulanan ÖSS ile ilişkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 70-78.

- Kline, P. (2000). *Handbook of psychological testing*. London: Taylor&Francis Group.
- Köse, A. İ. (2014). Ölçmede güvenirlik. N. Demirtaşlı, (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde* (2.baskı) (93-118). Ankara: Edge Akademi.
- Kubiszyn, T., & Borich, G. (1990). *Educational testing and measurement*. United States: Scott, Foresmen and Company.
- Kutlu, Ö., Karakaya, İ. (2004). Ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme Sınavının (OKÖSYS) faktör yapılarına ilişkin bir araştırma. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı* .
- MEB. (2013). <http://www.meb.gov.tr>. adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2018). *2018 Liselere geçiş sistemi (LGS) merkezi sınavla yerleşen öğrencilerin performansı*. Ankara: Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi.
- Morgan, R. (1990). *Predictive validity within categorizations of college students: 1978, 1981 and 1985*. Princeton, New Jersey: Educational Testing Service.
- NTV. (2018, 07 01). <https://www.ntv.com.tr/galeri/egitim/yksnin-ilk-oturumu-temel-yeterlilik-testi-tyt-hakkinda-bilmeniz-gerekenler,c84xT6VwE0WP2UkQw7xbig/dW2LWJk3uUCAd6VAEub2Pg> adresinden erişilmiştir.
- Önen, E. (2003). *Ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınav başarısı ve lise 1. Sınıftaki akademik başarıya ilişkin bir yordama geçerliği çalışması: fen lisesi örneği* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- ÖSYM. (2018). [11https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/YKS/KILAVUZ\\_28062018.pdf](https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/YKS/KILAVUZ_28062018.pdf) adresinden erişilmiştir.
- ÖSYM. (2019, 12 28). <https://www.osym.gov.tr/TR,8789/hakkinda.html> adresinden erişilmiştir.
- Özçelik, D. A. (1982). Öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı geçerlik araştırması. *öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı geçerliğinin araştırılmasında kullanılan yöntemlere ilişkin bazı sorunlar*. Ankara: ÖSYM.
- Özçelik, D. A. (2011). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, A. (2014). *İlköğretim ve ortaöğretim başarı ölçülerinin yükseköğretime geçiş sınav puanlarını yordama gücü* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Özkan, G. (2017, 09 16).Hürriyet gazetesi: <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/son-dakika-teog-kaldiriliyor-egitimciler-yorumladi-40580681> adresinden erişilmiştir.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı*. Ankara: Nobel.
- Tavşancıl, E. (1990). Lise tür ve kolunun yükseköğretimde akaddemik başarıya etkisi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 209-220.
- TEDMEM. (2015, 06 10). <https://tedmem.org/mem-notlari/gorus/2015-teog-tercih-ve-yerlestirme-sistemi-uzerine-tedmem-gorusleri> adresinden erişilmiştir.
- Tekin, H. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Turgut, M. F. (1983). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Turgut, M. F., & Baykul, Y. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Verim, A. (2006). *İlköğretim düzeyindeki bazı başarı ölçülerinin ortaöğretim kurumları öğrenci seçme sınavını yordama geçerliliği* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yağımlı, Y. (2004). *Öğrenci seçme sınavının yordama geçerliliğine ilişkin bir araştırma- Bilkent Üniversitesinde-* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, C. (1983). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.

## EK-A: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük



Sayı : 35853172-300  
Konu : Gözde KÖPRÜLÜ (Etik Komisyon İzni)

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 06.11.2019 tarihli ve 51944218-300/00000853849 sayılı yazı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden **Gözde KÖPRÜLÜ**'nün **Prof. Dr. Selahattin GELBAL** danışmanlığında yürüttüğü "**Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi Sonuçlarının Yükseköğretim Kurumları Sınavı Sonuçlarını Yordama Gücü**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **19 Kasım 2019** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır  
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU  
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <http://belgekontrolama.hacettepe.edu.tr> adresinden 3d216443-6dc2-436c-9502-915e50879e44 kodu ile erişebilirsiniz.  
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara  
Telefon 0 (312) 305 3001-3002 Faks 0 (312) 311 9992 E-posta: [yazind@hacettepe.edu.tr](mailto:yazind@hacettepe.edu.tr) İnternet  
Adresi: [www.hacettepe.edu.tr](http://www.hacettepe.edu.tr)

Servis TOP\*\*

