

GENİŞ ÖLÇEKLİ SINAVLARDA AÇIK UÇLU SORULARIN KULLANILMASINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ¹

INVESTIGATING STUDENT VIEWS ON THE USE OF OPEN-ENDED QUESTIONS IN LARGE SCALE EXAMS

Emre KOYUNCU² – Yeşim ÖZER ÖZKAN³

Öz

Bu çalışmanın amacı, TEOG özelinde, geniş ölçekli sınavlarda çoktan seçmeli sorular ile birlikte açık uçlu soruların kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesidir. Araştırma nitel ve nicel araştırmayı birlikte kullanmayı gerektiren karma yöntemle tasarlanmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde araştırmacı tarafından bir görüşme formu oluşturulmuş, görüşme formunun uygulanacağı katılımcılar ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden homojen örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Görüşme sonucunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiş, 11 farklı tema elde edilmiştir. Çalışmanın nicel kısmı için maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmış olup, araştırmacı tarafından geliştirilen anket her eğitim bölgesinden seçilen bir okuldaki sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Anket maddelerine verilen cevaplar betimsel istatistik yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin kullanılan soru türü ne olursa olsun bilgilerinin tam olarak ölçüleceğinden emin oldukları görülmüştür. Öğrencilerin geniş ölçekli sınavlarda çoktan seçmeli soruların kullanılmasının objektiflik ve puanlanmasının kolay olması gibi avantajlarının yanı sıra şans başarısı gibi dezavantajlarının olduğunu belirttikleri bulunmuştur. Öğrencilerin açık uçlu soru türünün değerlendirilmesinin objektif olamayacağı dolayısıyla açık uçlu soruların değerlendirilmesinde puanlayıcı güvenilirliğini sağlamanın zor olacağını belirttikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler geniş ölçekli sınavlarda açık uçlu soru türü kullanıldığı takdirde kişisel çalışmalarında bu soru türüne daha fazla yer vereceklerini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Geniş ölçekli sınavlar, yüksek risk yaratan sınavlar, TEOG, açık uçlu soru, çoktan seçmeli soru, öğrenci görüşleri.

Abstract

The aim of research study is to determine the student views on the compatibility of use of open-ended questions alongside multiple choice questions in large scale examinations. The research is a mix method research that obligates the use of qualitative and quantitative research. As for the qualitative part, an interview form was prepared by the researcher and the participants to whom this form was to be applied were picked by the homogenous sampling method, a type of the intentional sampling methods. Data retrieved out of the interview were processed by the content analysis method and 11 distinctive themes were attained. As for the quantitative part of the work, a survey was developed by the researcher. The responses given to the survey items were analyzed by the descriptive statistical method. Layered sampling method was utilized for the quantitative part of the work and applied to eight graders in a specified school from each part of the educational district. As the result of the work, students were observed to be sure that their knowledge would be thoroughly measured regardless of the type of the questions used. Students were also observed to state that the use of multiple-choice questions would matter to a great degree in terms of the objectivity and scoring the open-ended questions would be tough in terms of rater reliability.

Keywords: Large scale examinations, high stake testing, TEOG , content analysis, open ended question , multiple choice question , student views.

¹ Bu çalışma Emre KOYUNCU'nun Dr. Öğretim Üyesi Yeşim ÖZER ÖZKAN danışmanlığında gerçekleştirdiği "Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sınavında açık uçlu soruların kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden elde edilmiştir.

² MEB, koyuncuemre27@gmail.com, ORCID:0000-0001-8273-5972

³ Doç.Dr., Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, yozer80@gmail.com, ORCID:0000-0002-7712-658X

1.GİRİŞ

Bir ülkenin en değerli varlığının, dolayısıyla zenginliğinin iyi yetişmiş, nitelikli, öğrenmeyi bilen ve öğrendiğini uygulayabilen vatandaşları olduğu söylenebilir. Ham madde olarak ele alınan “insanı” eğitim süreci sonunda kazanımlarla donatılmış olarak sisteme geri kazandırılıp kazandırılmadığının kontrolünün yapılması gerekmektedir. Bu kontrol ise eğitimde değerlendirme ile yapılmaktadır. Yapılan değerlendirmelerde verilen kararların isabetliliği ölçme işleminin doğruluğu ve uygun ölçütün kullanılması ile ilişkilidir. Bu nedenle iyi bir değerlendirme için doğru elde edilmiş ölçme sonuçlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Turgut ve Baykul (2014) ölçmeyi, herhangi bir niteliği gözlemleyerek gözlem sonuçlarının sayılarla ya da sembollerle ifade edilmesi olarak tanımlamışlardır. Ölçme işlemi yapıldıktan sonra elde edilen ölçümün anlamlı ya da değerli olup olmadığı değerlendirme işlemi ile belirlenir. Eğitimde değerlendirmenin çeşitli tanımları yer almakla birlikte, Baykul’a (2010) göre değerlendirme ögesiyle sistemin kontrolü yapılır ve varsa sistemin aksayan yönleri tespit edilerek onarılma yoluna gidilir. Ölçme işlemi araç gerektirmektedir ve eğitimde kullanılan ölçme araçlarından birisi testlerdir. Testin ölçülmek istenen davranışı yoklamak amacıyla oluşturulan sorulardan oluşan bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Özer Özkan ve Acar Güvendir (2014) öğrencilerin başarı durumlarının düzenli aralıklarla ve belirli ölçütlerle yansız bir şekilde ölçülmesi ve değerlendirilmesi sınıf içi testler ile belirlenebildiği gibi geniş ölçekli testlerle de ölçülebileceğini belirtmişlerdir. Geniş ölçekli testler, başta Amerika Birleşik Devletleri (ABD) olmak üzere gelişmiş birçok ülkede eğitime yönelik karar verme ve planlama aşamalarında sıkça kullanılmaktadır (Çakan, 2003:20). Bu test sonuçlarına göre verilen eğitimin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi çeşitli sınıf ve yaş düzeylerinde incelenebilmektedir. Geniş ölçekli testler ulusal ve uluslararası düzeyde uygulanmaktadır. Bu testleri tek bir merkezden yapma ve sonuçlarını değerlendirme isteğinin yansımaları olarak birçok ülkede çeşitli isimlerde birimler kurulmuştur.

Türkiye’de yapılan merkezi sınavların büyük çoğunluğu Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından, bir kısmı da Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılmaktadır. ÖSYM tarafından Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS), Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS), Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) gibi öğrencilerin başarılarını belirleme ve yerleştirme amacıyla ulusal sınavlar yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin başarılarını belirleme amacıyla Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) tarafından uluslararası düzeyde uygulanan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Projesi (PISA) ve Uluslararası Eğitim Başarısını Değerlendirme Kuruluşu (IEA) yürüttüğü Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS) ve Üçüncü Uluslararası Matematik ve Fen Bilgisi Araştırma Projesi (TIMSS) çalışmalarına katılmaktadır. MEB tarafından ulusal düzeyde uygulanan sınavlardan bazıları ise Öğrenci Başarılarını Belirleme Sınavı (ÖBBS) ve Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG)’dur.

Ülkeler bu sınavlardan aldıkları sonuçlara göre eğitim sistemlerine yön vermekte bu doğrultuda bahsedilen sınavlarda üst sıralarda yer alan ülkelerin eğitim sistemlerini detaylı olarak inceleyip ülkelerine uyarılma yoluna gitmektedirler. Bu bağlamda bahsedilen sınavların sonucunda üst sıralarda olan ülkelerin eğitim sistemlerinin Dünya’daki eğitim sistemlerini etkilediği söylenebilir. Her yıl milyonlarca öğrenciyi, öğrencilerin ailelerini, dolayısıyla toplumu ilgilendiren bir sınavda sadece tek tip soru türünün kullanılması ise hem günümüzde uluslararası sınavlarda kullanılan soru türüne hem de gelişmiş ülkelerin ulusal olarak uyguladıkları geniş ölçekli soru türlerine ters düşmektedir. Berberoğlu’na (2006) göre, tek tip soru türü kullanmak ya da tek tip değerlendirme türünü kullanmak tek tip insan

yetiştirmeye hizmet edecektir. Berberoğlu (2009) öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça daha çok ezberleme stratejisi kullanıldığını bu duruma ise öğretmenlerin sınıfta “Test Çözmeyi” bir öğretim etkinliği gibi kullanmalarının ve öğrencilerin konuyu öğrenmekten ziyade soru çözüm yöntemlerini ezberlemelerine neden olduğunu vurgulamıştır. Kartal (2013) öğretmen adaylarının, ezberci eğitimin değişmesi ve teoriden pratik eğitime geçilmesi gerektiğini vurguladıklarını belirtmiştir. Alanyazında yapılan bir diğer çalışmada öğretmenlerin sınıf içinde kullanmış oldukları ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin ders çalışma yöntemlerini belirlediği bulgusuna ulaşılmıştır (Struyven, Dochy, Janssens, Schelfhout ve Gielen, 2006). Önder (2008) yapmış olduğu çalışmada ise benzer şekilde öğrencileri test çözmeye yönelten nedenlerden birisinin öğretmen tutumları olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin bu tutumlarının nedenlerinden birisinin ise başarı ölçütü olarak kullanılan geniş ölçekli sınavlarda sadece çoktan seçmeli soru türünün kullanılması gösterilebilir. Fakat Akbıyık (2002), ezberleyen değil soran sorgulayan kısacası eleştirel düşünen ve anlamlı öğrenen bireylerin akademik başarı açısından daha üstün durumda olduklarını belirtmiştir.

Öğretmenleri ve öğrencileri sadece test çözmeye iten en önemli nedenlerden birinin Türkiye’de uygulanan geniş ölçekli sınavlarda sadece çoktan seçmeli soru türünün kullanılması olduğu söylenebilir. Bilginin sadece çoktan seçmeli sorularla ölçüldüğü bir eğitim sistemine alışmış birey gündelik hayatta karşılaştığı herhangi bir problem durumunda ise kendisine seçenek verilmesini isteyecek yani kendi seçeneğini oluşturamayacaktır. Bunun neticesinde ise hedeflenen üst düzey düşünme becerisine sahip bireyleri yetiştirmek ise zor hale gelmektedir. Konak (2010) sadece çoktan seçmeli soru türünün kullanılması ile üst düzey düşünme becerilerinin kazanılıp kazanılmadığının yoklanamayacağını belirtmiştir. İn’ami ve Koizumi (2009) hiçbir soru türünün tam anlamıyla mükemmel olmadığını ve her duruma uygun olmadığını belirtmişlerdir. Kullanılan her madde türünün avantajlı ve dezavantajlı yanları vardır (Gültekin ve Çıkrıkçı-Demirtaşlı, 2012). Farklı madde türlerinin birbirlerine olan üstünlüğünü avantaja dönüştürebilmek için ölçme araçlarında farklı madde türlerinin kullanılmasının yaygınlık kazandığını belirtmişlerdir. Aynı gerçeğe işaret eden Gullickson (1984) değerlendirmede birden fazla kaynak olmasının gerekli olduğunu belirtmiştir. Gültekin (2011) uzun karma testlerin, sadece çoktan seçmeli ve sadece açık uçlu maddelerden oluşan testlere göre orta güçlükte ve daha ayırıcı testler olduğunu vurgulamıştır. Eren (2015) ise çalışmasında karma testin yalnızca çoktan seçmeli sorularla oluşmuş teste göre daha güvenilir olduğunu belirtmiştir.

Türkiye’de ise bu gerçek politika yapıcılar tarafından fark edilerek, bu konuda bir farkındalık söz konusu olmuştur. Örneğin ÖSYM, LYS’de açık uçlu soruların kullanılacağını belirterek açık uçlu soru örneklerini kamuoyu ile paylaşmıştır (ÖSYM, 2017). Ayrıca MEB tarafından geliştirilen Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) projesi kamuoyu ile paylaşılmıştır. ABİDE projesi ile “farklı madde türlerini kullanarak üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik başarı testlerinin geliştirilmesi ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine sahip olma durumlarının belirlenmesi” amaçlanmıştır. Bu kapsamda Türkçe, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarındaki bilgilerin açık uçlu sorularla irdelenmesi hedeflenmektedir (MEB, 2015).

Türkiye’de her yıl çok sayıda sınav yapılmakta olup bu bağlamda Türkiye’nin bir sınav ülkesi olduğu söylenebilir. Türkiye’de ulusal ölçekte uygulanan sınavlardan biri de TEOG’dur. TEOG, sekizinci sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin bir üst öğrenime geçişte kullanılan ve yerleştirme kararlarına temel olarak alınan geniş ölçekli bir testtir. Seçme ve yerleştirme kararları gibi önemli kararların verildiği durumlarda öğrencilerin bilgilerinin tek bir soru türünde yoklanması, bilginin doğasına aykırı olmakla birlikte öğrencinin gerçek performansını ölçmede yetersiz kalabilmektedir. Bu yetersizliği giderebilmek için uluslararası geniş ölçekli sınavlarda (PISA, PIRLS, TIMMS vb.) farklı soru

türleri birlikte kullanılarak öğrencinin performansı farklı bilişsel düzeylerde ölçülmektedir. Bununla birlikte çoktan seçmeli testlerin üst düzey bilişsel becerileri yoklamada yetersiz kaldığı bilinmektedir. Bu durumun bir yansıması olarak Türkiye'de öğrencilerin geniş ölçekli merkezi sınavlarda üst düzey bilişsel becerilerini ölçmek amacıyla çoktan seçmeli sorularla birlikte açık uçlu soruların kullanılmasına yönelik çalışmalar yürütülmektedir. Sınav sistemi değişiminden etkilenenlerin başında şüphesiz ki öğrenciler gelmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin sınav sistemi hakkındaki görüşleri önemli görülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde çoktan seçmeli sorulara ve açık uçlu sorulara ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan az sayıda çalışma (O'Neil ve Brown, 1998; Akay, Soybaş ve Argün, 2006; Gültekin ve Çıkrıkçı- Demirtaşlı, 2012; Birgili, 2014; Eren 2015) olduğu görülmüştür. Türkiye'de bu alanda yapılan çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulara ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan tezler incelendiğinde ise sadece Birgili (2014) ve Eren'in (2015) yapmış oldukları yüksek lisans tezlerine ulaşılmıştır.

O'neil ve Brown (1998), Akay, Soybaş ve Argün (2006) ve Eren (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar matematik dersi özelinde kullanılan soru türlerine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini irdeleyen çalışmalardır. Birgili'nin (2014) çalışması TEOG'da yer alan bütün derslere yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır. Nitel araştırmanın doğası gereği elde edilen veriler çalışılan gruba özel olup genellemeye uygun değildir. Alan yazın tarandığında sınavlarda kullanılan soru türlerine yönelik geliştirilen tek anket çalışmasının Eren'in (2015) yapmış olduğu çalışma olduğu gözlemlenmiştir ve yukarıda değinildiği gibi sadece matematik dersi özelindedir. Bu çalışma ise ortaöğretime geçişte soru sorulan bütün derslere yönelik, öğrenci görüşlerinin nedenleri ile beraber belirlenmeye çalışılarak alandaki eksikliği tamamlaması bakımından önemlidir. Bu bağlamda çalışmada TEOG özelinde geniş ölçekli sınavlarda çoktan seçmeli sorular ile açık uçlu soruların birlikte kullanılmasına ilişkin öğrencilerin görüşlerinin ve bu görüşlerin nedenlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Öğrencilerin TEOG'a ilişkin genel görüşleri (yapılış amacı, konu kapsamı) nelerdir?
- 2- TEOG'da kullanılan soru türlerine ilişkin öğrencilerin tanımlamaları ve sınava hazırlık çalışmaları nelerdir?
- 3- TEOG'da çoktan seçmeli türü kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?
- 4- TEOG'da çoktan seçmeli soru türünün yanı sıra açık uçlu soru türü kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
- 5- Öğrencilerin TEOG'a yönelik duydukları kaygı düzeyleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
- 6- Öğrencilerin TEOG'a verdikleri önem düzeyleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
- 7- Öğrencilerin çoktan seçmeli soru türüne ilişkin görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
- 8- Öğrencilerin açık uçlu soru türüne ilişkin görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

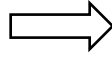
2.YÖNTEM

Araştırma Modeli

Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılarak araştırma yönteminin doğasından kaynaklı eksiklikleri en aza indirmek amacıyla karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma kapsamında öncelikle ortaokul öğrencilerin görüşlerini detaylı şekilde öğrenebilmek için nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve nitel veriler elde edilmiştir.

Nitel veriler içerik analizine tabi tutulmuş, elde edilen verilerden yola çıkılarak bir anket oluşturulmuş ve evreni temsil eden daha geniş örnekleme uygulanmıştır. Tashakkori ve Creswell (2007) karma yöntemi, araştırmacının tek bir çalışmada nicel ve nitel yaklaşımları kullanarak sonuçlar elde ettiği çalışma yöntemi olarak tanımlamışlardır. Karma araştırma yönteminde araştırmacı bireylerin bir konuyu nasıl tanımladığı hakkında bilgi edinebilmek için bireylerle mülakat yapar. Elde edilen verilere dayanarak ölçme aracı geliştirir ve ölçme aracını evreni temsil eden herhangi bir örnekleme uygulayarak elde edilen bulguların evrene genellenip genellemeyeceğini belirler (Tashiro, 2002; Mak ve Marshall, 2004). Araştırma süreci Şekil 1’de sunulmuştur.

Nitel Verilerin Toplanması



Nicel Verilerin Toplanması

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Katılımcılar ➤ 8. sınıf öğrencisi (9 kişi) • Örnekleme Yöntemi ➤ Homojen Örnekleme • Veri Toplama Yöntemi ➤ Yarı yapılandırılmış görüşme • Verilerin Analizi ➤ İçerik Analizi | <ul style="list-style-type: none"> • Katılımcılar ➤ 8. sınıf öğrencisi (849 kişi) • Örnekleme Yöntemi ➤ Maksimum Çeşitlilik • Veri Toplama Yöntemi ➤ Anket • Verilerin Analizi ➤ Betimsel istatistik (% , f) |
|--|--|

Şekil 1. Veri Toplama Süreci

Çalışmada araştırma deseni olarak keşfedici sıralı desen kullanılmıştır. Creswell ve Plano-Clark (2014) keşfedici sıralı deseni nitel bir araştırma sonucunda elde edilen verilere dayanarak bir ölçme aracı geliştirilmesi ve bu araçla nicel verilerin toplandığı desen türü olarak tanımlamışlardır.

Çalışma Grubu

Çalışmanın nitel kısmı için verilerin elde edileceği çalışma kısmının belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinde homojen örnekleme kullanılmıştır. Balcı (2013); amaçlı örnekleme yöntemini kullanarak çalışma grubunun belirlenmesinde araştırmacının kendi yargılarını kullanarak hangi seçim ölçütünün önemli olduğuna karar vermesi gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda çalışmanın nitel boyutu için çalışma grubunun 2015-2016 eğitim öğretim yılı birinci dönem TEOG 1 ve TEOG 2 sonuçlarına göre, her bir sınavda 110 doğrusu olan ya da öğrenim gördükleri okullarda ilk sıralarda yer alan sekizinci sınıf öğrencilerinden seçilmesi ölçütü olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunun öğrenim gördükleri okullarda ilk sıralarda yer alan öğrencilerden seçilmesinin nedeni ise bu öğrenciler için TEOG sınavının önemli olduğunun düşünülmesi, sonuç olarak ise çalışmanın amacına ilişkin sağlıklı verilerin elde edileceği düşüncesidir. Bu doğrultuda çalışmanın nitel boyutunda dokuz sekizinci sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Bu öğrencilerin üçü kız, altısı ise erkektir. Katılımcılardan K1 ve K4 aynı okulda diğer katılımcılar ise farklı okullarda eğitim görmektedirler. Nitel araştırma için oluşturulan çalışma grubu Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Nitel Araştırma İçin Oluşturulan Çalışma Grubu

Katılımcı	TEOG-1 Doğru Sayısı	TEOG-2 Doğru Sayısı
K1	119	112
K2	116	119
K3	111	119
K4	116	119
K5	120	118
K6	Okul Birincisi	Okul Birincisi
K7	115	114
K8	117	119
K9	Okul Birincisi	Okul Birincisi

Çalışmanın nicel boyutu için evren ve örneklem belirlenmiştir. Çalışmanın evrenini Gaziantep ili Şehitkâmil ilçesinde sekizinci sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Evreni temsil eden örneklem seçilmesinde Gaziantep ili Şehitkâmil ilçesinde bulunan ortaokullar kullanılmıştır. Örneklem yöntemi olarak amaçsal örnekleme türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Gaziantep İli Şehitkâmil ilçesi Gaziantep Şehitkâmil İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından okulların bulunduğu çevrelerin sosyo-kültürel yapılarına göre 10 eğitim bölgesine ayrılmıştır. Çalışma için her eğitim bölgesinden bir okul seçilmiştir. Çalışmanın nicel verilerin elde edilmesi için geliştirilen ankete cevap veren katılımcıların okul bölgelerine göre frekans ve yüzdeleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Okul Bölgelerine Göre Katılımcı Sayısı

Okul Bölgesi	f	%
Bölge 1	65	7,7
Bölge 2	98	11,5
Bölge 3	75	8,8
Bölge 4	69	8,1
Bölge 5	54	6,4
Bölge 6	22	2,6
Bölge 7	169	19,9
Bölge 8	47	5,5
Bölge 9	199	23,4
Bölge 10	51	6,0
Toplam	849	100,0

Tablo 2’de ankete cevap veren katılımcıların frekansları incelendiğinde en az katılımcının altıncı bölgedeki okuldan olduğu görülmektedir. İlgili okul, bir köy okulu olduğu için sekizinci sınıf düzeyindeki tüm öğrenciler anketi cevaplandırdıkları halde diğer okullara göre katılım göreceli olarak düşüktür.

Verilerin Elde Edilmesi

Çalışmanın nitel boyutuna yönelik veriler görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Görüşme yapabilmek için katılımcıların tamamından izin alınmıştır. Katılımcılar ile görüşmeler gerçekleştirilmiş olup görüşmeler ortalama 12 dakika sürmüştür. Elde edilen verilerin doğru bir şekilde çözümlenebilmesi amacıyla ses kayıt cihazı kullanımına dair katılımcılardan izin istenmiş ve katılımcıların tamamı ses kayıt cihazının kullanımına izin

vermişlerdir. Tüm görüşmeler kayıt edildiği şekilde yazıya dökülmüşlerdir. Çalışmaya katılan katılımcılar K1, K2.....,K9 olarak kodlanmıştır. Çalışmanın nicel boyutunda ise elde edilen niteliksel verilerin geliştirilip geliştirilmeyeceğinin sınanması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak ilk aşamada görüşme rehber formu kullanılmıştır. Görüşme rehber formu ise dört bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler sırası ile TEOG sınavına ilişkin genel bilgi düzeyi, TEOG sınavına hazırlık çalışmalarına ilişkin genel bilgiler, sınıf içi ölçme değerlendirme uygulamalarına ilişkin genel bilgiler ve TEOG sınavında kullanılan soru türlerine ilişkin öğrenci görüşlerinden oluşmaktadır. Görüşme rehber formunun hazırlanması sırasında Türkiye’de uygulanan ulusal ve uluslararası sınavlara ilişkin görüşleri irdeleyen çalışmalar taranmış ve uzman görüşlerine başvurulmuştur. Görüşme rehber formunun taslak hali toplam yedi ölçme ve değerlendirme ile alan uzmanına gönderilmiş olup uzmanlardan altısı geri bildirim vermiştir. Uzmanlar yönergenin kısa ve öz olması, görüşme formunda çok önemli değilse katılımcıların isim-soy isim gibi bilgilerin olmaması, görüşme sorularının konunun amacına uygun olması, kapalı uçlu olmaması ve katılımcıyı belli bir noktaya yönlendirmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanlardan gelen geri bildirimler sonucunda görüşme rehber formuna nihai hali verilmiştir.

Çalışmanın ikinci aşamasında ise nitel verilerin genellenebilirliğini test edebilme amacıyla araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir. Anket geliştirme sürecinde farklı araştırmacılar tarafından çeşitli öneriler sunulmuş olup bu çalışmada ise Büyüköztürk (2005) tarafından sunulan anket geliştirme süreci izlenilmiştir. Anket geliştirme sürecinin ilk adımı olarak problemi tanımlama kısmında araştırmanın amacı, kapsamı ve çalışma sürecinde cevap aranacak ana problem durumu ile alt problemler belirlenmiştir. Bu bağlamda anketin uygulama biçimine, hedef kitlesine, ankette yer alacak soru türüne, anketin yanıtlanma süresine ve biçimine karar verilmiştir. Daha sonraki adımda ise konuyla alakalı alan yazın taranarak ankette yer alacak maddelerin yazımı gerçekleştirilmiştir. Anketin taslak formunda 35 adet madde yer almıştır. Bu maddeler düzenlenerek uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar bütün anket maddelerini aynı anlatım şekliyle kullanmak gerektiğini, açık uçlu soruların genelde öğrenciler tarafından “klasik”; çoktan seçmeli ise maddelerin genelde öğrenciler tarafından “şıklı” ya da “test” olarak bilindiğini belirterek ilgili kısma “test” kelimesinin eklenmesinin doğru olacağını belirtmişlerdir. Uzman görüşlerinden yola çıkılarak maddeler düzenlenmiş olup ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ön uygulama 20 kişi üzerinde yapılmış, elde edilen sonuçlara göre maddeler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak ankete nihai şekli verilmiştir.

Verilerin Analizi

Karma yöntem çalışmalarında veri analizi; nitel veriyi nitel yöntemleri ve nicel veriyi de nicel yöntemleri kullanarak ayrı ayrı analiz etmeyi içerir. Ayrıca karma yöntem veri analizi nicel ve nitel verileri harmanlamayı da gerektirir (Creswell ve Plano-Clark, 2014, s.217). Çalışmanın nitel boyutundan katılımcıların TEOG sınavında çoktan seçmeli sorular ile beraber açık uçlu soruların kullanılması durumuna ilişkin görüşlerini öğrenmek amacıyla elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Analiz için bir çerçeve oluşturulurken görüşme formundaki temel başlıklardan yararlanılmıştır. Bu çerçeveye göre verilerin hangi tema altında düzenleneceği belirlenmiştir. Sonrasında ise veriler belirlenen tematik çerçeveye göre işlenmiş olup akabinde elde edilen bulgular tanımlanarak yorumlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ise ankette elde edilen veriler için betimsel istatistik tekniklerinden (frekans, yüzde) yararlanılmıştır.

Araştırmanın Güvenirlik ve Geçerliliği

Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanıldığı için çalışmanın nitel ve nicel bölümlerine yönelik olarak geçerlik ve güvenilirlik kanıtları ayrı ayrı sunulmuştur. Çalışmanın nitel verilerini elde etmek amacıyla yapılan görüşmelerin tamamı, elde edilen verilerin transkript edilmesi ve verilerin çözümlenmesi araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Patton (1987) içerik analizi sonucunda elde edilen kategorilerin oluşturulması ve kodlama işlemlerinin yapılmasında birden fazla araştırmacı kullanılmasının güvenilirlik açısından önemli bir adım olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda kategori oluşturma sürecinin ve kodlama işleminin tutarlılığının sınanması amacıyla başka bir alan uzmanından destek alınmıştır. Alan uzmanından gelen dönütler sonucunda kategorilerin ifadeleri bakımından tutarlılık sağlanmış olup kategorilerin oluşturulması işlemi sonuçlandırılmıştır. Çalışmada inandırıcılığın sağlanması amacıyla çalışmada görüşme süresinin derinlemesine bilgi elde edilebilecek uzunlukta olmasına özen gösterilmiştir. Görüşme yapılan bireylerden izin alınarak görüşme sesli olarak kayıt altına alınmıştır. Yapılan görüşmeler kayıt altına alındıktan sonra metne dönüştürülmüş, metinler ise katılımcılara gönderilmiş, katılımcılardan görüşmelere ilişkin geri bildirim alınmıştır. Araştırmacı görüşme yoluyla elde edilen verilere hiçbir yorum katmadan verileri doğrudan alıntılama yolu ile sunmuştur. Sonrasında ise alıntılara yönelik ayrıntılı betimlemelere yer verilmiştir.

Araştırmanın nicel kısmında anketin kapsam geçerliliğine ilişkin uzmanlardan görüşler alınmıştır. Soruların anlaşılabilirlik düzeyinin belirlenebilmesi amacıyla 20 katılımcı üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda ise ankette yer alan ifadelerin anlaşılabilirliği, ortalama cevap süreleri ile ilgili geri bildirimler elde edilmiştir. Ayrıca anketin Türkçeye uygunluğu bakımından bir Türkçe alan uzmanı tarafından kontrol edilmiştir.

3.BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde nicel ve nitel verilerin analizi sonrasında elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın amacını yansıtmasından dolayı öncelikle nitel veri analizinde elde edilen bulgulara daha sonra ise nicel verilerin analizine dayalı bulgulara yer verilmiştir.

3.1.Nitel Veri Analizine Dayalı Bulgular

Nitel veri analizine dayalı bulgular, içerik analizi sonucu elde edilen temalar esas alınarak elde edilmiştir. İçerik analizi sonucunda oluşturulan temalar ve bu temaların altında toplanan kodlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. İçerik Analizi Tablosu

Tema (Kategori)	Kod
TEOG' un Yapılış Amacı	Öğrencileri seviyelerine göre liselere yerleştirmek
	Kaliteli bir eğitim sunmak
Sınavın Kapsamı	Sorular belirtke tablosunu uygun dağılmıştır.
	Bazı konulardan diğerlerine göre daha çok soru çıkması
Kullanılan Soru Türü	Şıklı
	Çoktan seçmeli
Sınava yönelik yapılan bireysel çalışmalarda çözülen soru türü	Çoktan seçmeli
Ders Öğretmenlerinin Kullandıkları Soru Türü	Sınavlarında Karma soru türü

	Objektifliğin sağlanması
	Okunmasının ve değerlendirilmesinin kolay olması
TEOG' da Çoktan Seçmeli Soruların Kullanılma Nedeni	Tek bir doğru cevabının olması
	Öğrencilerin birden fazla seçenek üzerinde düşünmesini sağlamak
	Seçeneklere bakarak doğru cevaba ulaşabilme ihtimali
TEOG' da Çoktan Seçmeli Soru Türü Kullanımının Dezavantajı	Şans başarısı
	Yorumlama yeteneğinin körelmesi
TEOG' da Çoktan Seçmeli Soru Yanında Farklı Soru Türü İstenmesinin Nedenleri	Öğrencinin kendi bilgisinin şans ya da başka faktör karışmadan yordanabilmesi
	Öğrencilerin kendini daha iyi ifade edebilmesi
	Farklı bakış açılarının değerlendirilme olasılığı
	Puanlayıcı güvenilirliği
TEOG' da Çoktan Seçmeli Soru Yanında Farklı Soru Türü İstenmemesinin Nedenleri	Şans başarısının olmaması
	Birden fazla doğru cevap olabilmesi
	Çoktan seçmelilerin daha kolay olması
TEOG' da Açık Uçlu Soru Kullanımının Sınava İlişkin Kaygıyı Etkileme Düzeyi	Kaygı düzeyi artar
	Kaygı düzeyi değişmez.
TEOG' da Açık Uçlu Soru Kullanıldığı Takdirde Yapılacak Bireysel Çalışmada Kullanılacak Soru Türü	Bireysel çalışmalarda açık uçlu sorulara yer verilmesi

Tablo 3 incelendiğinde görüşmeler sonucunda 11 tema elde edildiği görülmektedir. Bu temalar TEOG'un yapılış amacı, sınavın konu kapsamı, TEOG'da kullanılan soru türleri, sınava yönelik bireysel çalışmalarda kullanılan soru türü, ders öğretmenlerinin sınavlarında kullandıkları soru türü, TEOG'da çoktan seçmeli soru türü kullanılmasının nedenleri, TEOG'da çoktan seçmeli soru türü kullanımının dezavantajı, TEOG'da çoktan seçmeli soru yanında farklı soru türü istenmesinin nedenleri, TEOG'da çoktan seçmeli soru yanında farklı soru türü istenmemesinin nedenleri, TEOG'da açık uçlu soru kullanımının sınava ilişkin kaygıyı etkileme düzeyi, TEOG'da açık uçlu soru kullanıldığı takdirde yapılacak bireysel çalışmada kullanılacak soru türüne ilişkin görüşler şeklinde adlandırılmıştır.

3.1.1.TEOG' un Yapılış Amacı

Katılımcılara “Sizce TEOG sınavının yapılış amacı nedir?” sorusu yöneltildiğinde, katılımcılar sınavın yapılış amacının öğrencileri sınavdan almış oldukları sonuçlara göre liselere yerleştirmek olduğunu vurgulamışlardır. Konu ile ilgili görüşme metinlerinden bazıları şöyledir:

“Öğrencileri gidecekleri liselere göre yani düzeylerine göre ölçmek bunun sonucunda liselere yerleştirmek (K1).”

“Liselere yerleştirmek için. İnsanları seviye düzeylerine göre liselere yerleştirmek. Herkes kafasına göre liseye gitseydi karışıklık olurdu ya da kontenjan boş kalabilirdi bazı liselerde. Bazı liseler boş kalabilirdi (K6).”

3.1.2.Sınavın Konu Kapsamı

TEOG' a ilişkin genel bilgi düzeyi temasına ait veri toplarken katılımcılara yöneltilen “Sınavın kapsamı nasıldı?” sorusuna vermiş oldukları cevaplarda sınavda sorulan sorularda

herhangi bir konuda yığılma olmadığı, soru dağılımının bütün konuları temsil edecek şekilde sorulduğunu vurgulamışlardır. Katılımcılardan sadece biri bazı konulardan diğerlerine göre daha çok soru sorulduğunu belirtmiştir. Konu ile ilgili görüşme metinlerinden bazıları şöyledir:

“...genel düşünürsek tüm derslere tüm konuları verdikleri çizelgeye göre dağıtmışlardı konuları (K9). “

“Genel olarak bir konu üzerine yığılma yoktu (K2). “

“Eşitti bence çok ağır şeyler sormamışlardı (K5). “

“Bazı konulardan diğer konulara göre daha fazla soru çıkmıştı ama kısmen eşitti (K7).

3.1.3.Sınava Yönelik Bireysel Çalışmalarda Kullanılan Soru Türü

Katılımcılara yöneltilen “Tek başınıza ders çalışırken çözdüğünüz soru türleri nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde katılımcıların diğer soru türlerini de çözmekle birlikte daha çok çoktan seçmeli soruları çözdüklerini belirttikleri görülmektedir. Görüşme metinlerinden elde edilen alıntılar şöyledir:

“... hepsi çoktan seçmeliydi (K1). “

“ Hepsi çoktan seçmeli (K2). “

“ Çoğundan fazlası çoktan seçmeliydi (K3). “

Bu durumun nedeni irdelenmeye çalışıldığında katılımcıların vermiş oldukları cevapların TEOG sınavında çoktan seçmeli soruların kullanılıyor olmasına bağladıkları görülmektedir.

3.1.4.Ders Öğretmenlerinin Sınavlarında Kullandıkları Soru Türü

Öğretmenlerin yapmış oldukları sınavlarında genelde bütün soru türlerine yer verdikleri belirtilmiştir. Katılımcıların tamamı öğretmenlerin sınavlarında bütün soru türlerine yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin görüşme metinleri aşağıdaki gibidir:

“Hepsini kullanıyorlardı (K1). “

“Yazılı da öğretmenlerim hem çoktan seçmeli hem işte açık uçlu sorular eşleştirme boşluk bırakma hepsini karma yazılı hazırlıyorlardı (K2). “

“Karışık. Açık uçlu da oluyor, çoktan seçmeli de oluyor, boşluk doldurma da oluyor, doğru yanlış da (K5). “

Katılımcıların tamamı, yukarıda belirtildiği üzere, öğretmenlerin yapmış oldukları sınavlarında karma soru tiplerinin kullandıklarını belirtmelerinin yanı sıra, iki katılımcı öğretmenlerinin sınavlarında çoğunlukla çoktan seçmeli sorulardan oluşan testlere yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin görüşme metinlerinden yapılan alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Çoğunluk test ağırlıklı oluyordu TEOG’ da öyle olduğu için (K4).”

“Genellikle hocalar genelde çoktan seçmeli sorular soruyor (K7).”

Temaya ilişkin ikinci soru olan “Öğretmenlerinizin derslere göre sınıf içinde kullanmış oldukları değerlendirme yönteminde farklılaşmamakta mıdır?” sorusuna katılımcıların verdikleri cevapların değişiklik gösterdikleri gözlemlenmiştir. Matematik dersine ilişkin kullanılan soru türleri irdelendiğinde dört katılımcı öğretmenin

sınavlarında çoktan seçmeli sorular ağırlıklı olmak üzere diğer soru türlerine de yer verdiklerini belirtmişlerdir. Türkçe, fen ve İngilizce derslerinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun karma soru tipi kullandıkları görülmektedir. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine yönelik öğretmenlerin sınavlarında hangi soru türünü kullandıklarını irdelendiği zaman, kullanılan soru türünün sadece çoktan seçmeli olduklarını belirtmişlerdir.

3.1.5.TEOG' da Çoktan Seçmeli Soru Türü Kullanılmasının Nedenleri

Bu temaya yönelik sorulardan ilki olan “*Sınavda çoktan seçmeli test yapılmasının sizce nedenleri nelerdir?*” sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde cevapların, doğru yanıtların bir tane olması bu durumun ise karışıklığın önüne geçebileceği, cevapların değerlendirilmesinin kolaylığı ve çabukluğu gibi kavramlarda birleştiği görülmektedir. Katılımcıların bu duruma yönelik görüşleri şöyledir:

“...soruların net olması hani açık uçlu sorular olsaydı. Bir kişinin verdiği cevap doğru olabilirdi ama diğer kişinin verdiği cevap da doğru olabilir. Hani cevaplar farklı bile olsa ikisi de doğru olabilirdi. O da karışıklık olurdu (K2).”

“Şöyle düşünelim çoktan seçmeli değil açık uçlu. Açık uçluyu tek tek insanlar kontrol etmeli. İşte benim oradaki yorumumla bir başkasının oradaki yorumu farklı olabileceğinden dolayı hani bana göre doğruysa ona göre yanlış olabilir... Çünkü bir şık yok doğru bir şık bütün soruları da bir kişi kontrol edemeyeceği için çoktan seçmeli kullanışlı (K3).”

“Yani bence bunu yapmaları okuma kolaylığı falandır (K4).”

“Bakması zor olur kontrol etmesi mesela açık uçlu olsa zor kontrol edecekler. Bir de kapsam çok geniş olacak herkes farklı şeyler yazacak herkesin yazdığı doğru olabilir kendine göre (K5).”

“Yazıyı okuyamazlardı optiğe de kodlayamayacakları için kitapçığı da vermek zorunda kalırlardı (K6).”

“Bence nedeni okunması, değerlendirilmesinin kolay olması (K7).”

3.1.6.TEOG' da Çoktan Seçmeli Soru Kullanılmasının Dezavantajları

Katılımcılara yöneltilen “*TEOG' da çoktan seçmeli soru sorulmasının dezavantajları var mıdır? Varsa nelerdir?*” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde katılımcıların yedisi şans başarısına vurgu yaparak güvenilir ölçüm yapılmadığını belirtmişlerdir. Bu duruma yönelik katılımcı görüşleri ise şöyledir:

“... klasik sorular olsa daha iyi olur çünkü öğrencilerin orda bir şeyi sallama avantajı vardır. Belki ya o beni salladığı için geçebilir ama klasik soru bilgiye bakar. Ben yoruma dayalı istemiyorum zaten bilgiye dayalı olması daha mantıklı benim için (K1).”

“Soruları bilmediği halde sıkmak gibi bir durum var (K3).”

“Evet var. Çünkü açık uçlu sorular olsa çoktan seçmeli sorularda ki gibi öğrencinin mutlaka bir şansı olmaz ve ne kadar bilgiye sahip olduğu daha doğru bir şekilde ölçülebilir (K7).”

“...atmasyon gücü (K9).”

Bir katılımcı ise çoktan seçmeli soruların yorumlama yeteneğini körelttiğine vurgu yapmıştır. Bu durumla alakalı katılımcının görüşü ise şöyledir:

“Ya bence var. Çünkü gittikçe yorumlama yeteneğimiz gidiyor (K4).”

Bir katılımcı ise şans başarısına vurgu yapmış fakat bu durumun herkes için geçerli olduğunu belirterek şans başarısının sonuçları belirleyici bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Bu duruma yönelik katılımcı görüşü ise şöyledir:

“Evet attı ve tuttu ama bu hepimizin başına gelebilir. Hepimizin böyle bir şansı var. Ve açık uçlu sorular da mesela öyle bir şey olsa tabii ki atma şansı yok (K2).”

3.1.7.TEOG’ da Çoktan Seçmeli Soru Türü Yanında Başka Soru Türü Kullanımı

Katılımcılara yöneltilen *“TEOG’ da çoktan seçmeli soru türünün yanında başka bir soru türü kullanılmasını ister miydiniz?”* sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde üç katılımcı *“evet isterdim”*, altı katılımcı ise *“hayır istemezdim”* demiştir. TEOG’ da çoktan seçmeli sorularla beraber başka soru türünün kullanılmasını isteyen katılımcıların verdiği cevaplar şöyledir:

“Hepsi beraber olsun sıkıntı olmaz (K1).”

“Sorulsa iyi olur (K4).”

“Evet isterdim (K7).”

TEOG’ da çoktan seçmeli sorularla beraber açık uçlu soruların kullanılmasını isteyen katılımcıların neden farklı soru türü kullanılmasını istedikleri incelendiğinde ise verdikleri cevaplar şöyledir:

“Öğrencinin kattığı yorumu değil de ya da şansını değil de kendi bilgisini ölçmek için yapılması daha mantıklı (K1).”

“İyi olur ama herkesin düşüncesi farklı olabilir ki, mesela ben farklı bir düşünce ile farkı bir bakış açısı ile yaklaşmışımdır belki (K4).”

“Öğrenciler daha çok yani daha iyi kendilerini ifade edebilirler. Çoktan seçmeli soruda kendi yorumunu katmadan direk 4 şıktan birini seçiyor. Ancak bu açık uçlu sorular da kendi yorumunu katıp cevaplandırabilir (K7).”

TEOG’ da çoktan seçmeli sorularla beraber açık uçlu soruların kullanılmasını istemeyen katılımcıların neden farklı soru türü kullanılmasını istemedikleri incelendiğinde ise verdikleri cevaplar şöyledir:

“Birçok cevap ortaya çıkar. Sonra yine hani böyle bilmeden kafasından bir şey yazanlarından şans eseri doğru kabul edilebilir. Tabii bu hepsinde her şeyde var. Şimdi bu da bir gerçek sonuç da torpil olabilir (K2).”

“Ben bilmiyorum ama şansım da yok hani açık uçlu hiç bilmiyorum boş bırakmak zorundayım. Öbür türlü en azından birini işaretlemem doğru olma ihtimali var (K3).”

“Dezavantajı da yani herkes doğru yapar. Bir sıralama çok net belli olamaz bence (K5).”

“Çoktan seçmeliler daha kolay... Belki de yani herkes çoktan seçmeli çözdüğü için belki de alışkanlık yapmıştır bizde (K8).”

3.1.8.TEOG’ da Açık Uçlu Soru Kullanımının Sınava İlişkin Kaygıyı Etkileme Düzeyi

Katılımcılara yöneltilen *“TEOG’ da çoktan seçmeli sorularla beraber açık uçlu soruların da kullanılması durumu senin sınava yönelik kaygını artırır mı?”* sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde altı katılımcı *“evet artırır”* derken üç katılımcı ise *“hayır arttırmaz”* demiştir.

“Hayır. Çünkü ben her zaman kendi çalışmama bakarım (K1).”

“Arttırır (K2).”

“Diğer sorulara göre biraz daha kaygılanırım (K3).”

“Bu bence benim kaygı düzeyimi azaltır (K7).”

“Bence değişmez. Sınavda zaten herkes heyecanlanıyor ya çok bir değişiklik yapmaz (K8).”

“.....biraz artar kaygım (K9).”

3.1.9.TEOG’ da Açık Uçlu Soru Kullanıldığı Takdirde Yapılacak Bireysel Çalışmada Kullanılacak Soru Türü

Katılımcılara *“TEOG’ da çoktan seçmeli sorularla beraber açık uçlu soruların da kullanılması durumunda sınava yönelik yapmış olduğunuz çalışmalarını nasıl etkiler?”* sorusu yöneltildiğinde, katılımcıların tamamı çalışmalarında çoktan seçmeli sorularla beraber açık uçlu sorulara da yer vereceklerini belirtmişlerdir. Bu duruma yönelik katılımcı görüşleri ise şöyledir:

“Nasıl bir soru türü çıkacaksa ona yakın bir soru tipi çözeceğim tabii. Klasik çıkacaksa klasik de çözerdim çoktan seçmeli de çözerdim. Ama çıkmayacağı için sadece çoktan seçmeli çözüyorum (K1).”

“Tabii ki açık uçlu sorular da çözmeyi yeğlerim (K2).”

“Çoktan seçmeli mesela açık uçluya biraz daha çok yer verebilirdim hani o biraz daha dediğim gibi sistemini ben oluşturacağım soruların (K3).”

“Ona yönelik test kitabı çıkardı herhalde (K4).”

“Tabii ki açık uçluya da ağırlık veririm. Çünkü sadece çoktan seçmeli çıkmayacağı için ona da ağırlık veririm (K7).”

“Açık uçlulara da bakarım çünkü bakmak zorundayım soru tipleri önemli sınavda soru tiplerine alışık olursan sınavda çözmek daha kolay olur (K9).”

3.2.Nicel Veri Analizine Dayalı Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde nicel verilerin betimsel analizinden sonra elde edilen bulgular tablolaştırılmıştır. Nicel verilerin elde edildiği anket sınavına ilişkin kaygı düzeyi, sınavın katılımcı için önemi, çoktan seçmeli sorulara ilişkin görüşler ve açık uçlu sorulara ilişkin öğrenci görüşleri olmak üzere toplam dört alt boyuttan oluşmaktadır.

3.2.1.TEOG Sınavına İlişkin Kaygı Düzeyi

Bu bölümde katılımcılardan 1, en düşük kaygı düzeyi; 10, en yüksek kaygı düzeyini belirtecek şekilde TEOG’a ilişkin kaygı düzeylerini 1’den 10’a kadar herhangi bir rakam vererek belirtmeleri istenmiştir. Verilen yanıtlara ilişkin frekans (f), yüzde (%) ve yığılmalı yüzde değerleri Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. TEOG Sınavına İlişkin Kaygı Düzeyi

Kaygı Düzeyi	f	%
1,00	19	2,2
2,00	21	2,5
3,00	35	4,1
4,00	47	5,5
5,00	116	13,7
6,00	61	7,2
7,00	86	10,1
8,00	128	15,1
9,00	112	13,2
10,00	224	26,4
Toplam	849	100,0

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların 224'ünün en yüksek kaygı düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Katılımcıların tamamının sınava ait ortalama kaygı düzeyi 7.28 olmuştur. Bu sonuca göre katılımcıların sınava ilişkin yüksek düzeyde kaygıya sahip oldukları görülmektedir.

3.2.2.TEOG' un Katılımcı İçin Öneme İlişkin Bulgular

Bu bölümde katılımcılardan 1 en düşük önem düzeyi, 10 en yüksek önem düzeyini belirtecek şekilde TEOG'a ilişkin önem düzeylerini 1'den 10'a kadar herhangi bir rakam vererek belirtmeleri istenmiştir. Verilen yanıtlara ilişkin frekans (f), yüzde (%) ve yığılmalı % değerleri Tablo 5'te gösterilmiştir

Tablo 5. TEOG' un Katılımcılar İçin Önem Düzeyi

Önem Düzeyi	f	%
1,00	2	0,2
2,00	0	0
3,00	5	0,6
4,00	4	0,5
5,00	44	5,2
6,00	15	1,8
7,00	40	4,7
8,00	90	10,6
9,00	136	16,0
10,00	513	60,4
Toplam	849	100

Tablo 5 incelendiğinde 513 katılımcının en yüksek önem düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Bu doğrultuda çalışmaya katılan öğrencilerin %60'ının TEOG'a yüksek düzeyde önem verdikleri söylenebilir.

3.2.3.Çoktan Seçmeli Sorulara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Bu bölümde katılımcıların çoktan seçmeli sorulara yönelik görüşlerinin incelendiği 11 adet maddeye verilen cevaplar tek tek incelenmiş, bu maddelere ait frekans (f) ve yüzde (%) değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Çoktan Seçmeli Sorulara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Çoktan Seçmeli Sorular	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%
1-Çoktan seçmeli soru türü ölçülen konuya ilişkin bilgilerimi ölçmede etkilidir.	582	68,6	201	23,7	61	7,2
2-Çoktan seçmeli sorulara yönelik çalışmak, düşüncelerimi sınırlandırmaktadır.	262	30,9	218	25,7	363	42,7
3- Çoktan seçmeli sorular, konuyu bilenle bilmeyeni ayırt etmede uygun bir soru türüdür.	476	56,1	197	23,2	173	20,4
4-Şıklardan doğru cevaba ulaşmak, çoktan seçmeli soru türünün olumlu bir özelliğidir.	652	76,8	112	13,2	75	8,8
5-Çoktan seçmeli sorulardan oluşan sınavların sonuçları tarafsızdır	293	34,5	339	39,9	201	23,7
6- Hangi ders olursa olsun çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir sınavdan yüksek puan alırım.	417	49,1	299	35,2	128	15,1
7-Doğru yanıtı bilmeden de, doğru cevabın bulunma ihtimalinin olması çoktan seçmeli soruların olumsuz bir özelliğidir.	211	24,9	187	22,0	447	52,7
8- Sınavın çoktan seçmeli sorulardan oluşması bana kendimi rahat hissettirir.	654	77,0	122	14,4	72	8,5
9- Sınavda kullanılan soru türü çoktan seçmeli olduğu zaman, sınav için bu soru türüne yönelik çalışırım.	577	68,0	180	21,2	92	10,8
10-Değerlendirilmesinin kolay ve hızlı olması nedeniyle sınavda çoktan seçmeli soru türünün kullanılması gerektiğini düşünürüm.	610	71,8	163	19,2	74	8,7
11- Aynı anda çok fazla öğrencinin sınava girmesinden dolayı sınav çoktan seçmeli sorulardan oluşmalıdır.	651	76,7	112	13,2	86	10,1

Katılımcıların anketin çoktan seçmeli sorular boyutuna vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde; “Çoktan seçmeli soru türü ölçülen konuya ilişkin bilgilerimi ölçmede etkilidir.” maddesine katılımcıların % 68’i katılıyorum cevabını vermişlerdir. Katılımcıların “Çoktan seçmeli sorulara yönelik çalışmak, düşüncelerimi sınırlandırmaktadır.” maddesine verdikleri cevaplar incelendiğinde; katılımcıların % 42’sinin katılmıyorum şeklinde ifade ettiği görülmüştür.

Çoktan seçmeli sorulara ilişkin bir diğer madde olan “Çoktan seçmeli sorular, konuyu bilenle bilmeyeni ayırt etmede uygun bir soru türüdür.” maddesine; katılımcıların % 56’sı katılıyorum cevabını vermişlerdir. “Şıklardan doğru cevaba ulaşmak, çoktan seçmeli soru türünün olumlu bir özelliğidir.” maddesine; katılımcıların büyük çoğunluğu % 76’sı katılıyorum yanıtını vermiştir. “Çoktan seçmeli sorulardan oluşan sınavların sonuçları tarafsızdır.” maddesine; katılımcıların % 39.9’u kararsız olduğunu belirtmiştir. “Hangi ders

olursa olsun çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir sınavdan yüksek puan alırım.” maddesine; katılımcıların %49,1’i katılıyorum demiştir. Bir diğer madde olan “Doğru yanıtı bilmeden de, doğru cevabın bulunma ihtimalinin olması çoktan seçmeli soruların olumsuz bir özelliğidir.” maddesine verilen cevaplar incelendiğinde ise % 52.7’si katılmıyorum cevabını vermiştir. “Sınavın çoktan seçmeli sorulardan oluşması bana kendimi rahat hissettirir.” maddesine; katılımcıların % 77’si katılıyorum demiştir. “Sınavda kullanılan soru türü çoktan seçmeli olduğu zaman, sınav için bu soru türüne yönelik çalışırım.” maddesine; katılımcıların % 68’i katılıyorum demiştir. “Değerlendirilmesinin kolay ve hızlı olması nedeniyle sınavda çoktan seçmeli soru türünün kullanılması gerektiğini düşünürüm.” maddesine; katılımcıların % 71.8’i katıldığını belirtmiştir. Çoktan seçmeli sorularla alakalı son madde olan “Aynı anda çok fazla öğrencinin sınava girmesinden dolayı sınav çoktan seçmeli sorulardan oluşmalıdır.” maddesine; katılımcıların % 76.7’si katılıyorum şeklinde ifade etmiştir.

3.2.4.Açık Uçlu Sorulara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Bu bölümde katılımcıların açık sorulara yönelik görüşlerinin incelendiği 16 adet maddeye verilen cevaplar tek tek incelenmiş, bu maddelere ait frekans (f) ve yüzde (%) değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Açık Uçlu Sorulara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Açık Uçlu Sorular	Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%
1-Klasik soru türü ölçülen konuya ilişkin bilgilerimi ölçmede etkilidir.	369	43,5	188	22,1	288	33,9
2-Klasik soru türüne yönelik çalışmak, düşüncelerimi sınırlandırmaktadır.	295	34,7	249	29,3	302	35,6
3-Klasik sorular konuyu bilenle bilmeyeni ayırt etmeye uygun bir soru türüdür.	397	46,8	183	21,6	264	31,1
4- Açık uçlu sorular sayesinde, sınavlar tarafsız bir şekilde değerlendirilir.	264	31,1	223	26,3	356	41,9
6-Klasik sorularda cevabın öğrenci tarafından oluşturulması bilgilerin daha kalıcı olmasına imkân sağlar.	365	43,0	212	25,0	269	31,7
7-Hangi ders olursa olsun klasik sorulardan oluşan sınavlardan yüksek puan alırım.	125	14,7	269	31,7	450	53,0
8-Bir sınavın klasik sorulardan oluşması bana kendimi rahat hissettirir.	131	15,4	153	18,0	558	65,7
9- Doğru cevabı bilmeden doğru cevabın bulunma ihtimalinin olmayışı, klasik	158	18,6	201	23,7	487	57,4

soruların olumlu bir özelliğidir.

10-Çoktan seçmeli sorularla birlikte klasik soruların kullanılması durumunda bilgimin daha iyi ölçüleceğini düşünürüm	286	33,7	240	28,3	319	37,6
11-Sınavda çoktan seçmeli sorularla birlikte klasik soruların kullanılması sınava ilişkin kaygımı arttırır.	460	54,2	201	23,7	186	21,9
12-Değerlendirilmesinin zor ve zaman alıcı olması nedenleriyle sınavda klasik soru türünün kullanılmasının uygun olmadığını düşünürüm.	541	63,7	165	19,4	142	16,7
13-Çok fazla öğrencinin giriyor olması nedeniyle sınavlar klasik sorulardan oluşmalıdır.	128	15,1	138	16,3	576	67,8
14-Sınavda açık uçlu sorulara verdiğim cevapların okuyucu (puanlayan kişi/ler) tarafından yeterince anlaşılacağından endişe duyarım.	529	62,3	182	21,4	135	15,9
15-Klasik soruların tek bir doğru cevabının olmaması nedeniyle sınavda kullanılması uygun değildir.	508	59,8	173	20,4	164	19,3
16- Sınava iyi hazırlanan bir öğrenci için sınavda kullanılan soru türünün önemli olmadığını düşünürüm.	322	37,9	170	20,0	353	41,6

Tablo 7'de yer alan anketin 16 maddeden oluşan açık uçlu sorular boyutuna katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde; "Açık uçlu soru türü ölçülen konuya ilişkin bilgilerimi ölçmede etkilidir." maddesine katılımcıların % 43.5'i katılıyorum görüşündedir. "Açık uçlu soru türüne yönelik çalışmak, düşüncelerimi sınırlandırmaktadır." maddesine verilen cevapların yüzdeleri karşılaştırıldığında sonuçların birbirine çok yakın oldukları görülmüştür. Bu maddeye katılımcıların 34.7'si katılıyorum, % 35.6'sı katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Bir diğer madde olan "Açık uçlu sorular konuyu bilenle bilmeyeni ayırt etmeye uygun bir soru türüdür." maddesine; katılımcıların % 46.8'i katılıyorum görüşüne sahiptir. "Klasik

sorular sayesinde, sınavlar tarafsız bir şekilde değerlendirilir.” maddesine; katılımcıların % 41.9’u katılmıyorum, bir diğer madde olan “Klasik soruların cevaplandırılması, çoktan seçmeli sorulara göre zordur.” maddesine; katılımcıların % 68.6’sı katılıyorum şeklinde görüşte bulunmuşlardır. “Klasik sorularda cevabın öğrenci tarafından oluşturulması bilgilerin daha kalıcı olmasına imkân sağlar.” maddesine; katılımcıların % 43’ü katılıyorum görüşünü belirtirken anketin açık uçlu sorularla ilgili bir diğer maddesi olan “Hangi ders olursa olsun klasik sorulardan oluşan sınavlardan yüksek puan alırım.” maddesine; katılımcıların % 53’ü ise katılmıyorum şeklinde görüş ifade etmişlerdir.

“Bir sınavın klasik sorulardan oluşması bana kendimi rahat hissettir.” maddesine; katılımcıların % 65.7’si katılmıyorum görüşü belirtirken “Doğru cevabı bilmeden doğru cevabın bulunma ihtimalinin olmayışı, klasik soruların olumlu bir özelliğidir.” maddesine; katılımcıların %57.4’ü katılmıyorum cevabını vermiştir. “Çoktan seçmeli sorularla birlikte klasik soruların kullanılması durumunda bilgimin daha iyi ölçüleceğini düşünürüm.” maddesine; katılımcıların % 37.6’sı katılmıyorum görüşündedir.

“Sınavda çoktan seçmeli sorularla birlikte klasik soruların kullanılması sınava ilişkin kaygımı artırır.” maddesine; katılımcıların % 54.2’si katılıyorum cevabını vermiştir. “Değerlendirilmesinin zor ve zaman alıcı olması nedenleriyle sınavda klasik soru türünün kullanılmasının uygun olmadığını düşünürüm.” maddesine; katılımcıların % 63.7’si katılıyorum cevabını vermiştir. “Çok fazla öğrencinin giriyor olması nedeniyle sınavlar klasik sorulardan oluşmalıdır.” maddesine; katılımcıların % 67.8’i katılmıyorum cevabını vermiştir. “Sınavda açık uçlu sorulara verdiğim cevapların okuyucu (puanlayan kişi/ler) tarafından yeterince anlaşılacağından endişe duyarım.” maddesine; katılımcıların 62.3’ü katılıyorum cevabını vermiştir. “Klasik soruların tek bir doğru cevabının olmaması nedeniyle sınavda kullanılması uygun değildir.” maddesine; katılımcıların % 59.8’i katılıyorum cevabını vermiştir. Anketin açık uçlu sorularla alakalı son maddesi olan " Sınava iyi hazırlanan bir öğrenci için soru türünün önemli olmadığını düşünürüm.” maddesine; katılımcıların % 37.9’u katılıyorum, % 20’si kararsızım, % 41.6’sı katılmıyorum demiştir.

3.2.5.TEOG’ da Açık Uçlu Soruların Kullanılmasına İlişkin Öğrencilerin Sınava Yönelik Kaygı Düzeyleri

Anketin son sorusunda TEOG’ da açık uçlu soruların kullanılmasının katılımcılara yönelik görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Katılımcıların % 52.8’i böyle bir durumda sınava yönelik en yüksek kaygı düzeyine sahip olacağını belirtmiştir. Bu duruma yönelik katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. TEOG’ da açık uçlu soruların kullanılmasına ilişkin öğrenci kaygı düzeyleri

Kaygı Düzeyi	f	%
1,00	55	6,5
2,00	7	0,8
3,00	22	2,6
4,00	28	3,3
5,00	47	5,5
6,00	43	5,1
7,00	46	5,4
8,00	74	8,7
9,00	73	8,6
10,00	448	52,8
Cevap Yok	6	0,7
Toplam	849	100,0

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların % 52.8'inin TEOG' da açık uçlu soruların kullanılması durumunda en yüksek kaygı düzeyine sahip olacağını belirttikleri gözlemlenmiştir.

4.SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavında açık uçlu soruların kullanılabilirliğine ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenmesi başlıklı çalışma kapsamında dokuz öğrencinin görüşlerinin detaylı olarak belirlenebilmesi amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formu ve 849 öğrencinin katıldığı anket sonucunda elde edilen bulgular her bir alt problem için ayrı ayrı tartışılmıştır.

Öğrencilerin TEOG'a ilişkin genel görüşleri incelendiğinde; öğrenciler TEOG'un sınava katılan adayları seviyelerine göre liselere yerleştirmek, dolayısıyla öğrencilere kaliteli bir eğitim sunmak amacıyla yapıldığını belirtmişlerdir. TEOG'da kullanılan soru türlerine ilişkin öğrencilerin tanımlamaları incelendiğinde; öğrenciler TEOG'da çoktan seçmeli sorular kullanıldığını belirterek bu soru türünü "Şıklı" olarak tanımlamışlardır. Sınava yönelik öğrencilerin yapmış oldukları çalışmalar incelendiğinde çalışmaların genelde çoktan seçmeli sorulardan oluşan "test çözme" etkinliği olduğu, bunun nedeni incelendiğinde ise öğrenciler sınavda çoktan seçmeli soruların kullanıldığını dolayısıyla bu duruma alışmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmanın bu sonucu Berberoğlu'nun (2009) öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça daha çok "test çözme" etkinliğine yöneldiğini, bu durumun ise öğrencileri ezberciliğe yönelttiğini belirten çalışmasının sonuçları ile örtüşmektedir. Önder (2008), yapmış olduğu çalışmada ise benzer şekilde öğrencileri test çözmeye yönelten nedenlerden birisinin öğretmen tutumları olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin bu tutumlarının nedenlerinden birisinin ise başarı ölçütü olarak kullanılan geniş ölçekli sınavlarda sadece çoktan seçmeli soru formatının kullanılması gösterilebilir.

Öğrenciler TEOG'da çoktan seçmeli soru türü kullanılmasının objektifliğin sağlanması açısından gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Benzer sonuca dikkat çeken çalışmalarda da çoktan seçmeli sorularda puanlayıcı güvenilirliğinin yüksek olduğuna vurgu yapılmıştır (Haladayna, 1997; Çakan, 2008; Turgut ve Baykul, 2014:187). Öğrenciler TEOG'da çoktan seçmeli soru türü kullanılmasının okunmasının ve değerlendirilmesinin kolay olması açısından gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Alanyazındaki çalışmalarda geniş ölçekli sınavlarda çoktan seçmeli soru türünün kullanılmasının okunması ve değerlendirilmesinin kolay olması nedeniyle bu soru türünün kullanılabilirlik yönünden elverişli olduğu belirtilmiştir (Haladayna, 1997; Çakan, 2008; Çetin, 2010). Öğrenciler TEOG'da çoktan seçmeli soruların kullanılmasının tek bir doğru cevap olması, öğrencilerin birden fazla seçenek üzerinde düşünmesini sağlamak ve seçeneklere bakarak doğru cevaba ulaşabilme ihtimali gibi olumlu özellikleri olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrenciler TEOG'da çoktan seçmeli soruların kullanılmasının "şans başarısı" gibi olumsuz yönü olduğunu belirtmişlerdir. Tekin (2000) çoktan seçmeli testlerin yapısı itibarıyla tahminle puanlamaya izin verdiğini, bu durumun ise testin güvenilirlik ve geçerliğini olumsuz yönde etkileyebileceğini belirtmiştir. Turgut ve Baykul (2014), tahminle doğru cevabı bulma durumunun yani şans başarısının tamamen ortadan kaldırılamayacağını vurgulamışlardır. Öğrencilere göre TEOG'da çoktan seçmeli soru kullanılmasının ve bu duruma alışmanın ise öğrencilerin yorumlama yeteneğini körelttiğini belirttikleri görülmüştür. Gültekin ve Çıkrıkçı-Demirtaşlı (2012) çoktan seçmeli sorularla hazırlanan bir test ile üst düzey bilişsel becerileri ölçebilmenin zor olacağını belirtmişlerdir. Turgut ve Baykul (2014) yaratma gibi bazı üst düzey zihinsel becerilerin bu soru tipi ile ölçülemeyeceğini vurgulamışlardır. Buradan hareketle çoktan seçmeli sorulara aşina olmuş bireyin yaratıcılığının köreleceği söylenebilir.

Öğrenciler TEOG’da çoktan seçmeli soru türünün yanı sıra açık uçlu soru türü kullanılması durumunda “şans başarısı” olmadan bilgilerin yordanabileceğini belirttikleri görülmüştür. Bu durumu doğrularcasına Güler (2014) açık uçlu maddelerin şans başarısını ortadan kaldırarak ve öğrencilerin şıklardan giderek doğru cevaba ulaşabilme imkânı vermediğini belirterek bu durumun testin geçerlik ve güvenilirliğine olumlu yönde etki yaptığını vurgulamıştır. Öğrenciler TEOG’da açık uçlu soru türünü kullanılması durumunda kendilerini daha iyi ifade edebileceğini ayrıca farklı bakış açılarının değerlendirilmesinin söz konusu olacağını belirtmişlerdir.

Öğrenciler TEOG’da çoktan seçmeli soru türünün yanı sıra açık uçlu soru türü kullanılması durumunda birden fazla doğru cevabın olabileceğini dolayısıyla puanlayıcı güvenilirliğinin sağlanmasının zor olacağını belirttikleri görülmüştür. Bu sonuç açık uçlu sorularda puanlayıcı güvenilirliğinin sağlanmasının zor olacağını ifade eden çalışma sonuçlarıyla desteklenmektedir (Turgut ve Baykul, 2014:146; Çetin, 2010:77). Öğrenciler TEOG’da açık uçlu soru türü kullanıldığında hiç “şans başarısı”nın olmayacağını dolayısıyla sınav puanlarının düşeceğini belirttikleri görülmüştür. Bu durumun aksine Cambaz (2000), gerçekleştirmiş olduğu araştırma sonucunda açık uçlu sorularla değerlendirilen öğrencilerin başarısının çoktan seçmeli test başarısına göre yüksek çıktığını belirtmiştir. Aynı bulguyu bulan Önder (2008), gerçekleştirmiş olduğu çalışma sonucunda öğrencilerin klasik soru türü ile yapılan sınavlarda daha yüksek başarı gösterdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin çoktan seçmeli soru türünü açık uçlu soru türüne göre daha kolay bulduklarını belirttikleri görülmüştür. Birgili (2014), gerçekleştirmiş olduğu çalışmada öğrencilerin açık uçlu sorularda daha fazla efor harcadıklarını belirtmiştir. Dolayısıyla bu soru türünün öğrenciler tarafından daha zor bulunduğu söylenebilir.

Öğrenciler çoktan seçmeli soru türünün ölçülen konuya ilişkin bilgilerini ölçmede etkili olduğunu, konuyu bilenle bilmeyeni ayırt etmeye uygun bir soru türü olduğunu belirtmişlerdir. Uygulanan anket neticesinde öğrenciler çoktan seçmeli soru türüne yönelik çalışmanın düşüncelerini sınırlandırmayacağını belirtmişlerdir. Bu durum çalışmanın nitel kısmında öğrenciler tarafından dile getirilen “Çoktan seçmeli sorulara alışmak düşüncelerimi sınırlandırmaktadır.” bulgusuyla çelişmektedir. Öğrenciler uygulanan anket neticesinde şıklardan doğru cevaba ulaşmanın çoktan seçmeli soruların olumlu bir özelliği olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler uygulanan anket maddesi sonucunda genel olarak çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir sınavın tarafsız olabileceğine yönelik kararsızlık içindedirler. Bu durum ise çalışmanın gerek nitel kısmında elde edilen “Sınavın objektif olma durumunun sağlanması” bulgusuyla gerekse de alan yazındaki (Haladayna, 1997; Çakan, 2008; Turgut ve Baykul, 2014:187) bulgular ile çelişmektedir.

Öğrenciler hangi ders olursa olsun çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir sınavdan yüksek puan alacaklarını belirtmişlerdir. Cambaz (2000) ve Önder (2008), yapmış oldukları çalışmalarında ise bu bulguyla çelişen bulgular sunmuşlardır. Öğrenciler sınavın çoktan seçmeli sorulardan oluşması durumunda kendilerini daha rahat hissedeceklerini belirtmişlerdir. Birgili (2014) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin çoktan seçmeli sorularda daha az efor harcadıklarını belirtmiştir. Birgili’nin elde ettiği sonuçtan çoktan seçmeli sorularda öğrencilerin kendilerini daha rahat hissettikleri sonucu çıkarılabilir ki bu durum, çalışmada elde edilen sonuç ile örtüşmektedir.

Öğrenciler genel olarak “şans başarısı” durumunu çoktan seçmeli soru türünün olumsuz bir özelliği olarak görmediklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu ise çalışmanın nitel kısmında elde edilen “Şans başarısı çoktan seçmeli soruların olumsuz yönüdür.” bulgusuyla çelişmektedir. Ayrıca bu bulgu Tekin’in (2000) ve Turgut ve Baykul’un (2014), “Şans başarısı çoktan seçmeli soruların olumsuz özelliğidir.” bulgularıyla da çelişmektedir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu sınav çoktan seçmeli sorularda oluştuğunda buna yönelik çalışacaklarını belirterek çalışmanın nitel kısmında elde edilen “Sınavda çoktan seçmeli sorular kullanıldığı için genelde bu soru türüne yönelik çalışırım.” bulgusuyla örtüşmektedir. Öğrenciler aynı anda çok fazla öğrencinin sınava girmesi neticesinde değerlendirilmesinin kolay ve hızlı olması nedenleriyle sınavda çoktan seçmeli soru türünün kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler açık uçlu soru türünün ölçülen konuya ilişkin bilgilerini ölçmede etkili olduğunu, konuyu bilenle bilmeyeni ayırt etmeye uygun bir soru türü olduğunu belirtmişlerdir. Bu duruma dikkat çeken Turgut ve Baykul (2014), açık uçlu sorular ile her düzeydeki bilişsel basamağı ölçmek amacıyla kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

Anket sonucunda öğrencilerin açık uçlu sorulara yönelik çalışmanın düşüncelerini sınırlandırmayacağını, diğer bir anlatımla açık uçlu soruların bakış açılarını genişleteceklerini belirttikleri gözlemlenmiştir. Bu durum çalışmanın nitel kısmında elde edilen “Çoktan seçmeli sorulara alışmak yorumlama yeteneğimizi köreltiyor.” bulgusuyla örtüşmektedir.

Açık uçlu soruların kullanıldığı bir sınavda öğrenciler sınavın tarafsız bir şekilde değerlendirilemeyeceğini belirterek sınavın güvenilirlik boyutuna vurgu yapmışlardır. Öğrencilerin bu yönde düşünmesinin nedenleri irdelendiğinde verilen cevapların puanlayıcı tarafından tam olarak anlaşılabilmesi, klasik soruların tek bir doğru cevabının olmaması gibi sakıncaların olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcıların bu görüşlerini destekler şekilde açık uçlu sorulara yöneltilen en önemli eleştirinin puanlayıcı ve puanlama güvenilirliği olduğunu belirten çeşitli görüşler mevcuttur (Çetin, 2010; Turgut ve Baykul, 2014).

Açık uçlu soruların cevaplandırılmasının çoktan seçmeli soru türünün cevaplandırılmasına göre daha zor bulan öğrenciler buna rağmen açık uçlu soruların kendileri tarafından cevaplandırılması halinde bilgilerinin daha kalıcı olacağını belirttikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler hangi ders olursa olsun çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir sınavdan yüksek puan alamayacağını belirtmişlerdir. Bu bulgu ise Önder’in (2008) yapmış olduğu çalışma neticesinde belirttiği “Öğrenciler klasik sınavlarda daha yüksek başarı göstermektedir.” bulgusuyla çelişmektedir. Doğru cevabı bilmeden doğru cevaba ulaşma ihtimalinin olmayışını, klasik soruların olumsuz bir özelliği olarak gördüklerini belirten öğrenciler gerek çalışmanın nitel kısmında elde edilen “Öğrencinin kendi bilgisinin şans ya da başka faktör karışmadan yordanabilmesi amacıyla açık uçlu soru türü de kullanılmalıdır.” bulgusuyla gerek alan yazında elde edilen “Şans başarısı çoktan seçmeli soruların en önemli dezavantajlarından birisidir.” bulgusuyla çelişmektedir (Tekin, 2000; Turgut ve Baykul, 2014).

Çok fazla sayıda öğrencinin sınava giriyor olduğunu dile getiren katılımcılar bu nedenle cevapların değerlendirilmesinin zor ve zaman alıcı olacağını belirterek sınavda açık uçlu soruların kullanılmasının uygun olmayacağını belirtmişlerdir. Çetin (2010), açık uçlu soruların puanlandırılması için gerekli sürenin uzunluğunu bu soru türünün olumsuz bir yönü olarak belirtmiştir. Öğrencilerin bir kısmı çoktan seçmeli sorular ile klasik soru türünün kullanılması durumunda bilgilerinin iyi bir şekilde ölçülemeyeceğini belirtmişlerdir. Oysaki ankete katılan öğrenciler ayrı ayrı olarak çoktan seçmeli soru türünün ya da açık uçlu soru türünün ölçülen konuya ilişkin bilgilerini ölçmede etkili olduklarını belirterek kendileriyle çelişen bir bulgu sunmuşlardır. Ayrıca bu bulgu İn’ami ve Koizumi’nin (2009) “Hiçbir madde tam anlamıyla mükemmel değildir.” ve Gültekin ve Çıkrıkçı-Demirtaşlı’nın (2012) “Kullanılan her madde türünün avantajlı ve dezavantajlı yönleri vardır. Bu gerçekten hareketle sınavlarda farklı madde türlerinin bir arada kullanılması yaygınlaşmaktadır.” ifadeleriyle de çelişmektedir. Ayrıca katılımcılar sınava iyi hazırlanan bir öğrenci için sınavda kullanılan madde türünün de önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrenciler TEOG sınavına ilişkin yüksek düzeyde kaygı taşımakta ve bu kaygı düzeyleri TEOG’da kullanılacak soru türünün açık uçlu olması durumunda daha da yükselmektedir. Diğer bir anlatımla TEOG’ da kullanılan soru türünün çoktan seçmeli soruların yanı sıra açık uçlu olması durumunda öğrencilerin kaygılarının artacağı söylenebilir. Öğrenciler TEOG’a yüksek düzeyde önem vermektedirler. Kaygı ile önem değişkeni birlikte incelendiğinde sınava önem veren öğrencilerin kaygılarının diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir anlatımla sınava yüksek derecede önem veren öğrencilerin kaygılarının da yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrenciler konuya ilişkin bilgileri ölçmede, bilen ve bilmeyeni ayırt etmede kullanılan soru türünün fark etmeyeceği yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir. Diğer bir anlatımla sorular açık uçlu da olsa çoktan seçmeli de olsa sınavın geçerliliğinin bundan etkilenmeyeceğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler açık uçlu soru türünün sınavlarda kullanılmasının kendilerini rahatlık açısından olumsuz etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, açık uçlu soruların sınavlarda kullanılması durumunda objektifliğin sağlanamamasına yönelik kaygılar taşımaktadırlar. Bu doğrultuda öğrenciler ve kamuoyu ile açık uçlu soruların puanlamasının nasıl yapıldığının paylaşılmasının öğrenciler ve kamuoyunun bu noktaya yönelik kaygılarını gidereceği söylenebilir.

Sonuç olarak Şirin (2014), PISA’da eğer sadece çoktan seçmeli sorular sorulmuş olsaydı öğrencilerimizin ortalamayı yakalayacaklarını belirterek uygulanan sınav sisteminin eğitim sistemini mıkknatis gibi çekeceğini vurgulamıştır. Benzer şekilde Güner, Sezer ve İspir (2013) TIMMS’deki başarısızlığın nedenlerinden birinin TIMMS’de açık uçlu soru türünün de kullanılması olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmada öğrenciler sınavda açık uçlu sorular kullanıldığında bu soru türüne yönelik çalışacaklarını belirtmişlerdir. Aynı şekilde öğretmenlerin de tutumlarının bu noktada değişeceği söylenebilir. Eğer ki sınavlarda açık uçlu soru türü kullanılacaksa ki kullanılmalıdır, öğrencilerin bu soru türüne yönelik kaygılarının da giderilmesi gerektiği söylenebilir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Bu çalışmada TEOG özelinde açık uçlu soruların geniş ölçekli sınavlarda kullanılmasına ilişkin öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Başka çalışmalarda ise lise ve üniversite düzeyinde çalışmalar yapmanın alana katkı sağlayacağı söylenebilir.

2. Öğrencilerin TEOG’da açık uçlu soruların kullanılmasına yönelik en temel kaygıları puanlayıcı güvenilirliğine ilişkindir. Bu bağlamda sürecin ve puanlamanın nasıl olacağına yönelik bilgiler öğrenciler ile paylaşıldığı takdirde, öğrencilerin puanlayıcı güvenilirliğine yönelik kaygılarının azalabileceği söylenebilir.

3. Öğrencilerin açık uçlu soru türlerine alışmalarını sağlamak için, öğretmenler öğrencilerin sınıf içi başarılarını ölçmek amacıyla uygulamış oldukları sınavlarda daha fazla açık uçlu soruların kullanılması teşvik edilebilir.

Kaynakça

- Akay, H., Soybaş, D., ve Argün, Z. (2006). Problem kurma deneyimleri ve matematik öğretiminde açık uçlu soruların kullanımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 129-146.
- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler (10.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması (2. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Berberoğlu, G. (2006). *Sınıf içi ölçme değerlendirme teknikleri*. Ankara: Morpa Kültür Yayınları
- Berberoğlu, G. (2009). CİTO Türkiye Öğrenci İzleme Sistemi (ÖİS) Öğrenci Sosyal Gelişim Programı'na (ÖSGP) ilişkin ön bulgular. *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama Dergisi*, Kasım-Aralık Sayısı, 32-42.
- Birgili B. (2014). *Open ended questions as an alternative to multiple choice: dilemma in Turkish examination system/ Çoktan seçmeli sorulara alternatif olarak açık uçlu sorular: Türk sınav Sisteminde İkilem* (Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2),133- 148.
- Cambaz, G. (2000). *İlköğretim okullarının beşinci ve sekizinci sınıflarında çoktan seçmeli test ile klasik yazılı sınavının matematik öğretimi ile ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Creswell, J.W. ve Plano-Clark, V.L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. Aydın E., Bukova Güzel E., Bursal Ç., Çorlu S., Dede Y., Delice A., Demir S. B., Güngör F., Köksal M. S., Kula S., Peker M. ve Yaman S. (Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakan, M. (2003). Geniş ölçekli başarı testlerinin eğitimdeki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 28 (128), 19-26.
- Çetin, B. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*, M. Gömleksiz ve S. Erkan, (Ed.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Eren, B. (2015). *Çoktan seçmeli ve karma test uygulamalarına ilişkin öğrenci başarıları ile öğrenci ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gullickson, A. R. (1984). Teacher perspectives of their instructional use of tests. *The Journal of Educational Research*, 77(4), 244-248.
- Güler, N. (2014). Analysis of open-ended statistics questions with many facet rasch model. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 73-90.
- Gültekin, S. (2011). *Çoktan seçmeli, açık uçlu ve karma testlerin psikolojik özelliklerinin madde tepki kuramı'na dayalı olarak değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gültekin, S. ve Çıkrıkçı-Demirtaşlı, N. (2012). Comparing the test information obtained through multiple choice, open-ended and mixed item tests based on item response theory. *Elementary Educational Online*, 11(1), 251-262.

- Güner, N., Sezer, R. ve İspir, O, A. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin TIMMS hakkındaki görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33(1), 11-29.
- Haladayna, T. M. (1997). *Writing test item to evaluate higher order thinking*. USA: Allyn & Bacon.
- In'nami, Y., & Koizumi, R. (2009). A meta-analysis of test format effects on reading and listening test performance: focus on multiple-choice and open-ended formats. *Language Testing*, 26(2), 219-244.
- Kartal, S. (2013). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre eğitim sistemimizde değiştirilmesi gereken noktalar. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Özel Sayı, 248-262.
- Konak, Ö.A. (2010). *CITO Eğitim: Kuram ve Uygulama*, Nisan-Haziran, 4-5.
- MEB. (2015). *ABİDE projesi*. 15.06.2015 tarihinde <http://odsgm.meb.gov.tr> sitesinden alınmıştır.
- O'Neil, H. F., & Brown, R. S. (1998). Differential effects of question formats in math assessment on metacognition and affect. *Applied Measurement in Education*.11(4), 331-351.
- Önder, O. (2008). *Çoktan seçmeli ve klasik tipteki sorularla yapılan hazırlığının matematik başarı ve sınav kaygı düzeylerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ÖSYM. (Ocak 2017). *Açık uçlu sorular hakkında bilgilendirme ve açık uçlu soru örnekleri*. 05.04.2017 tarihinde <http://www.osym.gov.tr> sitesinden alınmıştır.
- Özer Özkan, Y. ve Acar Güvendir, M. (2014). Öğrencilerin sosyoekonomik özellikleri ile matematik başarıları arasındaki ilişki: PISA ve ÖBBS karşılaştırması. *Uluslararası Online Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 776-789.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. USA:SAGE.
- Struyven, K.,Dochy, F., Janssens, S., Schelfhout, W., & Gielen S. (2006). The overall effects of end-of-course assessment on student performance: a comparison between multiple choicetesting, pee assessment, case-based assessment and portfolio assessment. *Studies in Educational Evaluation*, 32(3), 202–222.
- Şirin, S. (2014). *Başarısızlığın sebebi öğrenci değil*. 09.04.2017 tarihinde <http://aljazeera.com.tr> sitesinden alınmıştır.
- Tashakkori, A., & Creswell, J. W. (2007). The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 3-7.
- Tashiro, J. (2002). Exploring health promoting lifestyle behaviours of japanese college women: perceptions practices and issues. *Health Care for Women International*, 23, 59-70.
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (14. Baskı)*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (6.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.