9. BÖLÜM

SINAV ÇEŞİTLERİ VE SINAV PLANI

TYPES OF EXAMINATIONS AND TEST PLANNING

Prof. Dr. Seher YALÇIN

SINAV ÇEŞİTLERİ VE SINAV PLANI

Prof. Dr. Seher YALÇIN
Ankara Üniversitesi

Öz

Bu bölümde test ve sınav kavramları, sınav çeşitleri, sınav planlama süreçleri ve sınav güvenliği ele alınmaktadır. Testler, bireylerin belirli bilgi, beceri veya yeterlik düzeylerini ölçmek amacıyla kullanılan araçlar olup çoktan seçmeli, açık uçlu veya eşleştirmeli maddelerden oluşabilmektedir. Sınavlar ise testleri de kapsayabilen, öğrencilerin belirli bir ders, dönem ya da öğrenme sürecindeki performanslarını değerlendirmeye yönelik daha kapsamlı uygulamalardır. Testler; standart ve standart olmayan testler ile geniş ölçekli ve küçük ölçekli uygulamalar şeklinde sınıflandırılabilmektedir. Bu bölümde bu sınıflamalar örneklerle açıklanmış ayrıca uluslararası geniş ölçekli uygulamalar da tanıtılmıştır. Sınavlar ise sonuçlarının bireyler ve kurumlar üzerindeki etkilerine göre yüksek ve düşük riskli sınavlar olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca sınavlar, amaçlarına ve uygulama yöntemlerine bağlı olarak farklı biçimlerde yapılandırılabilmekte; geleneksel kâğıt-kalem uygulamalarının yanı sıra elektronik ve bilgisayar tabanlı ortamlarda da gerçekleştirilebilmektedir. Sınavların verilen kararlara göre seçme, sınıflama, yerleştirme ve yeterlik sınavları olarak sınıflandırmak da mümkündür. Bu bölümde, farklı sınav çeşitlerine değinilmiş Türkiye ve dünyadaki uygulama örneklerine yer verilmiştir. Bölümde ayrıca etkili bir ölçme ve değerlendirme sürecinin temel unsurlarından biri olan sınav planlamasının önemi vurgulanmaktadır. Sınav planı, değerlendirmenin amacı, kapsamı, ölçülecek öğrenme çıktıları, bilişsel düzeyler ve kullanılacak soru türleri arasında sistematik bir ilişki kurulmasını sağlar. Bunun yanında sınav güvenliği, sınav içeriğinin ve sonuçlarının yetkisiz erişim, paylaşım, hile ve diğer tehditlere karşı korunmasına yönelik uygulamalar çerçevesinde ele alınmaktadır. Sınav uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken süreç hakkında bilgi verilmiş, sınav evraklarının dağıtımından adayların kimlik kontrolüne, sınavın yürütülmesinden gözetim süreçlerine kadar izlenmesi gereken temel adımlar açıklanmıştır. Son olarak, sınav sonuçlarına ilişkin itiraz süreçleri değerlendirilmekte ve bu mekanizmaların ölçme ve değerlendirme uygulamalarında adalet, şeffaflık ve güvenilirliğin sağlanmasındaki rolü tartışılmaktadır.

Anahtar Kelimeler

Sınav, Test, Sınav Türleri, Sınav Planı, Sınav Güvenliği, Sınav İtirazı

TYPES OF EXAMINATIONS AND TEST PLANNING

Prof. Dr. Seher YALÇIN
Ankara University

Abstract

This chapter addresses the concepts of tests and examinations, types of examinations, examination planning processes, and examination security. Tests are instruments used to measure individuals' levels of knowledge, skills, or competencies and may consist of multiple-choice, constructed-response, or matching items. Examinations, on the other hand, are broader assessment practices that may incorporate tests and are designed to evaluate students' performance within a specific course, academic term, or learning process. Tests can be classified as standardized and non-standardized tests, as well as large-scale and small-scale assessments. These classifications are explained in this chapter through illustrative examples, and major international large-scale assessment programs are also introduced. Examinations are further categorized as high-stakes or low-stakes according to the consequences of their results for individuals and institutions. In addition, examinations may be structured in various ways depending on their purposes and modes of administration, ranging from traditional paper-and-pencil formats to electronic and computer-based environments. Based on the decisions they support, examinations can also be classified as selection, classification, placement, and proficiency examinations. Accordingly, this chapter discusses a variety of examination types and presents examples of their implementation in Türkiye and around the world. The chapter also emphasizes the importance of examination planning as a fundamental component of effective measurement and evaluation processes. An examination blueprint provides a systematic framework that aligns the purpose and scope of the assessment with the intended learning outcomes, cognitive levels to be measured, and item formats to be employed. Furthermore, examination security is discussed in terms of practices aimed at protecting examination content and results from unauthorized access, disclosure, cheating, and other potential threats. Information is also provided regarding the procedures that should be carefully followed during the administration of examinations. Key steps are described, including the distribution of examination materials, candidate identification procedures, the conduct of the examination, and proctoring processes. Finally, procedures for appealing examination results are examined, and the role of these mechanisms in ensuring fairness, transparency, and reliability in measurement and evaluation practices is discussed.

Keywords

Exams, Tests, Types of Exams, Exam Schedule, Exam Security, Exam Appeals

1. GİRİŞ

Sınav kavramı, çoğu zaman bir test uygulamasıyla özdeşleştirilse de aslında sınavlar bireylerin bilgi, beceri ve yetkinliklerini ortaya koymalarını sağlayan çok yönlü değerlendirme araçlarıdır. Alanyazında 'test' ve 'sınav' terimleri birbirlerinin yerine kullanılmakla birlikte aralarında belirgin farklılıklar vardır. Testler genellikle kısadır ve belirli bir konuyu ölçmeye odaklanır. Öte yandan sınavlar daha kapsamlıdır, resmidir ve genellikle bir dönemin ya da programın tümünü değerlendirmede kullanılır. Bu nedenle sınavlar daha yüksek etkiye sahiptir ve sonuç odaklıdır. Testler bir araç olarak görülmelerinin ötesinde, bir dizi soru aracılığıyla bir davranış örneklemini sistematik biçimde ölçmek için kullanılan standart prosedürler olarak da değerlendirilebilir (Linn, 2008). Aynı zamanda testing (test etme) eyleminin öznesi ve bu sürecin somutlaşmış biçimi olarak da görülebilir. Nitekim Crocker ve Algina (1986) testi, spesifik bir alandaki davranışların örneklemini belirlemede kullanılan standart bir prosedür olarak tanımlamıştır. Eğitim uygulamalarında testler, öğrencilerin belli görevleri tamamlama yeteneklerini, bir beceri veya konu alanındaki yeterliklerini belirlemek için kullanılan araçlardır. Testler çoktan seçmeli sorulardan oluşabileceği gibi açık uçlu veya eşleştirmeli türünde sorulardan da meydana gelebilir.

Sınavlar ise testleri de içerebilen, ancak daha çok öğrencinin belli bir ders, dönem ya da öğrenme sürecindeki genel performansını değerlendirmeye yönelik uygulamalardır. Sınavlar, eğitim sürecinin ayrılmaz ve işlevsel bir parçası olarak öğrenmenin hem değerlendirilmesini hem de yönlendirilmesini sağlar. Sınavlar, çoğunlukla öğrencilerin beklenen bilgi, beceri veya yeterlik düzeylerine ulaşıp ulaşmadığını belirlemek amacıyla kullanılır. Dolayısıyla öğretmenlerin yaptığı yazılı sınavlar ya da üniversitelerdeki vize ve final sınavları bu kapsamda ele alınabilir. Dahası sınavlar, öğretim süreçlerinin etkililiğini değerlendirmeye, eksik kalan alanları belirlemeye ve öğretimi iyileştirmeye yönelik önemli geri bildirimler sağlar. Sınavlar ve testler; amaçlarına, uygulama kapsamına ve karar süreçlerine katkılarına göre çeşitli şekillerde sınıflandırılır.

Kitabın bu bölümünde öncelikle amacına ve uygulama yöntemine göre alanyazında sıkça kullanılan sınav çeşitleri üzerinde durulmuştur. Ardından sınav uygulama planı başlığına yer verilmiş; bu başlık altında önce sınav güvenliği ile sınav süreçlerinden bahsedilmiştir. Akabinde ise sınav sonuçlarına yönelik itirazlar konusuna değinilmiştir.

2. SINAV ÇEŞİTLERİ

2.1. Standart ve Standart Olmayan Testler

Testlere ilişkin ayırımlardan biri standart ve standart olmayan testlerdir. Bu ayrıma esas teşkil eden güvenirlik, geçerlik ve karşılaştırılabilirlik gibi ölçmeye ait temel özelliklerdir. Testler hazırlayanın uzmanlığı, yapılandırılma ve uygulanma biçimlerine göre standart ve standart olmayan testler şeklinde ikiye ayrılır. Standart testler**,** genellikle uzman bir ekip tarafından (alan uzmanı, ölçme-değerlendirme uzmanı ve dil uzmanı) hazırlanır ve bu testleri geliştirmek uzun zaman alır. Bu yönüyle standart testler, standart olmayan testlere kıyasla daha maliyetli olup genellikle yayınevleri ve geniş ölçekli eğitim kurumları için geliştirilir. Standart test geliştirme sürecinde ideal olan pilot uygulamalara başvurmaktadır. Ancak kimi zaman güvenlik riskleri sebebiyle pilot uygulama mümkün olmaz. Bu gibi durumlarda hazırlanan test maddeleri çok sayıda bağımsız denetmenin görüşüne sunulur ve pilot uygulamanın yapılamamasından kaynaklanabilecek olası negatif etkiler en aza indirilmeye çalışılır. Standart testleri uygulayan kişiler, sınavın her yerde ve her zaman aynı koşullar altında yürütülmesinden sorumlu iken bu testlerde görev alan puanlayıcılar aynı puanlama ölçütlerini izlemekle yükümlüdürler. Dolayısıyla standart test süreçlerinde görev yapacak uygulayıcılar ve puanlayıcılar özel olarak eğitilirler. Temsil gücü olan norm tabloları sayesinde standart testler öğrenciler, sınıflar, okullar, eyaletler ve bölgeler arasında karşılaştırma yapılmasını sağlar (Kubiszyn & Borich, 2016).

Standart testler, hem yüksek riskli kararlar almak (örneğin sınıf geçme, mezuniyet vb.), hem öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek hem de belli program ve müfredatları değerlendirmek amacıyla kullanılabilmektedir. Bu testler; başarıyı ölçmek amacıyla hazırlanabileceği gibi yetenek, ilgi, kişilik vb. özellikleri ölçmek amacıyla da kullanılabilmektedir. Örneğin öğrenciler, okullar veya bölgeler arasında ya da zaman içinde boylamsal gelişime yönelik karşılaştırmalar yapmak için standart başarı testlerinden sıklıkla yararlanılmaktadır (Kubiszyn & Borich, 2016). Standart başarı testleri genellikle çoktan seçmeli, eşleştirme ve doğru-yanlış türündeki objektif puanlanabilen maddeleri içermekle beraber, günümüzde bu testlerde açık uçlu soruların kullanımı da giderek yaygınlaşmaktadır. Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı (ÖSYM) tarafından uygulanmaya başlanan Elektronik İngilizce Yeterlik Sınavı [Electronic-Test of English Proficiency (e-TEP)] açık uçlu soruların kullanıldığı standart testlere örnek olarak verilebilir (ÖSYM, 2025).

Standart başarı testlerinin uluslararası alanda en bilinen örneği Iowa Temel Beceriler Testi'dir (ITBS). Anaokulundan 8. sınıfa kadar olan öğrencilere uygulanan bu test; Kelimeler, Kelime Analizi, Dinleme, Okuma, Anlama, Dil (yazım, büyük harf kullanımı, noktalama ve dil bilgisi), Matematik (kavramlar, problem çözme ve işlem becerileri), Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Bilgi Kaynakları ve Temel ile Genel Test Bataryası (birden

çok alt testten oluşan birleşik ölçümler) alanlarında puanlar sağlamaktadır. Standart başarı testlerine başka bir örnek olarak Stanford Başarı Testi Serisi (SAT-10) verilebilir. Bu test, anaokulundan 12. sınıfa kadar uygulanmaktadır (Kubiszyn & Borich, 2016).

Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından ilk kez 2016 yılında 8. sınıf öğrencilerine uygulanan Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) çalışması da standart testler arasında yer almaktadır. ABİDE, iki yılda bir 4, 8 ve 10. sınıf seviyelerinde öğrenim gören öğrencilerin Türkçe, matematik ve fen bilimlerindeki bilgi ve becerilerini ulusal düzeyde inceleyen bir izleme araştırmasıdır. Bu çalışma, öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerileri günlük yaşamda kullanabilme durumlarını; gerçek yaşam senaryoları üzerinden eleştirel düşünme, problem çözme, muhakeme ve yorum yapma gibi üst düzey düşünme becerileri aracılığıyla değerlendirmeyi hedeflemektedir (MEB, 2019). Alan uzmanlarının hazırladığı sorular, ölçme-değerlendirme ve dil uzmanları tarafından gözden geçirilmekte, gerekli düzenlemeler yapılarak son hâline getirilmektedir. Asıl uygulama öncesinde pilot çalışma gerçekleştirilmekte, pilot uygulamadan elde edilen test ve madde istatistikleri incelenerek başarı testlerindeki sorular ile anket formlarındaki maddelerde gerekli revizyonlar yapılmaktadır (İlgün-Dibek, 2021). ABİDE uygulamasına katılan öğrenciler Türkçe, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler alanlarındaki performanslarına göre beş yeterlik düzeyine (temel altı, temel, orta, orta üstü ve ileri) ayrılmaktadır. ABİDE uygulamasından elde edilen bulgular öğretim programlarındaki eksiklerin giderilmesine katkı sağlamakta, eğitim alanında yapılan araştırmalar için önemli bir kaynak oluşturmaktadır (MEB, 2019).

Standart olmayan testler ise genellikle belirli bir öğrenci grubunun öğrenme düzeyini ölçmek üzere öğretmenler tarafından geliştirilir, uygulanır ve puanlanır. Bu bakımdan standart olmayan testler "öğretmen yapımı testler" olarak da adlandırılır. Bu testler, boşluk doldurmadan doğru-yanlışa, eşleştirmeden çoktan seçmeli ve açık uçluya kadar farklı türde sorular içerebilmektedir. Öğretmen yapımı testler; uygulama ve puanlama yöntemleri ile hazırlanışına verilen önem bakımından çoğunlukla esnek ya da değişkendir. Farklı öğretmenler testlerini hazırlarken daha özenli ya da daha rahat olabilir, sınav için daha uzun ya da daha kısa süre tanıyabilir ve puanlamada daha katı ya da daha cömert davranabilirler. Öğretmenler aynı testi tekrar tekrar kullanabilir ve diledikleri takdirde her kullanımda testte değişikliğe gidebilirler. Bu durumda, zaman içinde öğrenci performanslarının karşılaştırılması pek mümkün olmaz (Kubiszyn & Borich, 2016). Öğretmenler tarafından hazırlanan testlerde test geliştirme sürecindeki tüm adımlar tam anlamıyla takip edilmediği için bu testlerden elde edilen puanların geçerliği ve güvenirliği nispeten düşük olabilmektedir.

2.2. Geniş Ölçekli ve Küçük Ölçekli Testler

Testler, uygulandıkları kapsam ve hedef kitleye göre geniş ölçekli ve küçük ölçekli testler olarak şeklinde iki başlıkta incelenebilir. Geniş ölçekli uygulamalar, eğitim sistemindeki genel performans düzeyleri ve eğilimler hakkında bilgi sağlayarak politika yapımında yol gösterici olur. Bu değerlendirmeler, sistem düzeyinde başarı eğilimlerine ilişkin veriler ve iç görüler sunarak tüm sistemi kapsayan reformlara yol gösterir (Clarke & Luna Bazaldua, 2021).

Geniş ölçekli ve küçük ölçekli değerlendirmeleri birbirinden ayıran en belirgin fark büyüklük olmakta birlikte bu iki sınav çeşidi arasında amaç, maliyet, sonuçların genellenebilirliği, veri analizi türü ve karmaşıklığı bakımından da önemli farklar bulunmaktadır (Anderson & Postlethwaite, 2007). Bu beş temel özellik açısından iki sınav çeşidi arasında gözlenen farklılıkları şöyle detaylandırmak mümkündür: Örneklem büyüklüğü açısından bir sınavın küçük ölçekli olması, uygulama yapılan grubun yaklaşık 30 okulu veya 60 sınıfı aşmaması anlamına gelir. Bu sayı bir ülkede bir sınıf düzeyindeki çeşitliliği tam anlamıyla yansıtmaya yetmeyeceğinden küçük ölçekli çalışmalar genellikle ülkenin tamamını değil yalnızca bir bölgeyi veya ilçeyi kapsar. Geniş ölçekli çalışmalarda ise örneklem ülke genelindeki okullar arasından seçilerek oluşturulur ve genellikle 100'den fazla okul ve her okulda 20–30 öğrenci olması beklenir. Çalışmanın amacı açısından küçük ölçekli testler genellikle keşif amaçlı olup ölçme araçlarının ve yeni öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine odaklanır (Anderson & Postlethwaite, 2007). Geniş ölçekli uygulamalar ise ülke içi veya ülkeler arası karşılaştırma yapılmasını, eğitim politikalarına ilişkin kararlar alınmasını sağlar. Maliyet ve zaman açısından karşılaştırıldığında küçük ölçekli uygulamalar, geniş ölçekli uygulamalara kıyasla daha düşük maliyetlidir ve hızlıdır. Ülke genelinde 200 okulu kapsayan bir uygulamayı yürütmek oldukça pahalı olduğu gibi verilerin yönetimi (veri girişi, veri temizliği ve veri analizi) bakımından da maliyetli ve zaman alıcıdır. Veri analizi türü ve karmaşıklığı dikkate alındığında geniş ölçekli uygulamalarda genelde küçük ölçekli uygulamalardan çok daha karmaşık istatistiksel analizlere ihtiyaç duyulur (Anderson & Postlethwaite, 2007). Öğrenci, öğretmen, okul ve veli gibi farklı kaynaklardan ve düzeylerden gelen veriler söz konusu olduğundan tüm veriyi bir arada değerlendiren ve bu yolla hatayı azaltan çok düzeyli istatistiksel modelleri kullanmak gerekir. Son olarak küçük ölçekli çalışmalarda örnekleme hataları büyüktür, dolayısıyla genellemeler yapmak zordur (Anderson & Postlethwaite, 2007). Diğer taraftan geniş ölçekli çalışmalarda ülkeyi temsil eden bir örneklem seçildiğinden elde edilen bulgular evrene genellenebilir olmaktadır. Bu da sonuçların genellenebilirliği yönüyle iki sınav çeşidini farklı kılmaktadır.

Yukarıda bahsedilen farklar göz önünde bulundurulduğunda geniş ölçekli testler, ulusal ya da uluslararası düzeyde çok sayıda katılımcıya aynı anda uygulanan, zaman ve para açısından maliyetli, karmaşık analizler gerektiren ve sistem düzeyinde genellenebilir kararlar alınmasını amaçlayan uygulamalar bütünü olarak tanımlanabilir. Bu tür testler,

politikaların yönlendirilmesi, sistem performansının değerlendirilmesi ya da öğrenciler arası karşılaştırmalar yapılması gibi makro düzey hedefler taşır. Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS), Liselere Geçiş Sınavı (LGS) ve ABİDE gibi ulusal düzeyde uygulanan sınavlar ile Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA-The Programme for International Student Assessment), Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS-Trends in International Mathematics and Science Study) gibi uluslararası değerlendirme programları bu kapsama girer.

Uluslararası geniş ölçekli ilk uygulama, 1964 yılında Birinci Uluslararası Matematik Araştırması (First International Mathematics Study- FIMS) adıyla 12 ülkenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Türkiye'nin de katıldığı uluslararası düzeyde öğrenci başarılarını belirlemek amacıyla eğitim araştırmaları yürütülmektedir. Bu araştırmalardan bazıları: PISA, TIMSS, Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesidir (PIRLS-Progress in International Reading Literacy Study).

PISA, üç yılda bir öğrencilerin matematik, fen ve okuma alanlarında bilgi ve becerilerini değerlendirmeye yönelik yapılan bir çalışmadır. Her uygulama döneminde, bu üç beceri alanlarından biri uygulamanın odağında yer almaktadır. Son yapılan PISA 2025 uygulaması, fen bilimleri alanı odaklıdır. TIMSS uygulamaları dört yılda bir 4. ve 8. sınıf öğrencilerinin matematik ve fen başarısını ölçmektedir. İlk uygulama 1995 yılında yapılmıştır. Türkiye, araştırmaya sekizinci sınıf düzeyinde 1999, 2007, 2011, 2015, 2019 ve 2023 yıllarında; dördüncü sınıf düzeyinde ise 2011 ve 2015 yıllarında, 5. sınıf düzeyinde 2019 ve 2023'te katılmıştır. PIRLS'de ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin farklı metin türlerine göre okuduğunu anlama becerileri ve okuma alışkanlıkları ölçülmektedir. Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (IEA) tarafından üye ve diğer katılımcı ülkelerde beş yıllık dönemler halinde uygulanan bu tarama çalışmasının (MEB, 2021) ilki, 2001 yılında yapılmıştır. PIRLS döngüleri 2006, 2011, 2016, 2021 yıllarında devam etmiş, Türkiye 2001 ve 2021 uygulama döngülerine katılmıştır.

Dünya genelindeki geniş ölçekli değerlendirmeler çeşitli açılardan farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar Şekil 1'deki gibi özetlenebilir (Clarke & Luna Bazaldua, 2021)**:**

Şekil 1

Geniş Ölçekli Değerlendirme Uygulamaları Arasında Gözlenebilen Farklılıklar

Uygulanan sınıf düzeyi veya yaş	Çoğu, ilkokul ya da ortaokul öğrencilerini hedef alır.
Hedef kitlenin kapsanma biçimi	Çoğu, öğrencilerden ve okullardan temsil gücü olan örneklemlerden bilgi toplar.
Kapsanan dersler veya beceri alanları	Çoğu değerlendirme dil (ya da okuryazarlık) ve matematik (ya da sayısal beceri) alanlarını içerir, ancak diğer dersler veya bilgi alanları da
Uygulama biçimi	Çoğu değerlendirme kâğıt-kalem formatında yapılmakla birlikte bilgisayar tabanlı ve çevrimiçi uygulamalara geçiş son 10 yılda artmıştır.
Toplanan arka plan verileri	Genelde öğrencilerin ev koşulları ve öğretmen özelliklerine ilişkin bilgiler toplanır.
Uygulama sıklığı	Değerlendirmeler genellikle iki ila beş yılda bir uygulanır.

Küçük ölçekli testler ise belirli bir okul, sınıf ya da öğretmen düzeyinde uygulanan, genellikle öğretim süreçlerini izleme, öğrenci gelişimini değerlendirme ve öğrenmeye dönüt sağlama amacı güden uygulamalardır. Öğretmenlerin kendi geliştirdiği sınavlar, dönem sonu başarı testleri ya da sınıf içi performans değerlendirmeleri bu grupta yer alır. Geniş ölçekli testlerin geçerlik ve güvenirlik açısından yüksek teknik standartlara sahip olması beklenirken küçük ölçekli testlerde bağlamsal uygunluk ve pratiklik ön plandadır (Anderson & Postlethwaite, 2007).

2.3. Yüksek ve Düşük Riskli Sınavlar

Sınavlar, ortaya koydukları sonuçların özellikleri ve bu sonuçlara dayanarak verilen kararların önem derecesi bakımından birbirinden farklılık gösterir. Sonuçlarının bireyler ya da kurumlar üzerindeki etkisine göre sınavlar yüksek ve düşük riskli olarak sınıflandırılır. Yüksek riskli sınavlar, bireylerin eğitim hayatları ya da mesleki gelecekleri üzerinde belirleyici etkilere sahiptir. YKS ve Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) yüksek riskli sınavlara örnek olarak gösterilebilir. Yüksek riskli sınav sonuçları; öğrencilerin sınıf geçmesi veya mezun olması, işe girmesi, öğretmen ve müdürlerin değerlendirilmesi, sözleşmelerinin uzatılması ve nakit teşvikler, okullar ve bölgeler için kamusal övgü veya yergi, emlak değerleri ve daha birçok eğitim dışı konu üzerinde etkili olabilmektedir (Kubiszyn & Borich, 2016).

Bazı öğretmenler, öğrencilerinin yüksek riskli sınavlardaki puanlarını yükseltmek için üzerlerinde bir baskı hissederler. Bu baskı öğretmenleri, yüksek riskli sınavlardaki soruları pratik etkinlikler olarak sınıf içi eğitimlerinde kullanmaya yöneltebilmektedir.

Öğretmenlerin sınav hazırlığı süreçlerinde sıklıkla sınavlardaki test maddelerine odaklandıkları gözlenmekte, bu da sınav sonuçlarının geçerliğini düşürücü etki yaratabilmektedir. Öğretmenlerin test odaklı yaklaşımlarla sınavlardaki sorulara yönelik öğretime yönelmesinde politika yapıcıların rolü büyüktür. Yüksek-riskli sınavlarda ölçülen bilgi ve becerilerin açık/ayrıntılı biçimde tanımlanmaması, öğretmenleri test maddeleri üzerinden yürütülen öğretime (madde öğretimine) yöneltmekte, bu durum sınavların geçerliğini zedelemektedir. Bu nedenle politika yapıcıların, yalnızca içeriği net tanımlanmış sınavları desteklemeleri gerektiği, aksi halde hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin kaybeden taraf olacağı unutulmamalıdır (Popham, 2001).

Sınav sonucunun testi alan öğrenci için önemli olmadığı uygulamalar düşük riskli sınav olarak adlandırılır (Akyol ve ark., 2021). Düşük riskli sınavlar, genellikle öğrenci gelişimini izleme, öğrenme süreçlerine dönüt sağlama ve öğretim stratejilerini belirleme gibi daha sınıf içi odaklı, yönlendirici amaçlar taşır. Sonuçları, bireyler ya da kurumlar üzerinde ciddi etkilere yol açmaz. Öğretmenler tarafından yapılan kısa sınavlar ve deneme testleri ile gelişimsel değerlendirme araçları bu gruba girer. Düşük riskli sınavların dezavantajı (Akyol ve ark., 2021), bazı öğrencilerin bu sınavları ciddiye almaması ve buna bağlı olarak performanslarının gerçek yeteneklerini yansıtmamasıdır. Yani düşük riskli sınavlar ölçülen grubun motivasyon eksikliğinden kaynaklı hatalara açıktır. Düşük riskli sınavların en bilinen örneklerinden biri PISA'dır. PISA sonuçlarının uygulamaya katılan öğrenciler için doğrudan hiçbir etkisi yoktur. Dolayısıyla PISA politika yapıcılar için önem arz eden bir sınav olabilse de öğrenciler için düşük riskli bir sınavdır. ABİDE, TIMSS ve PIRLS gibi diğer geniş ölçekli uygulamalar da bu grupta yer almaktadır.

2.4. Amacına Göre Sınavlar

Sınavlar, ölçme-değerlendirme sürecinde hangi tür kararların alınacağına bağlı olarak farklı amaçlarla yapılandırılabilir. Mehrens ve Lehman (1991) testle elde edilen veriler ile alınabilecek kararları Şekil 2'deki dört başlıkta ele almaktadır.

Şekil 2

Test Verilerine Dayalı Olarak Alınabilecek Kararlar

Öğretimle İlgili Kararlar	Rehberlik Kararları	İdari Kararlar	Araştırma ve Değerlendirme Kararları
Öğrencilerin öğrenme düzeylerinin tanılanması, öğrenme çıktılarının izlenmesi ve müfredatın öğrenciler üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi	Öğrencilerin mesleki, eğitsel ve kişisel planlamaları	Öğrencilerin seçilmesi, sınıflandırılması, yerleştirilmesi ve müfredatın planlanması	Eğitim uygulamaları, politikalar ya da programların etkililiğini sınamaya yönelik yapılan araştırmalar

Şekil 2'de özetlenen kararlar sınavların çeşitlenmesine yol açmıştır. Özellikle idari kararlar, eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında sınavların en belirgin kullanım alanlarından biridir. Bu kapsamda sınavları seçme, sınıflama, yerleştirme ve yeterlik sınavları olarak sınıflandırmak mümkündür.

- Seçme sınavları, bireylerin belirli bir program ya da kuruma kabul edilip edilmeyeceğine karar vermek için uygulanır. Örneğin YKS ve KPSS bu amaca hizmet eder.
- Sınıflama sınavları, bireylerin hangi tür programa veya alana yönlendirileceğini belirlemek amacıyla kullanılır. Örneğin liselerde öğrencileri sayısal, sözel, eşit ağırlık gibi alanlara yönlendirmeye yardımcı olması amacıyla yapılan sınavlar bu kategoride yer alır.
- Yerleştirme sınavları, bireylerin belli bir programın hangi düzeyinde (hazırlık sınıfı, temel düzey ve ileri düzey gibi) eğitim alacağına karar verilmesine yardımcı olur. ÖSYM tarafından yapılan Tıpta Uzmanlık Eğitimi Giriş Sınavı (TUS) bunun tipik bir örneğidir. Bu sınavın sonuçlarına göre, tıpta uzmanlık eğitimine kabul edilecek adaylar puanları ve tercihleri doğrultusunda mevcut kontenjanlara yerleştirilmektir.
- Yeterlik sınavları, bireylerin belirli bir alanda asgari bilgi ve beceriye sahip olup olmadığını saptamak için kullanılır. Yabancı dil yeterlilik sınavları, ÖSYM'nin yaptığı Hukuk Mesleklerine Giriş Sınavı (HMGS) ve İdari Yargı Ön Sınavı (İYÖS) yeterlik sınavlarına örnek olarak verilebilir. HMGS hukuk fakültesi mezunlarının avukatlık ya da noterlik stajına başlayabilmesi ve hâkimlik-savcılık yardımcılığı sınavına başvurabilmesi için bir ön koşul sınavken İYÖS, siyasal bilgiler, idari bilimler, iktisat ve maliye gibi alanlardan dört yıllık lisans düzeyinde mezun olan kişilerin idari yargı hâkimliği/savcılığı gibi mesleklere geçebilmek için girdiği ön sınavdır.

Bu tür sınavlardan elde edilen sonuçların güvenilir ve geçerli olabilmesi için sınavın hangi bilgi ve beceri alanını yokladığının açıkça tanımlanması gerekir. Söz gelimi öğrencileri belirli düzeydeki derslerden birine (başlangıç, orta ve ileri seviye İngilizce gibi) yerleştirmeye dönük sınav geliştirenler, öğrencilerin bu düzeydeki derslere hazır olarak katılabilmeleri için gerekli bilgi ve beceri düzeyini dikkatle tanımlamalıdır. Sınavı hazırlayanlar, ilgili derste gerekli olan ön bilgi ve becerileri ayrıntılı olarak belirtmezlerse öğrencileri yanlış kurslara yönlendirebilirler, haliyle uygulanan sınavın geçerliği düşük olur (Schmeiser & Welch, 2006).

Sınav puanlarına dayanarak çıkarım yapılacak alanların doğru seçilmesi, bir sınavın birden fazla amaca uygunluğunu değerlendirmeye de yardımcı olur. Çünkü sınavlar genellikle belli bir amaç (örneğin yerleştirme, izleme) ve belli bir hedef grup için tasarlanır. Çıkarım yapılacak alanların önceden net bir şekilde belirlenmesi belli bir

amaca yönelik olarak geliştirilen bir sınavı, başka amaçlar için kullanmanın neden uygun olmayacağına da ortaya koyar. Örneğin bir eyalet, öğrencilerin lise diploması alabilmesi için bitirme sınavını geçmelerini şart koşabilir. Bu sınav eyaletin belirlediği içerik standartlarına göre, lise mezuniyeti için yeterli kabul edilen bilgi düzeyini tanımlamalıdır. Bu performans standartları genellikle bir standart belirleme süreciyle oluşturulur. Ancak, aynı testin üniversiteye giriş hakkında kararlar almak için de kullanılması uygun değildir. Çünkü eyalet standartları genellikle lise diploması için gerekli bilgiyi yansıtır ve bu düzey genel itibariyle öğrencilerin üniversitede başarılı olabilmeleri için gereken ön bilgiden farklıdır. Hedef bilgi alanları önemli ölçüde farklı olduğundan aynı testin bu iki amaca hizmet etmesi çok zor, hatta imkânsızdır (Schmeiser & Welch, 2006). Benzer biçimde Türkiye'de farklı sınavlar başka başka amaçlara hizmet eder. Örneğin, MEB tarafından yapılan kazanım değerlendirme sınavları öğrencilerin öğretim programındaki kazanımlara ne ölçüde ulaştıklarını belirlemeyi amaçlarken ÖSYM'nin yaptığı YKS öğrencilerin yükseköğretime geçişteki göreli başarılarını ölçer. Aynı testin hem öğrenme düzeyini değerlendirme hem de seçme amacıyla kullanılması, ölçme kapsamı ve geçerlik açısından çeşitli problemler doğurur.

Mehrens ve Lehman (1991) ölçmenin en önemli rolünün, bireylerin gelişimini desteklemeye yönelik öğretimsel kararlara katkı sağlamak olduğunu vurgulamakta, bununla birlikte seçim ve sınıflama kararlarının da eğitim sisteminde kaçınılmaz olduğunu belirtmektedir. Eğitim kurumlarında başvurunun fazla fakat kontenjanın sınırlı olduğu etkinlikler (örneğin özel yetenek sınavları veya bursluluk sınavları) seçim işlevini zorunlu kılar. Bu nedenle ölçme-değerlendirme, yalnızca gelişimi destekleyen değil aynı zamanda seçme ve sıralama işlevini de yerine getiren kritik bir araçtır.

Tablo 1'de farklı sınav amaçları ve kullanımları için sınav puanlarından yapılabilecek çıkarım türlerine örnekler sunulmaktadır. Burada listelenen amaçların hem bireylerle ilgili eğitimsel kararları hem de müfredat ve öğretimle ilgili kararları kapsadığına dikkat edilmelidir (Schmeiser & Welch, 2006).

Tablo 1

Farklı Sınav Amaçları ve Kullanımları için Sınav Puanlarından Yapılabilecek Çıkarımlar (Schmeiser & Welch, 2006)

Sınavın Amacı		**Kullanım Bağlamı**	**Çıkarımlar**
Bireysel	Yerleştirme	Derse yerleştirme Rehberlik	Belirli bir derse "öğrenmeye hazır" şekilde katılmak için gerekli bilgi
	Tanılama	Telafi Zenginleştirme Öğretimsel müdahaleler	Çeşitli içerik alanlarında görece güçlü ve zayıf yönler Belirlenmiş içerik standartlarına göre çeşitli alanlarda bilgiye ne ölçüde hâkim olunduğu
	Seçme	Üniversiteye giriş	Üniversite öğrenimine hazır olmayı gösteren bilgi ve beceriler
	Sınıflama	Lisanslama / Sertifikalandırma	Güvenli ve etkili mesleki uygulama için gerekli bilgi
	İlerleme	Mezuniyet / Çıkış Ders sonu Sınıf geçme Zaman içindeki gelişim	Zaman içinde müfredat alanı veya belirlenmiş standartlara göre bilgi değişimi Bir dersin, sınıfın veya eğitim düzeyinin tamamlanmasıyla ulaşılan bilgi düzeyi
Öğretimsel / Program Temelli	Öğretimsel Uyarlama	Ders öncesi test	Öğrencilerin ders hazırbulunuşluğuna ilişkin başarı dağılımı (öğretim planlamasında kullanılmak üzere)
	Öğretimsel Etkililik	Ders sonrası test Ders / program değerlendirme ve geliştirme	Kabul edilebilir ders başarısı standardını karşılamak için gerekli bilgi Dersin içerik alanının, diğer okullardaki "benzer" derslerin içerikleriyle karşılaştırılması
	Program Etkililiği	Konu alanındaki dersler boyunca eğitimsel ilerleme	İçerik alanlarında, belirlenmiş ilerleme beklentilerine göre zaman içinde başarı artışı

2.5. Uygulama Yöntemine Göre Sınavlar

Sınavlar, uygulama yöntemine göre geleneksel (kâğıt-kalem) ve elektronik (dijital, bilgisayar tabanlı) sınavlar olarak ikiye ayrılabilir. Yani, test ya kâğıt üzerinde ya da bir ekranda öğrenciye sunulur. *Kâğıt-kalem testi*, kâğıda basılı olarak uygulanan geleneksel testleri ifade eder. Bu testler çoğunlukla kitapçık biçiminde hazırlanır. Testlerin kendisi kâğıt üzerinde hazırlanıp gözden geçirilse de günümüzde yaygın olarak bilgisayar veya

internet aracılığıyla oluşturulmakta, ardından basılarak uygulanmaktadır (Foster, 2016). Görece kolay uygulanabilmesi ve düşük teknoloji gerektirmesi nedeniyle halen birçok kurumda kâğıt-kalem testleri tercih edilmektedir. Geniş örneklemlerin katıldığı bazı sınavlarda teknolojik imkânların yeterli olmaması da kâğıt-kalem uygulamalarının yoğun biçimde devam etmesinde etkili bir faktördür. YKS, KPSS ve LGS kâğıt-kalem formatında uygulanan sınavlara örnek olarak verilebilir.

Elektronik sınavlarda (e-sınavlar), geleneksel kâğıt-kalem tabanlı yöntemler yerine dijital teknolojiler kullanılır. Bu sınavlar genellikle bilgisayarlar, tabletler veya diğer dijital cihazlar aracılığıyla uygulanır. Elektronik sınavlar internet üzerinden çevrimiçi olarak (çevrimiçi sınavlar) yapılabileceği gibi yerel bir ağ veya test sistemi aracılığıyla çevrimdışı olarak da (bilgisayar tabanlı testler) yürütülebilir. Bilgisayar tabanlı testlerde, test içeriği uygulama başlamadan önce tamamen indirilir. Genellikle bir sınav merkezinde veya okul bilgisayar laboratuvarında, masaüstü, dizüstü veya mobil cihazlar üzerinden yerel bir sunucu ağı aracılığıyla uygulanır. Test başlamadan önce test içerikleri ve yönergeler programın sunucularından yerel sunucuya indirilir. Sınav sırasında veya sonrasında öğrenci yanıtları yine bu yerel ağ üzerinden toplanır ve daha sonra programın ana sunucusuna aktarılır. İnternet tabanlı elektronik testlerde, sürekli bir internet bağlantısı aracılığıyla sorular öğrenci tarafından kullanılan bilgisayar cihazına ihtiyaç duyulduğu anda aktarılır. Her öğrenci yanıtı da anında internet üzerinden uzak bir sunucuya iletilir (Foster, 2016). Teknik altyapı gereklilikleri, siber güvenlik önlemleri ve eşit erişim gibi konular, elektronik sınav uygulamalarını dikkatle planlamayı gerektirir. Günümüzde birçok kurum, iki yöntemi bir arada kullanmakta ya da elektronik sınavlara kademeli geçiş yapmaktadır.

Türkiye'de MEB'in yaptığı Özel Motorlu Taşıt Sürücüleri Kursiyerleri Sınavı (MTSKS) 2011 yıllından beri elektronik olarak gerçekleştirilmektedir. Yine ÖSYM tarafından yapılan Yabancı Dil Sınavı (YDS) 2014 yılı itibariyle elektronik ortamda bilgisayar tabanlı olarak da uygulanmaya başlanmıştır. PISA ve TIMSS gibi geniş ölçekli uluslararası değerlendirmeler de artık bilgisayar ortamında uygulanmaktadır. PISA'da 2018 yılında ilk defa bireye uyarlanmış test (adaptive test) uygulamasına geçilmiştir. Buna göre, okuma değerlendirmesinin önceki bölümlerinde iyi performans gösteren öğrencilerin değerlendirmenin ilerleyen bölümlerinde daha zor sorularla karşılaşma olasılıkları daha yüksektir. Benzer şekilde, değerlendirmenin önceki bölümlerinde kötü performans gösteren öğrencilerin sonraki bölümlerinde daha kolay sorular alma olasılıkları daha yüksektir. PISA'da kullanılan uyarlamalı test yaklaşımı, aslında bilgisayar ortamında bireye uyarlanmış test uygulamalarından biridir.

Bilgisayar ortamında bireye uyarlanmış test (Computerized Adaptive Testing-BOBUT), uygulamalarının temelinde bireyin önceki yanıtlarından hareketle kestirilen yetenek düzeyine en uygun maddelerin seçilerek uygulanması anlayışı vardır. Böylece test bireylerin yetenek düzeyine göre bireyselleştirilerek sunulmaktadır (Embretson &

Reise, 2000). Bu yaklaşım sayesinde bireyler, kendi düzeylerine uygun olmayan sorularla uğraşmak zorunda kalmaz; bu da daha az sayıda maddeyle yetenek düzeyini belirlemeye olanak tanır (Kalender, 2009). Yani yüksek yetenek düzeyindeki bireyler kolay sorularla karşılaşmazken düşük yetenek düzeyindeki kişiler de zor sorularla karşılaşmamaktadır. BOBUT hakkında detaylı bilgiler kitabın 15. bölümünde yer almaktadır.

PISA, 2018 yılından itibaren her dönemde bir alanı çok aşamalı test olarak uygulamıştır. Önce okuma alanı ile başlamış ve 2022'de matematik okuryazarlığında öğrencinin önceki yanıtlarına göre sonraki soruların belirlendiği dinamik bir yapı geliştirmiştir. Fen okuryazarlığında bireyselleştirilmiş test ise PISA 2025'te kullanılmıştır. TIMSS 2023 ise ilk kez tüm ülkelerde bilgisayar tabanlı uygulanmış; bu sayede dijital etkileşim, çoklu materyal kullanımı ve farklı madde türleri mümkün olmuştur. TIMSS 2023'te bireye tam uyarlamalı bir BOBUT yerine, grup düzeyinde uyarlama sağlayan, grup adaptif desen benimsenmiş, ülkelerin öğrenci düzeyine göre uyarlanmış kitapçık rotasyonları uygulanmıştır. Geleneksel rotasyon yapısı geliştirilerek farklı zorluk derecelerine sahip kitapçıkların ülkeler arasında değişen oranlarda dağıtılması sağlanmıştır. Böylece geçerlik ve öğrenci ilgisi arttırılmıştır. Bilgisayar tabanlı uygulama ile test güvenliği güçlendirilmiş, puanlama objektifleştirilmiş ve otomatik veri kaydı ve puanlama sağlanmıştır (MEB, 2024).

3. SINAV UYGULAMA PLANI

Etkin ve geçerli bir ölçme süreci için sınavın önceden planlanması büyük önem taşır. Sınav planı, değerlendirmenin hangi amaçla yapılacağını, hangi içeriklerin ne düzeyde kapsanacağını, hangi bilişsel düzeydeki hedeflerin ölçüleceğini ve hangi tür soruların kullanılacağını sistematik biçimde ortaya koyar. Planlama sürecinde öncelikle ölçme amacına karar verilir. Bu amaç doğrultusunda uygun kazanımlar ve bu kazanımları temsil edecek soru sayıları belirlenir. Sınav kapsamı ve kapsam ağırlıkları netleştirilerek öğretim programının temsiliyeti sağlanır. Ardından soruların bilişsel düzeylerine (hatırlama, anlama, uygulama, analiz vb.) göre dağılımı yapılır ve soru türleri (çoktan seçmeli, açık uçlu, eşleştirme vb.) kararlaştırılır. Tüm bu unsurlar, sınavın güvenirliğini ve geçerliğini doğrudan etkiler. Puanlama ölçütlerinin belirlenmesi, uygulama sürecinin organizasyonu ve sınav sonrası yapılacak analizler de sınav planlamasının önemli bir parçasıdır. İyi hazırlanmış bir sınav planı, öğretmenlerin ve ölçme uzmanlarının hem daha bilinçli hem de daha adil değerlendirmeler yapmasına olanak tanır.

4. SINAV GÜVENLİĞİ

Sınav güvenliği, test içeriği ve sınav sonuçlarını zarara uğratabilecek her türlü tehdit ve ihlale karşı alınan önlemleri ifade eder (International Test Commission [ITC], 2014). Sınav güvenliği, test içeriğinin ve puanlarının yetkisiz erişim, paylaşım veya hile girişimlerinden kaynaklanabilecek zararlara karşı direnci veya korunma derecesidir

(Foster, 2016). Kopya çekme ve test hırsızlığı yüksek riskli testlerde güvenliği sağlamak için iki önemli hususdur. *Kopya çekme* bireysel ya da organize girişimler yoluyla puanları yapay olarak yükseltmeyi hedeflerken *test hırsızlığı* veya *korsanlığı* test içeriğini yasa dışı yollarla ele geçirerek paylaşmayı ya da satmayı amaçlar. Bu bağlamda, tehdit, savunmasızlık ve ihlal kavramları sınav güvenliğini anlamak açısından kritik öneme sahiptir. *Tehdit* potansiyel zarar kaynağını, *savunmasızlık* bu tehdide ne derece açık olunduğunu, *ihlal* ise söz konusu tehdidin başarıya ulaşarak zarara yol açtığı durumu ifade eder (ITC, 2014).

Yüksek riskli testlerde iki farklı türde test sahteciliği vardır. Bunlar kopya çekme ve test hırsızlığıdır. *Kopya çekme,* genellikle tüm test sahteciliğinin eş anlamlısı olarak kullanılır. Ancak bu yanlış bir kullanım olup kopya çekme kişinin kendi çabasıyla veya başkaları adına hak ettiğinden daha yüksek bir test puanı elde etmesini sağlayan her türlü çabayı ifade eder. *Test hırsızlığı* ise daha yüksek bir puan almaya yönelik değil test içeriğinin (sorular, cevaplar ve sorularla ilişkili diğer veriler [ör. grafikler] dahil) tamamını veya bir kısmını ele geçirmeye dönük bir eylemdir. Test içeriğinin çalınması veya korsanlığı, sınav sorularının önceden bilinmesini sağlamak, kopya çekmek amacıyla paylaşmak veya satılmak için yapılır (Foster, 2016).

Kâğıt-kalem tabanlı sınavlarda en büyük riskler arasında kopya çekme, sınav kitapçıklarının çalınması veya içeriklerinin izinsiz paylaşılması yer alır. Bu nedenle kurumlar sınav sorularının hazırlandığı bilgisayarların güvenliğinin sağlanması, sınav materyallerinin güvenli dağıtımı, saklanması ve erişimi konusunda titizlikle hareket etmelidir. Test kitapçıklarının kilitli dolaplarda saklanması, yalnızca yetkili personelin erişimine izin verilmesi ve dağıtım sürecinde güvenilir prosedürlerin takip edilmesi sınav güvenliğini sağlamak için alınabilecek kritik önlemlerden bazılarıdır. Ayrıca gözetmenlerin görevlerini titizlikle yapması, öğrencilerin kimlik doğrulamalarının dikkatle gerçekleştirilmesi ve sınav sırasında kurallara ne derece uyulduğunun özenle takip edilmesi (örneğin sınav salonun kamere ile kayıt altına alınması, gizli gözlemciler ile sınavların izlenmesi) sınav güvenliğini artıran temel adımlardır (ITC, 2014; ÖSYM, 2016).

Kurumlar ayrıca sınav sürecinin tüm aşamalarında — sınav öncesi, sınav anı ve sınav sonrası — güvenlik planları oluşturmalıdır (ITC, 2014). Güvenlik planı, bir sınavın güvenli biçimde yürütülmesini sağlamak amacıyla uyulması gereken kuralları içeren resmi bir dokümandır. Bu planın sınav sürecinde güvenliğin korunmasını garanti altına alabilmesi hem adayların hem de görevli personelin uyması gereken tüm kuralları ayrıntılı şekilde açıklamasına bağlıdır. Hazırlanan planda sınava katılanların sorumlulukları, uygulanacak yasal düzenlemeler ve yapılacak sözleşmeler ile olası güvenlik ihlallerine ilişkin açıklamalar yer almalı; test güvenliğinden kimlerin sorumlu olduğu ve bunun nasıl sağlanacağı netleştirilmelidir. Yasal düzenlemeler ve sözleşmeler bölümünde ise adayların sınav öncesinde imzalaması gereken gizlilik taahhütleri olup olmadığı, sınavı hazırlayan ve uygulayan tarafların karşılıklı yükümlülükleri ve sınav

sorularının üçüncü kişilerle paylaşılması durumunda doğacak yasal sonuçların ne olacağı belirtilmelidir. Güvenlik ihlalleriyle ilgili kısımda ise sınav sırasında veya sonrasında yaşanabilecek kural ihlallerine karşı uygulanacak yaptırımlar açıklanmalıdır. Örneğin kural ihlali yapan bir adayın puanının iptal edilip edilmeyeceği, yeniden sınava girme hakkının olup olmayacağı, sınav sorularını internette paylaşması durumunda hangi yasal işlemlerin uygulanacağı, bu paylaşımların nasıl engelleneceği veya çevrimiçi sınavlarda, sınav sırasında farklı bir ekran açıldığında sınavın geçersiz sayılıp sayılmayacağı gibi hususlar bu bölümde açıkça belirtilmelidir (Doğan & Aksu, 2021). ÖSYM 2011 yılından beri yaptığı sınavlarda, güvenlik önlemlerinin bir parçası olarak sınav salonları kamera ile izlenmekte (ÖSYM, 2011), kamera kayıtlarından kural ihlali yaptığı tespit edilen adayların sınavı ÖSYM Yönetim Kurulu tarafından geçersiz sayılabilmektedir (ÖSYM, 2013a). Ayrıca, 6114 sayılı ÖSYM Kanunu'nda 'kopya çektiği tespit edilen adayın sınavı iptal edilir ve iki yıl süreyle ÖSYM'nin sınavlarına giremez' hükmü yer almaktadır (Resmî Gazete, 2011).

Sınavın güvenliğini en üst düzeye çıkarmak için uygulama öncesinde, süresince ve sonrasında dikkat edilmesi gereken çeşitli hususlar vardır. Sınav öncesinde materyallerin çoğaltılması ve taşınması güvenli şekilde yürütülmelidir. Sınav sırasında gözetmenler, adayların kopya girişimlerini görmezden gelmemeli, olası kural ihlallerine müdahalede bulunmalı ve gerekli prosedürleri işletmelidir. Sınav sonrasında ise test kitapçıkları ve cevap kâğıtları güvenli şekilde toplanmalı, taşınmalı ve saklanmalıdır. Bu çabalar, tüm kopya ya da içerik hırsızlığını önlemeyi garanti etmese de bu risklerin ortaya çıkma olasılığını önemli ölçüde azaltmaktadır (ITC, 2014). ÖSYM sınavlarında da pek çok güvenlik önlemi alınmaktadır. Örneğin sınav evrakları, şehirlerarası nakil araçlarıyla emniyet ve jandarma koordinasyonunda, zaman ayarlı elektromekanik kilit sistemi ve GPS takip yazılımlarıyla yüksek güvenlik altında taşınmaktadır. Nakil araçlarının güzergâhları, hızları ve tüm duraklamaları anlık olarak ÖSYM Sınav Koordinasyon Merkezi'nde izlenmekte; araçlar güvenlik güçlerinin gözetiminde korunmaktadır. Sınav sabahı elektronik kilitler kameralar önünde açılarak evrak şehir içi nakil araçlarına devredilmekte ve binalara ulaştırılmaktadır. Sınav bitiminde evrak yine kilitli kutularla toplanarak aynı güvenlik önlemleriyle ÖSYM'ye geri götürülmektedir (ÖSYM, 2025b).

Teknoloji tabanlı sınavlar, bir yandan ölçme sürecinde hız, otomatik puanlama ve erişim kolaylığı gibi avantajlar sunarken diğer yandan yeni güvenlik risklerini beraberinde getirmektedir. Dijital kopyalama, küçük cihazlarla içerik sızdırma ve internet üzerinden yayma gibi tehditler bu riskler arasındadır. Bu nedenle güvenlik planları sınav öncesi, sırası ve sonrasındaki tüm süreçleri kapsayacak şekilde tasarlanmalı; kimlik doğrulama, madde geliştirme, sınav yönetimi, puanlama ve verilerin saklanması gibi aşamalarda duyarlı materyallerin korunmasına yönelik düzenlemeleri içermelidir. Böylelikle, sınav güvenliğine yönelik çabalar hem bireysel hile girişimlerini hem de daha sistematik test sahtekârlıklarını en aza indirmeyi hedefler (ITC, 2014).

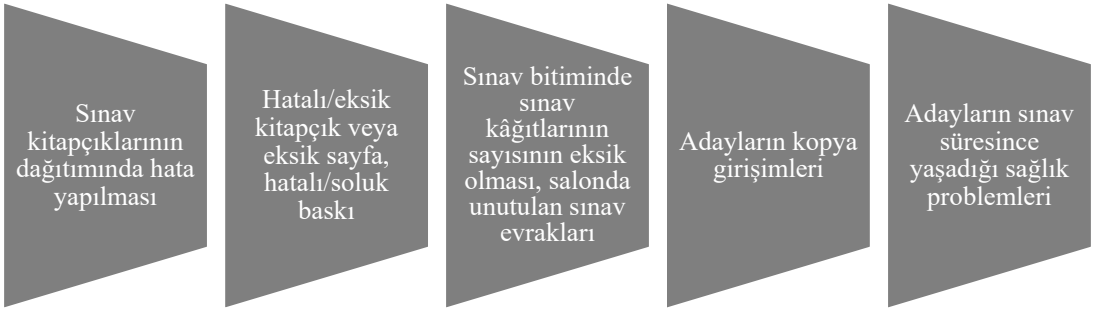
Son yıllarda çevrimiçi sınavlarda, cep telefonuyla soruların paylaşılması, uzak masaüstü yazılımları aracılığıyla ekran görüntülerinin aktarılması veya kamerayla soru paylaşılması gibi çeşitli yöntemlere başvurulduğu görülmektedir. Bu tür hile girişimlerini önlemek ve adayları caydırmak amacıyla yerinde denetim, ekran izleme, göz izleme ve biyometrik doğrulama gibi uygulamaların hataya geçirilmesi önerilmektedir. Adayların sınav süresince verdikleri yanıt örüntülerinin ve performanslarının incelenmesi de kopya girişimlerine dair ipuçları sunabilmektedir. Adayın soruları olağan dışı kısa sürede yanıtlaması, şansa bağlı doğru yanıtlama oranlarının beklenen düzeylerin dışında gerçekleşmesi ya da sınav sırasında olağan dışı test davranışlarının sergilenmesi üzerinde durulması bulgular arasında yer almaktadır (Doğan & Aksu, 2021).

5. SINAV SÜRECİ

Sınav evraklarının uygulama yapılacak binaya getirilip teslim edilmesiyle sınav süreci başlamış olur. Adayların sınav salonuna girişi, kimlik kontrolü yapılarak gerçekleştirilir. Adaylar, önceden belirlenen oturma düzenine göre sıralarına yerleştirilir. Sınav kuralları adaylara açıklanır. Sınav sırasında gözetmenler, sınav uygulama rehberinde belirtilen sınav akışını adım adım takip eder. Gözetmenlerin sınav süresince yaşayabileceği bazı durumlar şunlardır (Sindre & Vegendla, 2015):

Şekil 3

Gözetmenlerin Sınav Süresince Yaşayabileceği Bazı Durumlar



Bunlara ek olarak, Türkiye'deki merkezî sınav uygulamaları düşünüldüğünde görevli değişiklikleri, sınav yönergelerine hâkimiyet eksikliği, kimlik kontrolü ve güvenlik süreçlerinden kaynaklanan gecikmeler, adayların sınav salonuna yasak materyalle girmeye çalışmaları, sınav salonlarının fiziksel koşullarına ilişkin sorunlar veya sınav evraklarının teslim sürecinde yaşanan aksamalar gözetmenlerin karşılaşabileceği durumlar arasında yer almaktadır.

Sınav uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlar ise şöyle sıralanabilir: tüm öğrenciler sınav uygulama ilkelerine eksiksiz riayet etmelidir. Sınav sırasında adayın dersine giren öğretmen ve okul personeli salonda bulunmamalıdır. Sınav materyalleri yalnızca değerlendirmeye katılacak öğrencilere verilip sınav sonrasında geri

toplanmalıdır. Sınavın tamamlanmasına ilişkin tüm yönergeler açıkça iletilmeli, öğrencilerin cevaplarını nasıl kaydedeceklerini anlamaları ve sınav sürelerine sıkı şekilde uyulmaları sağlanmalıdır (Clarke & Luna-Bazaldua, 2021). Uygulayıcılar her sınav için uygulama öncesi eğitimler almalı, sınav uygulama rehberinde yer alan her aşamayı sıkı sıkıya takip etmelidirler.

Sınav uygulayıcılarının, güçlü organizasyon becerilerine, okullarda çalışma deneyimine sahip olmaları ve sınav protokollerini tam olarak uygulamaya bağlılık göstermeleri beklenir. Sınavların uygulandığı okullarda, okul irtibat görevlisi, ulusal geniş ölçekli değerlendirme ekibinin okul bazındaki iletişim kişisidir. Bu kişi, okul personelinin değerlendirme hakkında bilgilendirilmesine yardımcı olur ve sınavın okulda düzenli şekilde uygulanabilmesi için hazırlıkları ve lojistiği koordine eder (Clarke & Luna-Bazaldua, 2021). Sınav uygulama sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi oldukça önemlidir. Uygulama sürecinde yapılan hatalar adayların sınav sonuçlarına hata karışmasına ve sınavlarının iptal edilmesine neden olabilir.

6. İTİRAZLAR

Sınav sonuçlarına yönelik itirazlar, değerlendirme sürecinin adil, şeffaf ve güvenilir olmasının temel unsurlarından biridir. Adaylar veya ilgili taraflar, sınav sonuçları hakkında şüphe duyduklarında ya da puanlama hatası, teknik aksaklık ya da usulsüzlük iddiasında bulunduklarında resmi itiraz mekanizmalarını kullanabilirler. Sınav yapan kurumların; itirazların nasıl yapılacağına, hangi süre içinde itiraz başvurularının alınacağına ve itirazların nasıl değerlendirileceğine dair açık/net yönetmeliklerinin bulunması bu noktada önem taşımaktadır. Örnek teşkil etmesi amacıyla aşağıda Türkiye'de yaygın olarak sınav yapan iki kurumun itiraz sürecine ilişkin yönetmelikleri ve açıklamaları sunulmuştur.

ÖSYM'nin "Soruların Hazırlanması, Soru Havuzunun Oluşturulması ve Soruların Güvenliğinin Sağlanmasına İlişkin Yönetmelik"te "Soruların analizi" başlığı altında yer alan Madde 10'da (ÖSYM, 2013b):

> "*…Adaylar sorular ile ilgili itirazları soru yazarına ve bilimsel denetmenlere ve gerektiğinde haricen görevlendirilecek konunun uzmanı öğretim üyelerine ileterek soru ile ilgili görüş ve düşünceleri talep edebilir. Elde edilen bulgular sorunun yanlış veya eksik olduğunu gösterdiği takdirde, ilgili soru ÖSYM Yönetim Kurulu tarafından iptal edilebilir. Hatalı veya eksik soru hazırlayan veya denetleyenler uyarılabileceği gibi havuzdan da çıkarılabilir.*"

şeklinde açıklamalar yer almaktadır. Kurum, sınav sorularının bilimsel açıdan doğru olup olmadığının incelenmesine ilişkin taleplerin, sınav tarihinden itibaren üç iş günü içerisinde Genel Amaçlı Dilekçe Örneği ile yapılması gerektiğini de yayımlamıştır (ÖSYM, 2025c).

MEB (2025a)nın yayımladığı güncel "Millî Eğitim Bakanlığı Merkezî Sistem Sınav Yönergesi"nde Sınav itirazı başlığındaki Madde 34'te:

> *"(1) Merkezî sistem sınavlarına yapılan itirazlarda:*
>
> *a) Sınav soruları ve sınav sonuçlarına yönelik itirazlar, sınav protokolü veya kılavuzunda belirtilen usul ve esaslar doğrultusunda yapılır. Kılavuz veya protokolünde itiraz süresi belirlenmeyen sınavlarda itiraz süresi; sorulara itiraz için soruların ilanından sonra 5 (beş) takvim günü, sonuçlara itiraz için sonuçların ilanından sonra 5 (beş) takvim günüdür,*
>
> *…*
>
> *d) Süresi geçtikten sonra yapılan itirazlar ile sınav adı, aday ad ve soyadı, T.C. kimlik numarası, iletişim bilgileri, imza ve ekinde itiraz ücretinin yatırıldığını gösteren belge olmayan dilekçeler işleme alınmaz.*
>
> *e) İtirazlar, sınav protokol veya kılavuzunda/duyurusunda belirtilmişse usulüne uygun olarak e-İtiraz modülünden alınır ve cevaplandırılır.*
>
> *f) Sınav protokol veya kılavuzunda/duyurusunda aksi belirtilmedikçe itiraz yolu ile cevap kâğıdı inceleme talepleri, Genel Müdürlük onayı ile Genel Müdürlükte veya il millî eğitim müdürlüğünün onayı ile ölçme değerlendirme merkezi müdürlüklerinde oluşturulan komisyonlar vasıtasıyla karşılanır."*

açıklamaları yer almaktadır.

MEB (2025b), sorulara, cevap anahtarlarına ve sonuçlara yapılacak itirazlar, soruların, cevap anahtarlarının ve sonuçların https://www.meb.gov.tr internet adresinde yayımlanmasından itibaren en geç 5 (beş) takvim günü içinde Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü resmî internet sayfasında yayımlanan sınav itiraz bölümünden elektronik olarak yapılabileceğini duyurmuştur.

İtiraz süreci, sınavın geçerliğini ve güvenirliğini korumanın yanı sıra, katılımcıların haklarının korunmasına da hizmet eder. Sınav yapan kurumların, itiraz sürecini nesnel bir şekilde değerlendirmesi önemlidir. Böylece, hem sınav yapan kurumların itibarı güçlenir hem de ölçme sonuçlarının kabul edilebilirliği artar.

7. SONUÇ

Testler ve sınavlar, eğitim sistemlerinde öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi, öğrencilerin bilgi, beceri ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve eğitim süreçlerine ilişkin kararların desteklenmesinde temel araçlar olarak kullanılmaktadır. Bununla birlikte, her sınavın belirli bir amaç ve hedef kitle doğrultusunda geliştirilmesi gerektiği unutulmamalıdır. Sınav puanlarından yapılacak çıkarımların kapsamının önceden net biçimde tanımlanması, ölçme sonuçlarının doğru yorumlanmasını sağlamakta ve belirli

bir amaç için geliştirilen sınavların farklı amaçlarla kullanılmasından kaynaklanabilecek geçerlik sorunlarının önüne geçmektedir.

Sınavlar, ortaya koydukları sonuçların özellikleri ve bu sonuçlara dayanarak verilen kararların önem derecesi bakımından birbirinden farklılık gösterir. Sonuçlarının bireyler ya da kurumlar üzerindeki etkisine göre sınavlar yüksek ve düşük riskli olarak sınıflandırılır. Sınavlar, kapsamları ve kullanım amaçları bakımından da farklı özellikler göstermektedir. Özellikle geniş ölçekli değerlendirmeler, çok sayıda katılımcıyı kapsamaları, yüksek maliyet ve karmaşık analiz süreçleri gerektirmeleri nedeniyle küçük ölçekli uygulamalardan ayrılmaktadır. Sınavlar, uygulama yöntemine göre geleneksel (kâğıt-kalem) ve elektronik (dijital, bilgisayar tabanlı) sınavlar olarak ikiye ayrılabilir. Özellikle teknolojik gelişmelerle uluslararası geniş ölçekli uygulamaların bilgisayar tabanlı olarak yapılması bu alandaki önemli gelişmelerdendir.

Etkili bir ölçme ve değerlendirme süreci yalnızca nitelikli test geliştirmeyi değil, aynı zamanda güvenli ve standartlaştırılmış sınav uygulamalarını da gerektirmektedir. Özellikle dijitalleşmeyle birlikte çevrimiçi sınavlarda ortaya çıkan güvenlik riskleri, sınav güvenliğine yönelik yeni önlemlerin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Bunun yanında sınav uygulayıcılarının yeterli eğitim ve deneyime sahip olmaları, sınav protokollerine eksiksiz uymaları ve uygulama sürecini titizlikle yürütmeleri, ölçme sonuçlarının doğruluğu açısından kritik bir rol oynamaktadır.

Son olarak, sınav sonuçlarına yönelik itiraz mekanizmaları ölçme ve değerlendirme sistemlerinin ayrılmaz bir parçasıdır. Şeffaf, adil ve nesnel biçimde yürütülen itiraz süreçleri, katılımcı haklarının korunmasına katkı sağlamakta; aynı zamanda sınav sonuçlarının güvenilirliğini, kabul edilebilirliğini ve sınavı uygulayan kurumlara duyulan güveni artırmaktadır. Bu bağlamda, sınavların planlanmasından uygulanmasına, güvenliğinin sağlanmasından sonuçların raporlanması ve itirazların değerlendirilmesine kadar tüm süreçlerin bilimsel ilkelere dayalı olarak yürütülmesi, nitelikli ölçme ve değerlendirme uygulamalarının temel koşulu olarak değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA | REFERENCES

Akyol, P., Krishna, K. & Wang, J. (2021). Taking PISA seriously: How accurate are low-stakes exams? *Journal of Labor Research*, *42*, 184–243. https://doi.org/10.1007/s12122-021-09317-8

Anderson, L. W. & Postlethwaite, T. N. (2007). *Program evaluation: Large-scale and small-scale studies*. International Institute for Educational Planning (UNESCO) *Education Policy Series*, *8*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000181752

Clarke, M. & Luna Bazaldua, D. (2021). *Primer on large-scale assessments of educational achievement*. World Bank.

Crocker, L. & Algina, J. (1986). *Introduction to classical & modern test theory*. Holt, Rinehart and Winston.

Doğan, N. & Aksu, G. (2021). Çevrimiçi (online) değerlendirme. N. Doğan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (s. 362-390) içinde. Pegem Akademi.

Embretson, S. E. & Reise, S. P. (2000). *Item response theory for psychologists.* Lawrence-Earlbaum Associates.

Foster, D. (2016). Testing technology and its effects on test security. F. Drasgow (Ed.), *Technology and testing: Improving educational and psychological measurement*, (s. 235-254) içinde. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315871493-11

International Test Commission (2014). *International guidelines on the security of tests, examinations, and other assessments*. [www.intestcom.org]

İlgün Dibek, M. (2021). Ölçme araçlarının sınıflandırılması. Ö. Yıldırım & S. Kula Kartal (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (s. 91-123) içinde. Lisans Yayıncılık.

Kalender, İ. (2009). Başarı ve yetenek kestirimlerinde yeni bir yaklaşım: Bilgisayar ortamında bireyselleştirilmiş testler (Computerized adaptive tests - CAT). *CITO Eğitim: Kuram ve Uygulama Dergisi, 5*, 39-48.

Kubiszyn, T. & Borich, G. (2016). *Educational testing and measurement* (11. baskı). Wiley, Hoboken.

Linn, R. L. (2008). *Measurement and assessment in teaching*. Pearson Education India.

Mehrens, W. A. & Lehmann, I. J. (1991). *Measurement and evaluation in education and psychology*. Houghton Mifflin Company.

MEB. (2019). *Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi: 8. Sınıflar Raporu*. https://abide.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_01/20161850_abide20188.sinifrapor.pdf adresinden 17 Temmuz 2025 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2021). *PIRLS 2021 broşürü.* https://pirls.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_01/12204200_PIRLS_2021_BroYuru.pdf adresinden 17 Temmuz 2025 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2024). *TIMSS 2023 Türkiye Raporu*. https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_12/04111224_timss_2023_rapor_0412.pdf adresinden 17 Temmuz 2025 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2025a). Millî Eğitim Bakanlığı merkezî sistem sınav yönergesi. *https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2244.pdf* adresinden 20 Eylül 2025 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2025b). İnternet duyurusu. İtiraza İlişkin Sınavlar. https://eitiraz.meb.gov.tr/ adresinden 20 Eylül 2025 tarihinde alınmıştır.

ÖSYM. (2016). ÖSYM'de 'sınav gözlemcisi' dönemi. https://www.osym.gov.tr/TR,12785/osymde-sinav-gozlemcisi-donemi-12052016.html adresinden 18 Temmuz 2025 tarihinde alınmıştır.

ÖSYM. (2011). *Sınav salonlarında kamera ile kayıt uygulaması* [Basın duyurusu]. http://osym.gov.tr/TR,1034/sinav-salonlarinda-kamera-ile-kayit-uygulamasi-16032011.html adresinden 18 Temmuz 2025 tarihinde alınmıştır.

ÖSYM. (2013a). *Sınav uygulamalarına ilişkin güvenlik tedbirleri* [Duyuru]. https://www.osym.gov.tr/TR,630/sinav-uygulamalarina-iliskin-guvenlik-tedbirleri-30012013.html adresinden 18 Temmuz 2025 tarihinde alınmıştır.

ÖSYM. (2013b). *Soruların hazırlanması, soru havuzunun oluşturulması ve soruların güvenliğinin sağlanmasına ilişkin yönetmelik*. Resmî Gazete. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=17289&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5 adresinden 19 Temmuz 2025 tarihinde alınmıştır.

ÖSYM. (2025a). e-TEP technical report: e-TEP 2025/1 Evaluation Analyses. ÖSYM. https://www.osym.gov.tr/TR,33659/e-tep-2025-1-technical-report.html adresinden 20 Eylül 2025 tarihinde alınmıştır.

ÖSYM. (2025b). YKS soru kitapçıklarının sınav merkezlerine sevkiyatı başladı [Duyuru]. https://www.osym.gov.tr/TR,33287/yks-soru-kitapciklarinin-sinav-merkezlerine-sevkiyati-basladi-20062025.html adresinden 20 Eylül 2025 tarihinde alınmıştır.

ÖSYM. (2025c). İnternet duyurusu. Adaylar tarafından dilekçe gönderilmesi ve işlem ücretleri. https://www.osym.gov.tr/TR,32938/adaylar-tarafindan-dilekce-gonderilmesi-ve-islem-ucretleri-09012025.html adresinden 20 Eylül 2025 tarihinde alınmıştır.

Popham, W. (2001). Teaching to the test. *Educational Leadership*, *58*, 16-20.

Resmî Gazete. (2011). *6114 sayılı Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Hizmetleri Hakkında Kanun*. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=6114&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5 adresinden 2 Kasım 2025 tarihinde alınmıştır.

Schmeiser, C. B. & Welch, C. J. (2006). Test development. Brennan, R. L. (Ed.), *Educational measurement* (s. 307-354) içinde. Westport, CT: Praeger.

Sindre, G. & Vegendla, A. (2015, Kasım). *E-exams and exam process improvement.* The UDIT / NIK 2015 conference, Ålesund, Norveç.

YAZAR HAKKINDA | ABOUT AUTHOR

PROF. DR. SEHER YALÇIN

Ankara Üniversitesi | yalcins[at]ankara.edu.tr

ORCID: 0000-0003-0177-6727

Prof. Dr. Seher Yalçın, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalında öğretim üyesidir ve aynı zamanda üniversitenin Ölçme ve Değerlendirme Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürü olarak görev yapmaktadır. Lisansüstü eğitimini Ankara Üniversitesi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme alanında tamamlayan Yalçın, 2011'den bu yana akademik çalışmalarını sürdürmektedir. 2016 yılında Hollanda Tilburg Üniversitesi Yöntem ve İstatistik Bölümünde ziyaretçi araştırmacı olarak bulunmuş, burada ileri ölçme modelleri ve istatistiksel yöntemler üzerine çalışmalar yapmıştır. 2019 yılında doçent, 2025 yılında profesör unvanını almıştır. Uzmanlık alanları arasında bilgisayar ortamında bireye uyarlanmış testler, madde yanlılığı ve geniş ölçekli değerlendirmeler yer almaktadır. Uluslararası saygın dergilerde çok sayıda makalesi yayımlanmış; ulusal ve uluslararası birçok projede araştırmacı olarak görev almış ve bu çalışmalarıyla çeşitli akademik ödüllere layık görülmüştür. Ayrıca ölçme ve değerlendirme, araştırma yöntemleri, istatistik ve geniş ölçekli uygulamalarla ilgili lisans ve lisansüstü düzeyde dersler de vermektedir.

PROF. DR. SEHER YALÇIN

Ankara University | yalcins[at]ankara.edu.tr

ORCID: 0000-0003-0177-6727

Prof. Dr. Seher Yalçın is a faculty member in the Department of Measurement and Evaluation at the Faculty of Educational Sciences, Ankara University. She also serves as the Director of the Measurement and Evaluation Application and Research Center at Ankara University. Prof. Yalçın completed her graduate studies in Educational Measurement and Evaluation at Ankara University and has been actively engaged in academic research since 2011. In 2016, she was a visiting researcher at the Department of Methodology and Statistics at Tilburg University in the Netherlands, where she conducted research on advanced measurement models and statistical methods. She was awarded the title of Associate Professor in 2019 and promoted to Full Professor in 2025. Her research interests include computerized adaptive testing, item bias, and large-scale assessments. She has published numerous articles in prestigious international journals and has participated as a researcher in many national and international research projects. Her scholarly contributions have been recognized with various academic awards. In addition to her research activities, she teaches undergraduate and graduate courses in measurement and evaluation, research methods, statistics, and large-scale assessment applications.