



## 2011-LYS Coğrafya Sorularının Madde Güçlüğü ve Kavram Yanılgısı Yönünden Analizi

### An Analysis of the 2011-LYS Geography Questions In Terms of the Item Difficulty and Misconception

**Caner Aladağ**, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Konya, [caner5101@gmail.com](mailto:caner5101@gmail.com)

**Yasin Duran**, Ayşe-Kemal İnanç Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Konya

**ÖZ.** Bu çalışma, 2011 yılı Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYM) Lisans Yerleştirme Sınavında (LYS) sorulan coğrafya sorularını içerik ve güçlük seviyeleri yönünden değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada hazır materyal test olarak, ÖSYM tarafından hazırlanıp 2011 yılında LYS-3 ve LYS-4 oturumlarında uygulanan coğrafya soruları kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, coğrafya öğretmeni adaylarıdır. Araştırmanın örneklemini ise Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 34 öğrenci oluşturmuştur. Sorular madde güçlüğü açısından analiz edilmiş ve öğrencilerin kavram yanılgıları tespit edilmiştir. Ayrıca soruların dağılımının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programı ile uygunluğu üzerinde durulmuştur. Araştırmanın neticesinde LYS coğrafya sorularını çözebilmek için öğrencilerin hangi bilgi ve becerilere sahip olması gerektiği ortaya konmaya çalışılmıştır. Türkiye'yi sembolize eden mekânsal değerler ve Türkiye'deki turizm faaliyetlerinin etkilerini analiz etme gibi bazı kazanımların sonuçları göstermiştir ki öğrenciler sonuç çıkarma ve yorumlama gibi üst düzey bilişsel sorularda zorlanmaktadır. Bu bağlamda, bu eksiklerin giderilebilmesi için bazı önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Coğrafya eğitimi, Coğrafya dersi öğretim programı, Madde güçlüğü, Kavram yanılgısı, LYS coğrafya soruları.

**ABSTRACT.** This study has been conducted to evaluate the geography questions asked in the Undergraduate Placement Exam (known as "LYS" in Turkish) of Student Selection and Placement System (known as "ÖSYM" in Turkish) in terms of their content and difficulty level. In this research, the questions asked in LYS-3 and LYS-4 have been used as materials. Population of the study is the geography teacher candidates. 34 students from the Department of Geography Education, the Department of Social Studies in Secondary Education in Konya Necmettin Erbakan University constitute the sample of the research. Questions have been analyzed in terms of item difficulty and the misconceptions of the students have been identified. In addition, it has been dwelled on the suitability of the distribution of questions and geography curriculum in secondary education. As a result, it has been tried to reveal which information and skills are needed in order to solve the LYS geography questions. The results of some gains such as 'spatial values symbolizing the Turkey' and 'analyzing the impact of tourism activities in Turkey' show that students have difficulty in higher-level cognitive questions requiring inference and interpretation. In this context, some suggestions have been made to make up these deficiencies.

**Keywords:** Geography education, Geography curriculum, Item difficulty, Misconception, LYS geography questions

#### SUMMARY

**Purpose:** This study has been conducted to evaluate the geography questions asked in the Undergraduate Placement Exam (known as "LYS" in Turkish) of Student Selection and Placement System (known as "ÖSYM" in Turkish) in terms of their content and difficulty level. Questions have been analyzed in terms of item difficulty and the misconceptions of the students have been identified. In addition, it has been dwelled on the suitability of the distribution of questions and geography curriculum in secondary education. As a result, it has been tried to reveal which information and skills are needed in order to solve the LYS geography questions.

**Method:** A qualitative case study methodology was used in the study. Qualitative research is an umbrella term. Due to the fact that many concepts that can be included under this umbrella are closely related to different disciplines, various patterns are available. After that, difficulty level of the questions was investigated by content analysis. As a test materials, the questions asked in LYS-3 and LYS-4 prepared by ÖSYM have been used in the study. The universe of research is the geography teacher candidates. 34 students from the Department of Geography Education, the Department of Social Studies in Secondary Education in Konya Necmettin Erbakan University constitute the sample of the research. The questions numbers were re-numbered from 1 to 40 by combining of Geography-1 test of LYS-3 session and Geography-2 sub-test of LYS-4 session. In order to determination of item difficulty, the test was applied to 34 students in the end of 2015-2016 academic year spring semester and the time period for students to answer the questions has been noted to be the same as given by ÖSYM.

**Results:** When the results are evaluated, Geography questions asked in 2011-LYS have been categorized in three category. The first category questions without high difficulty degree are consisted of questions that measure the gains in knowledge and comprehension levels about their remembering of geographical concepts. For example, questions 7, 18, 20 and 24 are largely correct answered by students and it seems that they are related to acquisitions D.10.1, B.10.1-B.12.4, D.10.1-C.11.12, D.11.9-D.11.10

**Conclusion:** The Geography-1 and Geography-2 questions asked to students in LYS-3 and LYS-4 sessions have been prepared in accordance with Geography teaching curriculum (9-12th grade). The Geography questions asked to students in exams applied by ÖSYM are based on candidates' interpreting of Geography skills and applications by observing basic principles such as cause-effect and mutual interest. However, it has been identified that no attention was paid in the weight of the curriculum when distributing of questions according to learning areas. The results of some gains such as 'spatial values symbolizing the Turkey' and 'analyzing the impact of tourism activities in Turkey' show that students have difficulty in higher-level cognitive questions requiring inference and interpretation.

## GİRİŞ

Üniversite sadece gelecekteki zenginliği üretmek, toplumsal ve bireysel yaşam kalitesini iyileştirmek için bilimsel bilgi ile meslekî becerileri sağlayan bir kurum değil; aynı zamanda toplumsal katmanların oluşmasında alternatifler ve daha adil ve akılcı prensipler sunan bir kurumdur (Scott, 2002). Bu yönüyle üniversiteler bir toplumun sosyo-ekonomik ve bilimsel gelişmesinde önemli roller oynamaktadır.

İçinde bulunduğumuz bilim ve teknoloji çağında üniversiteler toplumun strateji ve hedeflerine yön vermede daha önemli roller oynamakta ve çalışmalarını bu doğrultuda yürütmektedir (Koçak, 2012). Eğitim kurumları ve programları, güncel gelişmeler yakından takip edilerek toplumun ihtiyaç ve beklentilerine daha uygun, işlevsel ve kaliteli hale getirilebilecektir (Tuna, 2013). Ayrıca bireylerin, toplum ve dünyadaki değişime ve gelişmelere ayak uydurabilecek ve katkıda bulunabilecek bir biçimde yetiştirilmeleri de hayati bir önem arz etmektedir (Çelikten ve diğ., 2005). Bu yüzden asli görevlerinin arasında eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirme görevi de bulunan üniversitelere her yıl kontenjanlar dâhilinde öğrenci kabul edilmektedir.

Ülkemizde yükseköğretim kurumlarına öğrenci seçme ve yerleştirme işlemi, Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren günümüze kadar incelendiğinde, yükseköğretim kurumlarının ve bu kurumlara başvuruda bulunan öğrencilerin sayısının ilk yıllarda az olduğu gözlenmektedir. Dolayısıyla yükseköğretim kurumları ilk dönemlerde sınavsız olarak öğrenci almıştır (Morgil ve diğ., 1995). Ortaöğretim ile yükseköğretim arasındaki öğrenci arz-talep dengesizliği, 1970'li yıllardan bu yana Türk eğitim sisteminde yaşanmakta olan ve hemen hemen tüm kurum ve kişileri önemli ölçüde tedirgin eden sorunların en önemlilerinden birisidir (Köse, 1999). Genç bir nüfusa sahip ülkemizde yükseköğretim kontenjanlarının sınırlı olması, ortaöğretimden yükseköğretime geçişte sınav uygulamasını bir zorunluluk hâline getirmiştir (Kızılçaoğlu, 2004). Yükseköğretime öğrenci seçim sürecinin işleyişinde, 1739 sayılı Millî Eğitim Kanununun 31 inci maddesi ile 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 45 inci maddesinde yükseköğretime geçiş hükümleri ile giriş ve yerleştirmede dikkat edilecek hususlar belirlenmiştir.

Bu doğrultuda 1974'ten 1981 yılına kadar sınav tek aşamalı ve genel yetenek, fen bilimleri, sosyal bilimler ve yabancı dil alanlarından sorulan sorularla yapılmıştır (Özel, 2002). Türkiye'de

üniversitelere giriş sınavı 1980 yılında Yükseköğretim Kurulunun kurulmasıyla önemli bir değişikliğe uğramıştır. 1981'den itibaren üniversitelere giriş sınavı Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) ve Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) şeklini almış ve iki aşamalı olmuştur. Bu sınav sistemi de 1998 yılında tekrar değiştirilmiş ve 1999 yılından itibaren tek aşamalı sınav uygulamasına geçilmiştir (Şahin ve Ceylan, 2003).

2010 yılında değişen sınav sistemine göre ilk aşama "Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı" (YGS); Türkçe, Temel Matematik, Sosyal Bilimler ve Fen bilimleri alanlarından olmak üzere, 4 sınavdan oluşan bir sınav olup, toplam 160 sorudan ibarettir. YGS' de öğrenciler coğrafya dersinden 14 soru cevaplamaktadırlar. Bu sınavda taban puanı geçebilen öğrenciler ikinci sınav olan Lisans Yerleştirme Sınavına (LYS) girebilmektedir. Adaylar coğrafya dersinden LYS-3 oturumunda yer alan Coğrafya-1 testinde 24 soru ve LYS-4 oturumunda yer alan Coğrafya-2 testinde 16 soru olmak üzere toplam 40 soru cevaplandırmaktadırlar (Kılıç ve Akengin, 2013). Coğrafya, insanın çevresiyle daha uyumlu ve onu doğru algılamasını sağlayan, daha bilinçli kullanmasına katkı yapan sosyal, ekonomik ve teknik sorunların çözümünü kolaylaştıran öneriler getirmeyi amaçlar (Doğanay, 1989; Taşlı, 2000). Akengin ve Kayalı'nın (2003), "*Üniversite Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Bilgilerinin Kalıcılığı Üzerine Bazı Değişkenlerin Etkileri*" adlı çalışmasının bulgularına göre; sosyal bilimler içerisinde öğrencilerin öğrenmekte en çok zorlandığı ders ise yine coğrafyadır. Yapılan anket uygulamalarında ortaya konulduğu üzere üniversitelerin sosyal bilimler bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler ile yapılan görüşmelerde ÖSS'de en fazla yanlış cevaplanan soru grubunu coğrafya sorularının oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Üniversite sınavlarında sorulan sorular genellikle yorum yapma, problem çözme ve analiz etmeye dayalı zihinsel beceriler gerektirmektedir (Çepni ve diğ., 2003). Coğrafya testlerinde sorulan soruların büyük kısmı temel kavramların yorumu ile ilgilidir. Bu nedenle her ünitenin temel esaslarının çok iyi öğrenilmesi gereklidir. Ayrıca dağılıp prensibi gereğince, her olayın Türkiye ve dünya üzerindeki karakteristik örneklerinin bilinmesi gerekir (Kurt, 2001). Tüm bunların yanında, beşerî ve ekonomik coğrafyaya ait güncel bilgilerin takibinin zorunlu olduğu da bir gerçektir.

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sisteminde (ÖSYS) sınava giren bir öğrenci Piaget'in hiyerarşisinin en ileri seviyesi olan formal (soyut) dönem içerisinde yer alması gerekmektedir (Rodger ve Robert, 1990). Coğrafya testinde yer alan sorular genellikle yüksek seviyeli olduğundan öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmek amacıyla uygun eğitim sürecinden geçmeleri gerekmektedir. Buna rağmen yapılan araştırmalarda öğrencilerin, çoğu zaman öğrenim gördükleri ortaöğretim kurumlarında bu sınav için gerekli olan bilgi ve beceriyi kazanamadıkları için ayrıca dersanelere gittikleri ve/veya özel kurslar aldıkları belirtilmiştir (Doymuş ve Bayrakçeken, 2002). Bu da öğrencileri ezberciliğe ittiği gibi formasyon eksikliğine de neden olabilmektedir (Kılıç ve diğ., 2005).

Test geliştirme, hazırlanan bir testi daha nitelikli bir ölçme aracı hâline getirme sürecidir (Özçelik, 1989). Madde istatistiklerinin hesaplanması, bilgi elde etmek amacıyla madde seçme çalışmalarında kullanılır. Çoktan seçmeli testler objektif testler arasında en çok tercih edilenidir. Kısa cevaplı, doğru/yanlış, eşleştirmeli testlerle ölçülebilen tüm kazanım ve becerilerin çoktan seçmeli testlerle ölçülebilmesi mümkündür (Tan ve Erdoğan, 2001). Çoktan seçmeli soruların analizinde ise maddenin üç yönü üzerinde durulur. Bunlar (a) maddenin kolaylığı ve buna bağlı olarak güvenilirliği, (b) maddenin ayırt ediciliği ve buna bağlı olarak geçerliliği, (c) maddenin doğru cevap dışındaki seçeneklerinin yani çeldiricilerinin işlerliğidir (Özçelik, 1998).

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma ile 2011 yılı LYS-3 ve LYS-4 oturumlarındaki coğrafya sorularının madde güçlüğü ve kavram yanlışları belirlenmek istenmiştir. Çalışmada, soruların cevaplanması için üniversite öğrencilerinin tercih edilmesinin, soruların zorluk derecelerinin daha iyi belirleneceği düşüncesi de etkili olmuştur. Kısmen de olsa alan bilgisine hâkim olan öğrencilerin soruları cevaplamada karşılaştıkları güçlükler muhtemelen soruların zorluk derecelerinin belirlenmesinde daha aydınlatıcı olacaktır.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Deseni

Araştırmada nitel yöntemlerden durum tespiti kullanılmıştır. Nitel araştırma bir olguyu derinliğine ve kendi ortamı ve sınırlılığı çerçevesinde açıklama çabası içindedir. Nitel araştırma ifadesi bir şemsiye kavramdır. Bu şemsiye altında yer alabilecek birçok kavramın değişik disiplinlerle yakından ilişkili olmasından dolayı etnografi, antropoloji, durumsal araştırma, yorumlayıcı araştırma, aksiyon araştırması, doğal araştırma, tanımlayıcı araştırma, teori geliştirme, içerik analizi gibi değişik desenler mevcuttur (Yıldırım, 1999). Öğrencilere uygulama gerçekleştirildikten sonra ise içerik analizi yöntemiyle soruların zorluk dereceleri araştırılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e göre; (2006) içerik analizi birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır.

### Verilerin Toplanması Ve Çalışma Grubu

Verilerin elde edilmesinde, 2011 yılı Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (ÖSYS) LYS-3 ve LYS-4 oturumlarında yer alan coğrafya soruları, madde güçlüğü ve kavram yanlışlığı yönünden analiz edilmek için ÖSYM'nin kurumsal internet sitesi olan "<http://www.osym.gov.tr>" adresinden temin edilmiştir. LYS-3 oturumunun Coğrafya-1 testi ile LYS-4 oturumunun Coğrafya-2 alt testindeki soru numaraları birleştirilerek sırasıyla 1'den 40'a kadar yeniden numaralandırılmıştır. Madde güçlüğü, 2015-2016 akademik yılı bahar yarıyılında, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı 1 ve 2. sınıfta öğrenim gören 34 öğrenciye uygulanan test ile belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilere soruları cevaplamaları için verilen sürenin ÖSYM'nin verdiği süre ile aynı olmasına dikkat edilmiştir.

### Verilerin Değerlendirilmesi Ve Analizi

Öğrencilerle gerçekleştirilen uygulama sonucu elde edilen veriler tek tek değerlendirilerek doğru ve yanlış cevaplanan sorularla cevap verilmeyen soruların hangileri olduğu belirlenmiştir. Daha sonra öğrencilerin cevaplamadıkları, genel olarak doğru cevapladıkları ve yanlış cevaplanan soruların hangileri olduğu ve nedenleri üzerinde değerlendirme yoluna gidilmiştir. Bu doğrultuda madde güçlük indeksinden yararlanılmıştır.

Madde güçlük indeksi maddeyi doğru cevaplayanların yüzdesi olarak değerlendirildiğinden, içinde "güçlük" kelimesi bulunmasına rağmen maddenin kolaylığının bir ölçüsüdür (Baykul, 2000). Aynı zamanda madde güçlük indeksi, o maddeye herhangi bir yanıtlayıcının doğru yanıt verme ihtimalini de gösterir (Atılğan, 2006). Bu sebeple, bir madde güçlüğüne sahip soruların alabileceği değer "0,00-1,00" arasında olur. Test hazırlamada bir maddeyi bilenle bilmeyeni ayırma gücünün yüksek olması için madde güçlüğüne 0,50 civarında olması tercih edilir (Tan ve Erdoğan, 2004). Çünkü bir maddenin güçlüğü, o maddenin ayırt etme gücü gibi diğer özelliklerini de etkilemektedir. Bu çalışmada 2011 ÖSYS coğrafya soruları; analiz, sentez, uygulama ve bilgiyi doğru alanlara aktarma yönünden incelenmiştir. Soruların konulara göre dağılımı ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Coğrafya Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı göz önüne alınarak hazırlanmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

Coğrafya testi sorularının, ortaöğretim coğrafya ders kitaplarındaki öğrenme alanları ve konularla uygunluğu tespit edilmiştir.

**Tablo 1.** 2011-LYS Coğrafya Sorularının, Coğrafya Dersi Öğretim Programı Konularına ve Öğrenme Alanlarına Göre Dağılımı

Soru No	Konu Alanları	Öğrenme Alanı	Soru Adedi
1, 25 2 3 23	Dünya'nın Şekli ve Hareketleri Harita Bilgisi Doğanın Ekstremleri Ekosistem ve Madde Döngüsü	Doğal Sistemler	5
4 8 18, 27 5 28	Nüfus Piramitleri ve Özellikleri Nüfus politikaları Nüfus ve Nüfus Sayımları Yerleşme Tipleri ve Gelişimi (Beşerî Yapı) Ekonomik Faaliyetlerin Sınıflandırılması	Beşerî Sistemler	6
9, 30, 31 10 11,12, 32, 33 13 14 26 29 34	Türkiye'de Tarım ve Hayvancılık Türkiye'nin Ekonomi Politikaları Türkiye'de Madenler ve Enerji Kaynakları Türkiye'de Ulaşım, Türkiye'nin Yer Şekilleri Türkiye Ekonomisini Etkileyen Faktörler Türkiye'nin Bitki Dağılışı Türkiye'nin Bölgesel Kalkınma Projeleri Ülkemizi sembolize eden mekânlar	Mekânsal Bir Sentez: Türkiye	13
15 17, 36 19 35 37	Doğal Kaynakların Verimliliği Küresel ve Bölgesel Örgütler Dünyayı Birbirine Bağlayan Ağlar: Ulaşım Ülkeler Neden Farklı Gelişmişlerdir? Ülkeleri Tanıyalım	Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler	6
6,7 16 21 20 22 24 38 39 40	Doğal Afetler, Çevre ve İnsan Atıklar Doğadan Nasıl Yararlanıyoruz? Doğal Afetler ve Türkiye İçin Riskler Doğal Kaynaklar ve Çevre Teknolojinin Çevresel Etkileri Doğal Kaynakların Kullanımı ve Değişimi ile Ortaya Çıkan Sorunlar Küresel Çevre Sorunları Doğal Kaynak Kullanımında Çevre Duyarlılığı	Çevre ve Toplum	10

Elde edilen sonuçlara göre, Tablo-1'de görüldüğü üzere LYS-3 ve LYS-4 oturumlarında adaylara yöneltilen Coğrafya-1 ve Coğrafya-2 soruları, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanan coğrafya dersi (9-12. sınıflar) öğretim programına uygun olarak hazırlanmıştır. Altı öğrenme alanına<sup>1</sup> göre soruların dağılışı incelendiğinde ise en fazla soru yöneltilen öğrenme alanı %32,5 ile "Mekânsal Bir Sentez: Türkiye"; en az soru yöneltilen öğrenme alanı ise %12,5 ile "Doğal Sistemler" öğrenme alanıdır.

2011-LYS coğrafya testi sorularının coğrafya dersi öğretim programında belirlenmiş bulunan kazanımlara göre dağılışının incelendiği Tablo 2'de görüldüğü üzere, her soruda ilgili konuya uygun olarak en az bir kazanım ölçülmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla adaylara yöneltilen her soru, coğrafya dersi öğretim programındaki kazanımlar ile örtüşmektedir. Coğrafya dersi öğretim programında 11 ve 12. sınıflar programı, 2 saatlik ve 4 saatlik olmak üzere alternatif iki farklı ders saatine göre düzenlenmiştir. Buna göre 7 soruda haftada 4 ders saatini kapsayan kazanımları ölçme amacı güdüldüğü tespit edilmiştir.

<sup>1</sup> Coğrafya dersi (9-12. sınıflar) öğretim programında altı öğrenme alanı belirlenmiş olsa da "Coğrafi Beceriler ve Uygulamalar" öğrenme alanı, içeriği açısından tüm öğrenme alanlarının konu ve temaları ile entegre durumdadır. Bu nedenle, söz konusu öğrenme alanı için ayrıca kazanımlar yazılmamış ve diğer öğrenme alanlarının kazanımları ile birlikte verilmiştir (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, 2005).

**Tablo 2.** 2011-LYS Coğrafya Testi Sorularının, Coğrafya Dersi Öğretim Programında Belirlenmiş Kazanımlara Göre Dağılım Tablosu

Soru No	Kazanımlar
1, 25	A.9.7. Dünyanın şekli ve hareketlerinin etkilerini yorumlar.
2	A.9.6. Eş yükselti eğrileriyle çizilmiş bir harita üzerinde ana yer şekillerini ayırt eder.
3	A.12.1. Doğa olaylarının ekstrem durumlarını ve etkilerini değerlendirir.
4	B.10.3. Nüfus piramitleri oluşturarak nüfusun yapısıyla ilgili çıkarımlarda bulunur.
5	B.9.2. Yerleşmelerin konumunu belirleyen ve gelişimini etkileyen faktörleri geçmişten günümüze fonksiyonel değişiklikler açısından analiz eder.
6, 7	D.10.1. Doğal afetleri; oluşum nedenleri, özellikleri, dağılımları ve insanlara olan etkileri bakımından analiz eder.
8	B.11.1. Ülkelerin farklı dönemlerine ait nüfus politikalarını ve bunların sonuçlarını karşılaştırır. *C.12.10. Türkiye'nin nüfus politikalarını ve gerekçelerini değerlendirir.
9, 30, 31	C.11.5. Türkiye'de tarım ve hayvancılığı şekillendiren unsurlarla bu sektörlerin özelliklerini açıklar.
10	C.11.4. Türkiye'de uygulanan ekonomi politikalarını değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.
11, 12	C.11.7. Türkiye'nin madenlerini ve enerji kaynaklarını ülke ekonomisindeki yeri ile birlikte değerlendirir.
13	C.12.2. Ulaşımında etkili olan unsurlardan yola çıkarak Türkiye'deki ulaşım sistemlerinin gelişimiyle ilgili çıkarımlarda bulunur. C.12.3. Ulaşım ağları ile yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ilişkilendirir.
14	C.11.3. Türkiye ekonomisinin sektörel dağılımını ve bunları etkileyen şartları analiz eder. C.12.9. Turizm faaliyetlerinin çevresel, kültürel ve ekonomik etkilerinden yola çıkarak Türkiye'nin turizm politikalarını değerlendirir.
15	B.11.7. Doğal kaynakları sınıflandırarak doğal kaynak- ekonomi ilişkisini açıklar. *Ç.12.3. Ülkeleri doğal kaynak potansiyeli açısından karşılaştırarak doğal kaynakların bölgesel ve küresel ilişkilerdeki etkisini sorgular.
16	D.11.12. Farklı atık türlerini çevre ve insan sağlığına etkileri açısından değerlendirir. D.11.13. Çevre ve insan sağlığı açısından atıklardan korunma yöntemlerini sorgular.
17, 36	Ç.11.7. Bölgesel ve küresel ölçekteki örgütleri amaçları, işlevleri ve etki alanları açısından değerlendirir.
18, 27	B.10.1. Nüfus özellikleri ve nüfusun önemi hakkında çıkarımlarda bulunur. B.12.4. Nüfus, yerleşme ve ekonomik faaliyetlerde gelecekte olabilecek değişimlerle ilgili çıkarımlarda bulunur.
19	Ç.10.1. Uluslararası ulaşım hatlarının bölgesel ve küresel etkilerini sorgular.
20	D.10.1. Doğal afetleri; oluşum nedenleri, özellikleri, dağılımları ve insanlara olan etkileri bakımından analiz eder. C.11.12. Türkiye'deki doğal afetlerin nedenleri, dağılımları ve sonuçlarını analiz eder.
21	D.9.1. İnsanların gereksinimlerinden yola çıkarak doğal çevreyi kullanma biçimlerini örneklendirir. D.9.2. Doğal çevrenin insan faaliyetlerine etkilerini ve insanların doğal çevreye uyum süreçlerini karşılıklı ilişkileri çerçevesinde analiz eder. D.9.3. Örneklerden yararlanarak doğal ortamda insan etkisiyle meydana gelen değişimlerin sonuçlarını analiz eder.
22	D.11.2. Yenilenemeyen kaynakların kullanımını "tükenbilirlik" ve "alternatif kaynaklar" çerçevesinde analiz eder.
23	A.11.1. Biyoçeşitliliğin oluşumunda ve azalmasında etkili olan faktörleri sorgular. A.11.2. Ekosistemi oluşturan unsurları, madde döngüsünü ve enerji akışını ekosistemin devamlılığı açısından analiz eder.
24	D.11.9. Çevre sorunlarının oluşum ve yayılma süreçlerini küresel etkileri açısından sorgular. *D.11.10. Örnek incelemeler yoluyla teknolojik değişimleri çevresel sonuçları ve insana etkileri açısından analiz eder.
26	C.10.9. Türkiye'deki doğal bitki topluluklarının dağılımını yetişme şartlarıyla ilişkilendirerek analiz eder.
28	*B.12.2. Örnek incelemeler yoluyla bir bölgedeki baskın ekonomik faaliyet türünün sosyal ve kültürel yaşama olan etkilerini tartışır.
29	C.12.12. Türkiye'deki bölgesel kalkınma projelerini gerekçeleri ve etkileri açısından değerlendirir.
32, 33	C.11.7. Türkiye'nin madenlerini ve enerji kaynaklarını ülke ekonomisindeki yeri ile birlikte değerlendirir. *C.11.8. Türkiye'nin madenlerini ve enerji kaynaklarını etkili kullanım açısından değerlendirir.
34	C.12.6. Türkiye'yi sembolize eden mekânsal değerleri, mekân algısına etkisiyle yorumlar. *Ç.12.1. Örnek analizler yoluyla ülkelerin gelişmişlik seviyelerini belirleyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.
35	Ç.12.2. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin coğrafi özelliklerini karşılaştırarak ülkelerin farklı gelişmişliklerinin nedenlerini yorumlar.
37	Ç.11.4. Örnek inceleme yoluyla bir ülkenin coğrafi özelliklerini araştırır.
38	D.11.1. Doğal kaynakların değeri ve kullanımındaki değişimi tarihsel süreçte farklı bölgelerle örneklendirir. *D.11.3. Ülkeler arasında doğal kaynak kullanımındaki farklılığı çevresel sonuçlar açısından değerlendirir.
39	D.11.9. Çevre sorunlarının oluşum ve yayılma süreçlerini küresel etkileri açısından sorgular.
40	D.11.5. Doğal kaynakların kullanımındaki farklı tutumları "çevreye duyarlılık" açısından sorgular.

\* işareti ile belirtilen kazanımlar 4 saatlik coğrafya dersinin kazanımlarıdır.

**Tablo 3. 2011-LYS Coğrafya Sorularının Madde Güçlüğüne Göre Sınıflandırılması**

Madde Güçlüğü	Soru No	Toplam
0,70-1,00	1, 2, 5, 7, 8, 9, 13, 16, 18, 19, 20, 24, 26, 28, 29, 31, 32, 38, 39	19
0,40-0,69	3, 4, 6, 11, 12, 17, 21, 22, 23, 25, 27, 30, 33, 35, 36, 37	16
0,00-0,39	10, 14, 15, 34, 40	5

2011 yılı LYS Coğrafya soruları madde güçlüğüne almış olduğu değerlere göre üç kategoride toplanmaktadır (Tablo 3). Birinci kategoride yer alan madde güçlüğü 0,70-1,00 arasında olan sorular kolay olarak sınıflandırılabilir ve bu kategoride toplam 19 soru bulunmaktadır.

İkinci kategoride yer alan madde güçlüğü 0,40-0,69 arasında olan sorulardır ve bu kısımda toplam 16 soru yer almaktadır. Bu soruların aynı zamanda madde güvenilirliği de yüksektir.

Üçüncü grup ise madde güçlüğü 0,00-0,39 arasında olan sorulardır ve bu kategori 5 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular testteki 10, 14, 15, 34 ve 40. sorulardır ve öğretmen adayları tarafından bu sorular yeterince algılanamamıştır.

**Tablo 4. Coğrafya Öğretmen Adaylarının 2011-LYS Coğrafya Sorularına Verdikleri Cevapların Yüzdeleri**

Soru No	Doğru Cevap (%)	Soru No	Doğru Cevap (%)	Soru No	Doğru Cevap (%)	Soru No	Doğru Cevap (%)
1	76,47	21	61,76	10	23,53	30	61,76
2	82,35	22	50,00	11	67,65	31	79,41
3	47,06	23	67,65	12	61,76	32	88,24
4	52,94	24	100,00	13	76,47	33	52,94
5	82,35	25	52,94	14	32,35	34	32,35
6	47,06	26	76,47	15	26,47	35	55,88
7	97,06	27	61,76	16	73,53	36	67,65
8	73,53	28	91,18	17	58,82	37	67,65
9	88,24	29	91,18	18	97,06	38	79,41
				19	88,24	39	73,53
				20	97,06	40	29,41

Birinci kategoride yer alan soruların öğretmen adayları tarafından daha iyi algılandığı verilen doğru cevap sayısından anlaşılmaktadır (Tablo 4). Bu soruların yüksek seviyeli sorular olmayıp hatırlamaya, kısmen de kavrama, analiz, sentez ve uygulamaya yönelik sorular olduğu gözlemlenmiştir. Ortaöğretimi gerekli eğitimi alarak tamamlamış bir adayın yapabileceği düzeyde sorulardır. Bu tür soruların çözülebilmesi için coğrafya dersinin temel kavramlarını hatırlama ve kavramlar arasında ilişki kurma gibi zihinsel becerileri kazanmış olmaları gerekir.

İkinci kategoride yer alan sorular; çözümünde analiz, sentez ve bazen de değerlendirme isteyen orta zorluk seviyesindeki sorulardır. Öğrencileri kavradıkları nitelikleri ilk kez karşılaştıkları bir problemi çözümede kullanma zorunlulukları olduğu için önceki bilgi birikimini yeni duruma uygulayabilmeleri gerekmektedir. Yine kavramlar arası ilişkilerin sentez ve analizi gerektiğinden bu düzeydeki sorular yüksek seviyeli sorulardır. Bu tip soruların çözümündeki zorlukların temelinde, öğrenci merkezli eğitim sisteminin tam olarak uygulanamaması ve öğrencilerin teorik bilgiyi pratikte kullanamaması bulunmaktadır.

Üçüncü kategoride ise öğretmen adayları tarafından en az doğru cevaplandırılan sorular yer almaktadır. Bu soruların çözümü için adayların, Türkiye’de uygulanan ekonomi politikalarını değişim ve süreklilik açısından değerlendirme ve ülkeleri doğal kaynak potansiyeli açısından karşılaştırarak doğal kaynak-ekonomi ilişkisini açıklama becerisini kazanmış olması gerekmektedir. Ayrıca, Türkiye’deki turizm faaliyetlerinin çevresel, kültürel ve ekonomik etkilerini analiz etmeyi kavramış olması gereklidir. Bunlara ilaveten Türkiye’yi sembolize eden mekânsal değerleri, mekân algısına etkisiyle yorumlamayı ve doğal kaynakların kullanımındaki farklı tutumları çevreye duyarlılık açısından sorgulamayı kazanmış olmasına ihtiyaç vardır. Ayrıca

öğrenciler bu soruların çözümünde harita kullanma, coğrafi sorgulama, değişim ve sürekliliği algılama ile kanıt kullanma becerilerini kullanabilmelidirler.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Testin güvenilirlik ve geçerlilik yönünden istenilen nitelikte olabilmesi için testin denenmesi ve bu sonuçlara göre gerekli iyileştirmelerin yapılması gerekir. Madde analizlerinin yapılmasında bu iyileştirmeler önemli bir yer tutar. Madde istatistiklerinin hesaplanması, doğrudan ya da düzeltilerek teste konulabilecek maddelerin belirlenmesi ve bu maddeler üzerinde yapılacak düzenleme çalışmalarının ne yönde olacağını saptanması, teste konulması mümkün olmayan maddelerin de ayıklanması amacıyla yapılır (Baykul, 2000). Elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, 2011-LYS Coğrafya soruları madde gücüne göre üç kategoride toplanmıştır. Zorluk derecesi yüksek olmayan birinci kategori sorular öğrencilerin, coğrafi kavramları hatırlaması ile bilgi ve kavrama düzeyindeki kazanımlarını ölçen sorulardan oluşmaktadır. Örneğin, 7, 18, 20 ve 24. sorular öğrencilerin büyük oranda doğru cevapladıkları ve D.10.1, B.10.1-B.12.4, D.10.1-C.11.12, D.11.9-D.11.10 kazanımlar ile ilişkili oldukları gözlenmektedir.

İkinci kategorideki sorular; uygulama, analiz ve sentez düzeyinde olup, beklenen başarı birinci kategoriye göre daha düşüktür. Üçüncü kategoride bulunan sorular ise bilimsel ve eleştirel düşünce becerilerini yoklayan değerlendirme düzeyindeki sorulardır. İkinci kategorideki sorulara benzer olmakla birlikte algılanması daha zordur. Örneğin, C.11.4, B.11.7-Ç.12.3 kazanımları ile ilişkili olan 10 ve 15. soruların doğru cevaplanma oranı çok düşüktür.

Yapılandırıcı öğrenme sürecinde; okumak ve dinlemek yerine tartışma, bir fikri gerekçeleri ile savunma, çıkarımlarda bulunma gibi öğrenme sürecine aktif katılım yoluyla eğitim-öğretim faaliyetleri gerçekleştirilir (Perkins, 1999). Günümüzde eğitimin genel hedefi, bilgiyi sorgulayan, sürekli öğrenebilen, problem çözebilen bireyler yetiştirmektir (Demirel, 2008). Dolayısıyla temel yönlendiren olarak öğretim programı ve uygulayıcı olarak da öğretmenin, öğrenme-öğretme sürecindeki uygulamaları öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini geliştirmeye, bilgiyi sorgulama ve karmaşık problemleri çözme becerilerini kazandırmaya yönelik olmalıdır. Bu sayede, öğretmen, öğrencilerin konuları temel kavram ve ilkelerle öğrenmesini sağlayarak yeni kavram yanılgılarına düşmesini önleyebilecektir. Bu bağlamda, öğrencilerde kavramlar arası ilişki kurma becerisi geliştirmeyi, yorum yapma, bilimsel ve eleştirel düşünme kabiliyetleri daha da geliştirecektir.

LYS-3 ve LYS-4 oturumlarında adaylara yöneltilen Coğrafya-1 ve Coğrafya-2 soruları coğrafya dersi (9-12. sınıflar) öğretim programına uygun olarak hazırlanmıştır. ÖSYM tarafından üniversite sınavlarında adaylara yöneltilen coğrafya soruları, bu bilimin dağılışı, sebep-sonuç ve karşılıklı ilgi gibi temel ilkeleri gözetilerek adayların coğrafi beceri ve uygulamaları yorumlayabilmelerine dayanmaktadır. Ancak soruların öğrenme alanlarına göre dağıtılmasında müfredattaki ağırlığına dikkat edilmediği de tespit edilmiştir.

Şahin ve Ceylan'ın (2001), "*Üniversite Sınavlarındaki Coğrafya Sorularına Ortaöğretim Coğrafya Müfredatı Açısından Bir Yaklaşım*", adlı çalışmasında ÖSYM tarafından 1981-1998 yılları arasında yapılan ÖSS ve ÖYS coğrafya soruları ile orta öğretimdeki coğrafya müfredat programı arasındaki bağlantı incelenmiştir. Çalışmanın neticesinde ÖSS ve ÖYS coğrafya sorularının konulara dağılımı ile ortaöğretim coğrafya müfredatındaki konuların dağılımı arasında oransal bir uyumsuzluk olduğu tespit edilmiştir. Yine aynı çalışmada coğrafya sorularının konularına göre yıllık dağılımı incelenmiş ve bu konuda da bir düzensizliğin olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca incelenen dönemde coğrafya sorularında şekil, harita ve tablo kullanımının da yetersiz düzeyde olduğu ortaya konulmuştur. Çalışmanın sonuçları ile birlikte değerlendirildiğinde benzer yanlışlıkların devam ettiği görülmekte ve program değişikliğine rağmen bulgular örtüşmektedir.

Özel'in (2002), "*Üniversite Sınavlarındaki Coğrafya Sorularının Dağılımı ile Liselerdeki Coğrafya Programının Ders Saat Sayılarının ve Ağırlıklarının Karşılaştırılması*", adlı çalışmasında ÖSYM tarafından 1992-2001 yılları arasında ÖSS'de çıkan coğrafya sorularını 2005'ten önce yürürlükte olan müfredat programı çerçevesinde liselerdeki coğrafya programı ile karşılaştırmıştır. Çalışmanın sonucunda lise coğrafya programını hazırlayanlarla ÖSS coğrafya



sorularını hazırlayan kurulların bir araya gelerek lise coğrafya konularının ağırlığı ile üniversite sınav sorularının ağırlıklarının dengelenmeleri gerektiği vurgulanmıştır. Aksi takdirde öğrencilerin çözümü özel derslerde ve dershanelerde aramak zorunda kalacağını belirtmiştir.

Kızılcıoğlu'nun (2004), "*ÖSYM Sınavlarında (1981-2002) Sorulan Coğrafya Sorularının Değerlendirilmesi*", adlı çalışmasında ÖSYM coğrafya sınav sorularının; yoruma veya temel coğrafi bilgiye dayalı olup olmadığı, konu alanlarına göre dağılımı ve hangi konu ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili olduğu ve ortaöğretim ders programlarına uygunlukları açısından değerlendirilmesi yapılmıştır. Çalışmanın neticesinde coğrafya sorularının konular açısından, ortaöğretim ders programları ve ders kitapları ile örtüştüğü saptanmıştır. Ayrıca ÖSS ve ÖYS'de sorulan coğrafya sorularının büyük çoğunluğunun konularla ilgili yorum soruları içerdiğini, bu yüzden ortaöğretim kurumlarında yürütülen öğretmen merkezli ve teorik ağırlıklı coğrafya eğitiminin tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Kılınç ve Akengin'in (2013), "*2005-2012 Yılları Arasında Üniversiteye Giriş Sınavlarında Yer Alan Coğrafya Sorularının Coğrafya Dersi Öğretim Programı ve Kazanımlarına Göre Dağılımının İncelenmesi*", adlı çalışmasında 2005-2012 yılları arasında üniversite sınavlarında çıkan coğrafya sorularının coğrafya dersi öğretim programı ve kazanımlarına göre dağılımını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda coğrafya öğretim programında işlenen konular ile üniversiteye giriş sınavında yer alan sorular arasında genel olarak bir tutarlılığın bulunmadığı belirtilmiştir. Bu durumun neticesinde üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin okuldaki derslere olan ilgisini azalttığını ve eksiklerini gidermek için dershaneye gitmek veya özel dersler almak zorunda kaldıklarını ortaya koymuştur. Koç, Sönmez ve Çiftçi'nin (2013), "*ÖSS, YGS ve LYS Sınavlarındaki Coğrafya Sorularının Bloom Taksonomisi Bilişsel Alan Düzeyi Açısından Analizi*", adlı çalışmasında 2008-2011 yılları arasında ÖSS, YGS ve LYS sınav türlerinde yer alan coğrafya sorularının Bloom Taksonomisine göre bilişsel alanın hangi seviyesinde yoğunlaştığının analizi yapılmıştır. Çalışma neticesinde bu sınavlarda sorulan coğrafya sorularının ağırlıklı olarak anlama düzeyinde yoğunlaştığı ortaya konulmuştur. Hatırlama, anlama ve uygulama basamaklarındaki soruların alt düzey bilişsel seviyedeki sorular olduğu belirtilmiştir. Küçük bir oranda ise analiz, değerlendirme ve sentez basamaklarında soruların bulunduğu da tespit edilmiştir.

Kılınç ve Akengin (2013) ile Koç ve arkadaşlarının (2013) çalışmaları dışındaki diğer çalışmaların bulguları elde edilirken önceki coğrafya programlarına göre değerlendirme yapılmıştır. Bu iki çalışmanın bulguları ise, bu çalışmada olduğu gibi 2005 yılından sonra uygulamaya konulan coğrafya dersi öğretim programına göre değerlendirme yapılarak elde edilmiştir. Koç ve arkadaşlarının çalışmasında 2011 yılı üniversite giriş sınavlarında sorulan coğrafya sorularının %81,5'i alt düzey bilişsel seviyesindeki sorulardan oluştuğu belirtilmiştir. Bu çalışmada da benzer sonuçlar elde edilerek soruların çoğunlukla alt düzey bilişsel düzeydeki (hatırlama, anlama, uygulama vb.) sorulardan oluştuğu görülmüştür. Kılınç ve Akengin'in çalışmasında da 2005-2012 yılları arasında üniversiteye giriş sınavlarında yer alan coğrafya sorularının coğrafya dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına göre "Mekânsal Bir Sentez: Türkiye" en fazla; "Çevre ve Toplum" öğrenme alanı ise en az soru yer alan öğrenme alanıdır. Bu çalışmada da benzer şekilde en fazla soru yer alan öğrenme alanı "Mekânsal Bir Sentez: Türkiye" olmasına rağmen en az sorunun çıktığı öğrenme alanı "Doğal Sistemler" olarak tespit edilmiştir. Bu ayrışmanın nedeni olarak, bu çalışmanın sadece bir yılı kapsamı, Kılınç ve Akengin'in çalışmasının ise uzun yılları kapsamı belirtilebilir. Ayrıca bu durum coğrafya öğretim programında işlenen konular ile üniversiteye giriş sınavında yer alan sorular arasında genel olarak bir tutarlılığın bulunmadığını göstermesi bakımından önemlidir. Benzer çalışmalar ile birlikte bu çalışmadan elde edilen verilerin, soruların hazırlanmasında ve geliştirilmesinde yararlı olabileceği düşünülmektedir.

2005 yılından itibaren uygulanmakta olan coğrafya dersi öğretim programı ile öğrenci merkezli ve yapılandırmacı bir eğitim sistemine geçilmiş olmasına rağmen ülkemizde coğrafya derslerinde öğretmen merkezli bir eğitim sistemine büyük oranda devam edilmektedir. Bu durum da öğrencilerin özellikle yüksek seviyeli sorularda zorlanmasına neden olmaktadır. Yorum yapma ile coğrafi beceri ve uygulamaların ölçüldüğü soruların adayların en çok zorlandıkları sorular olduğu açıktır. Bu bağlamda öğrencilerin derse katılımı ve yorum yapma becerileri geliştirilmelidir.

ÖSYS'de sorulan sorular salt bilgi ve hatırlama düzeyinde olmaktan çok genellikle zihinsel becerileri kullanabilmeyi, yorum yapabilmeyi gerektirdiği için öğrencilerin bu noktalarda geliştirilmeleri benimsenmelidir.

Öğretmenlerin; öğrencilerin bilgi, beceri, değer ve kavram boyutlarında hazır bulunuşluk düzeyini dikkate alarak onların ilgi ve ihtiyaçlarını tespit ederek öğrenmelerini kolaylaştıracak öğretim stratejilerini uygulamaları başarılı bir coğrafya öğretimi için gereklidir.

Konuların daha çok bilgi, kavrama ve uygulama seviyesinde işlenmesi öğrencilerde zihinsel düşünme becerilerini arttıracaktır. Bunun için de öğretmen inceleme gezilerine önem vermelidir. Coğrafya dersi için vazgeçilmez olan arazi çalışmaları, hem arazi çalışma becerisinin gelişmesi hem de pek çok coğrafi olayın yerinde görülüp daha iyi algılanması için çok önemlidir. Böylece ezbercilikten çok bilimsel ve eleştirel düşünme becerisini yoklayan bu tür sorularda doğru cevap sayısı artacaktır.

Sonuç olarak, üniversiteye giriş sınavları milyonlarca genci ve ailesini yakından ilgilendiren bir konudur. Ortaöğretim öğretim programı ile üniversiteye giriş sınavında yer alan soruların birbirine uyumlu olması öğrenci ve velilerin çözümü okul dışındaki yerlerde aramalarına engel olacaktır. Bunun için coğrafya dersi öğretim programında ağırlık verilen öğrenme alanları ile kazanımların oranı, üniversiteye giriş sınavında yer alan sorularda göz önünde bulundurulmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Akengin, H., Kayalı, H. (2003). Üniversite dördüncü sınıf öğrencilerinin coğrafya bilgilerinin kalıcılığı üzerine bazı değişkenlerin etkileri, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 8, 107-121.
- Atılğan, H., Kan, A., & Doğan, N. (2009). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması*. ÖSYM Yayınları.
- Bybee, R. W., & Sund, R. B. (1990). Piaget for educators.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çepni, S., Özsevgeç, T., & Gökdere, M. (2003). Bilişsel gelişim ve formal operasyon dönem özelliklerine göre ÖSS fizik ve lise fizik sorularının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 157(1), 30-39.
- Demirel, Ö. (2008, Nisan). Yapılandırmacı eğitim. Eğitim ve öğretimde çağdaş yaklaşımlar sempozyumunda sunulmuş bildiri. Harp Akademileri Komutanlığı Stratejik Araştırmalar Enstitüsü, Ankara.
- Doğanay, H. (1989). Coğrafya ve liselerimizde coğrafya öğretim programları, *Coğrafya Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 7-24.
- Doymuş, K., Bayrakçeken, S (2002). 2001- ÖSS kimya sorularının düzey ve içerik yönünden değerlendirilmesi, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 224-232.
- Kılıç, S., Baştürk, K., & Türkmen, L. (2005). 2003-ÖSS biyoloji sorularının madde güçlüğü ve kavram yanlılığı yönünden değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı: 19, 1-11.
- Kılınç, Y., Akengin, Ş. (2013). 2005-2012 yılları arasında üniversiteye giriş sınavlarında yer alan coğrafya sorularının coğrafya dersi öğretim programı ve kazanımlarına göre dağılımının incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 28, 444-465.
- Kızılcıaoğlu, A. (2004). ÖSYM sınavlarında (1981-2002) sorulan coğrafya sorularının değerlendirilmesi, *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(11), 77-95.
- Koç, H., Çiftçi, T., & Sönmez, Ö. F. (2013). ÖSS, YGS ve LYS sınavlarındaki coğrafya sorularının Bloom taksonomisi bilişsel alan düzeyi açısından analizi. *Karadeniz Araştırmaları*, (36), 257-275.
- Koçak, M. (2012). Türk ve Alman eğitim sistemlerinde yükseköğretime geçiş süreci. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 8(1), 148-167.
- Köse, M. R. (1999). Üniversiteye giriş ve liselerimiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(15), 51-60.
- Kurt, H. (2001). Özel dershanelerde coğrafya eğitimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 2 (3), 101-112.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1739). T.C. Resmi Gazete, 14574, 24/6/1973.
- Morgil, F. İ., Yılmaz, F., Seçken, N., Yılmaz, A., & Yücel, S. (1995). ÖSYM ve 1974-1994 yıllarında sorulan kimya sorularının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(11). 15-19.
- Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun (6114). T.C. Resmi Gazete, 27863, 3/3/2011.
- Özçelik, D. A. (1989). *Test hazırlama kılavuzu*. Ankara: ÖSYM.
- Özçelik, D. A. (1998). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM.

- Özel, A. (2002). Üniversite sınavlarındaki coğrafya sorularının dağılımı ile liselerdeki coğrafya programının ders saat sayılarının ve ağırlıklarının karşılaştırılması. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 55-67.
- Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational leadership*, 57(3), 6-11.
- Scott, P. (2002). Küreselleşme ve üniversite: 21. yüzyılın önündeki meydan okumalar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 191-208.
- Şahin, C., Ceylan, M. A. (2001). Üniversite sınavlarındaki coğrafya sorularına ortaöğretim coğrafya müfredatı açısından bir yaklaşım, *Türk Coğrafya Dergisi*, 36, 203-213.
- Tan, Ş. ve Erdoğan, A. (2004). *Eğitimi plânlama ve değerlendirme*, Ankara: Pegem A.
- Taşlı, İ. (2000). Günümüz coğrafya öğretiminde öğrenci aktivitelerinin bilgi üretimine dönüştürülmesinde olgular, kavramlar ve genellemelerin sistematik kullanımının sağlanması, *Millî Eğitim Dergisi*, 145.
- Tuna, F. (2013). Coğrafya ve coğrafya öğretmenliği lisans öğrencilerinin bölümleri ile ilgili değerlendirmeleri ve mesleki hazırlıkları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 27, 610-629.
- Üniversiteler Kanunu (1750). T.C. Resmi Gazete, 14587, 7/7/1973.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim Ve Bilim*, cilt 23, sayı 112, 7-17.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yükseköğretim Kanunu (2547). T.C. Resmi Gazete, 17506, 6/11/1981.