



Öğrencilerin Sınav Türü Tercihlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi¹

Investigation of Students' Examination Type Preferences in Terms of Some Variables

Zehra Kılıç, MEB, 86.zehra@gmail.com

Sevda Çetin, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, tsevda@hacettepe.edu.tr

Öz. Bu çalışma ile öğrencilerin sınav türü tercihlerini belirlemek, sınav türü tercihleri ile ilişkili olabilecek değişkenleri ortaya çıkarmak, öğrenme yaklaşımlarının ve sınav kaygısının öğrencilerin sınav türü tercihleri üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 9. ve 12. sınıf öğrencisi toplam 630 kişi oluşturmaktadır. Veriler "Yazılı, Kısa Cevaplı, Doğru Yanlış ve Çoktan Seçmeli Testler İçin Tercih Nedenleri Envanteri", "Öğrenme Yaklaşımları Envanteri" ve "Sınav Kaygısı Envanteri" ile elde edilmiştir. Analizinde ise, betimsel istatistikler, tekrarlı veriler için varyans analizi ve çok değişkenli varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin en fazla çoktan seçmeli testleri, en az yazılı sınavları tercih ettikleri görülmüştür. Öğrenme yaklaşımlarının alt boyutu olan derin öğrenme yaklaşımı, sınav türü tercihleri ile düşük düzeyde ilişkili bulunmuştur, benzer şekilde sınav kaygısı ve alt boyutlarının (kuruntu ve duyusallık) öğrencilerin sınav türü tercihleri ile düşük düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür.

Anahtar sözcükler: Öğrencilerin sınav türü tercihleri, öğrenme yaklaşımları, sınav kaygısı

Abstract. This study aimed to determine examination-type preferences of students, elucidate the variables that might be associated with examination-type preferences, and reveal whether or not learning approaches and test anxiety of the students have an influence on examination-type preferences. The study group consisted of a total of 630 participants. Data obtained by means of "Preference Reasons Inventory for Written, Short-Answer, True-False and Multiple-Choice Tests", "Approaches to Learning Inventory" and "Test Anxiety Inventory". In analysis, descriptive statistics, repeated measures analysis of variance, multivariate analysis of variance were used. Based on the findings of the study, it was concluded that multiple-choice exams were the most and written exams were the least preferred exams among the students. It was found that deep learning approach, a sub-dimension of learning approaches, was slightly correlated with examination-type preferences. Likewise, test anxiety and its sub-dimensions (delusion and affectivity) were seen to have a slight correlation with examination-type preferences of the students.

Keywords: Students' examination type preferences, learning approaches, test anxiety

¹ Bu makale, birinci yazar tarafından ikinci yazar danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tez çalışmasından türetilmiştir.

SUMMARY

Introduction

Ensuring success in an education system is affected by instructional activities along with assessment and measurement tools and approaches (Gültekin, 2011). In schools, teachers prepare and apply the assessment tools by their choices by taking into consideration their easiness to prepare and assess and their compatibility with the structure of the course. According to Gelbal&Kelecioğlu (2007), teachers administer the traditional methods that they feel more competent about. Haladyna (1997) states that cognitive development results completely from mental behaviours. The cognitive field encompasses two main behaviour categories as “gain” and “ability”, which are hard to differentiate. Gain is a cognitive behaviour that includes knowledge that can be acquired in a short time and can change easily. Knowledge, one of two sub-dimensions of the concept of gain, stands for remembering the subject content by memorization and the other sub-dimension, ability, stands for the use of knowledge.

Ability, on the other hand, encompasses high-order mental processes which are more difficult to change compared to gain and requires a long learning period. For this reason, students' having behaviours at different levels requires the employment of different assessment methods. For the behaviours at gain level classical methods, for the behaviours at ability level new case assessment methods are used (Doğan, 2011).

Identifying the strength and weaknesses of the traditional assessment tools by a comparison with regard to their readiness, application and result assessment can influence the examination-type preferences of both teachers and students. Nevertheless, it is thought that examination-type preferences of students might vary in line with the learning perceptions or anxiety levels of students. The starting point of this study is to shed light on the examination-type preferences of students with their reasons.

Aim and Significance of the Study

Research has shown that many teachers often use traditional tools to measure and evaluate student achievement. Because of the important exams that especially carry the students to the next level of education, multiple choice tests become the most preferred type of exam by teachers and students. For this reason, by focusing on traditional measurement tools in the research, it is aimed to determine students' preferences of examination type. Also, this study aimed to elucidate the variables that might be associated with the examination-type preferences, and reveal whether or not learning approaches and test anxiety of the students have an influence on the examination-type preferences.

Method

Research Model

The study is correlational research since it aims to elucidate the variables that might be associated with the examination-type preferences of high school students and reveal whether or not learning approaches and exam anxiety variables are associated with examination-type preferences.

Study Group

The study group consisted of 630 participants enrolled in 9th and 12th grade in five different high schools affiliated to Ministry of National Education in Ankara. 9th and 12th grade students were selected to better understand the differences of students' examination-type preferences across the class levels.

Data Collection Tools

In order to identify examination-type preferences and reasons of students, "Preference Reasons Inventory for Written, Short Answer, True-False and Multiple-Choice Exams", to determine learning approaches "Approaches to Learning Inventory" and to ascertain the level of exam anxiety "Exam Anxiety Inventory" were administered.

Data Analysis

IBM SPSS Statistics Software was used in the analysis of the data collected from the students via data collection tools. In the data analysis, descriptive statistics, repeated measures analysis of variance, multivariate analysis of variance, t-test, variance analysis were used.

Findings

Based on the findings of the study, it was concluded that multiple-choice exams were the most and written exams were the least preferred exams among the students. Preference level of 9th grade students for written, short-answer and true-false exams is higher compared to 12th grade students. It was found that deep learning approach, a sub-dimension of learning approaches, was slightly correlated with examination-type preferences. Likewise, exam anxiety and its sub-dimensions (delusion and affectivity) were seen to have a slight correlation with examination type preferences of students.

Discussion and Results

The results of the study indicate that multiple-choice tests were the most and written exams were the least preferred exams among the students. Multiple-choice is a test type used in various significant exams in our country. For this reason, it is one of the exam types that students preparing for these exams are most familiar with. This is thought as one of the reasons that students prefer multiple-choice tests.

In this study, no relationship was found between learning approach and examination-type preferences. However, there is a low level of relationship between deep learning approach, a learning approach sub-dimension, and examination-type preferences. Only a weak relationship was identified between superficial learning approach and short-answer examination preference level from among the examination types.

Exam anxiety of the students is at a moderate level. The more anxiety students experience, the less they prefer written, short answer, true-false and multiple-choice exams. It can be inferred that student performances will be inversely affected in case that the relevant examination types are administered to the students with high anxiety.

GİRİŞ

Eğitim ile başarıya hangi düzeyde ulaşıldığının veya ulaşılmadığının belirlenmesi, gelecekte planlanacak olan eğitim etkinliklerine yol göstermesi açısından önemlidir. Hangi öğrencinin başarısız olduğu veya hangi düzeyde başarılı olduğunun belirlenmesi ise öğrencide davranış değişikliklerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesini gerektirir. Öğrenciler hakkında isabetli kararların alınabilmesi için öğrencinin başarısıyla ilgili doğru değer yargılarına varılmalıdır. Doğru değer yargıları için doğru gözlemler veya ölçmeler yapılması gerekirken aynı zamanda uygun değerlendirme ölçütlerinin seçilmesi de gerekir (Turgut, 1988).

Eğitim sisteminde başarıya ulaşılması, yapılan öğretim faaliyetleri ile birlikte ölçme ve değerlendirme araçlarından, yaklaşımlarından da etkilenmektedir (Gültekin, 2011). Okullarda öğretmenler hazırlama ve değerlendirme kolaylığı, dersin yapısına uyumu gibi durumları göz önünde bulundurarak ölçme araçlarından kendi tercihlerine göre uygun olanı hazırlayıp öğrencilere uygulamaktadırlar. Gelbal ve Kelecioğlu (2007)'na göre öğretmenler tarafından, kendilerini daha yeterli düşündükleri geleneksel yöntemler kullanılmaktadır.

Haladyna (1997)'ya göre bilişsel gelişim tamamen zihinsel davranışlardan meydana gelir. Bilişsel alan ise, ikisini birbirinden ayırmak güç de olsa, "erişi" ve "yetenek" olmak üzere iki ana davranış kategorisini içerir. Erişi, kısa zamanda öğrenilen bilgileri içeren, kolaylıkla değişebilen bir bilişsel davranıştır. Erişi kavramının iki alt boyutundan biri olan bilgi, konu içeriğinin ezberlenerek hatırlanması, diğer alt boyut olan beceri ise bilginin kullanılmasıdır. Yetenek ise erişiyeye göre değişimi daha zor olan, uzun bir öğrenme gerektiren, üst düzey zihinsel süreçlerdir. Bu nedenle öğrenci davranışlarının farklı düzeylerde olması farklı ölçme yöntemlerinin kullanımını gerektirir. Erişi düzeyinde olan davranışlar için klasik yöntemler, yetenek düzeyinde olan davranışlar için ise yeni durum belirleme yöntemleri kullanılmaktadır (Doğan, 2011).

Anıl ve Acar (2008)'a göre sınıf öğretmenlerinin en çok kullandığı sınav türü çoktan seçmeli test ve performans görevleridir. Ayrıca öğretmenler, alternatif ölçme araçlarını uygulamak için zamanın yetersiz olması, sınıfların kalabalık olması, bu araçları kullanmayı yeterince bilmemeleri gibi nedenlerden ötürü alternatif ölçme araçlarından ziyade geleneksel ölçme araçlarını kullanmaya devam etmektedir. Kaya (2004) ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin güvenilir bir sınav hazırlamak için uzmanlık gerektiğini düşünmeleri ve kendilerini bu konuda yeterli görmemeleri nedeniyle genellikle soru sayısı az, yanıtları uzun olan klasik yazılı sınavları tercih ettiklerini belirtmiştir.

Bahsedilen araştırmalarla görülmektedir ki öğretmenlerin birçoğu, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede halen sıklıkla geleneksel araçlara başvurmaktadır. Özellikle öğrencileri bir sonraki eğitim basamağına taşıyan YGS, LYS, TEOG, vb. gibi önemli sınavlar nedeniyle çoktan seçmeli testler, öğretmen ve öğrencilerin en çok tercih ettiği sınav türü olmaktadır (Önder, 2008; Pehlivan, 2011). Bu nedenle araştırmada geleneksel ölçme araçlarına odaklanılarak, öğrencilerin sınav türü tercihleri belirlenmek istenmiştir.

Eğitim hayatımızın ürünlerini oluşturan öğrenme kavramı, aslında her birey için farklı yöntemler içeren özgün bir iştir. Bir konuyu her öğrencinin aynı yollarla öğrenmesini beklemek eğitimde bireysel farklılıkları tamamen yok saymaktır. Son yıllarda yapılan araştırmalar bireyin nasıl öğrendiğine odaklanmış ve sonuç olarak öğrencilerin farklı yollarla öğrendiği, farklı stratejiler izledikleri elde edilmiştir (Çolak ve Fer, 2007). Öğrenme yaklaşımları, öğrencinin öğrenme durumuyla karşılaştığında, öğrenme niyetiyle ilgili uygun stratejilerini harekete geçirdiği bireysel farklılıklardır (Diseth, 2001). Öğrenme işinin farklı şekillerde işe koşulması, kişiye özgü olan bir durumu yansıtmaktadır. Yeni eğitim anlayışında bireysel farklılıkların ön plana çıkmasıyla en önemli bireysel farklılık olduğu düşünülen öğrenme yaklaşımlarının, öğrencilerin sınav türü tercihleri üzerinde etkisi olduğuyula ilgili çalışmalar (Birenbaum, 1997; Birenbaum ve Rosenau, 2006; Doğan ve Kutlu, 2011; Gijbels ve Dochy, 2006; Watering ve diğerleri, 2008) mevcuttur. Öğrencilerin sınav türüyle ilgili tercihleri üzerine araştırmaların son zamanlarda arttığı, öğrencilerin hangi ölçme araçlarıyla değerlendirilmeye ihtiyaçlarının olduğu, araştırmalar ile belirlenmek istenmiştir. Yapılan bu çalışmalara ait sonuçlarda öğrencilerin sınav

türü tercihleri ile öğrenmeyle ilgili özelliklerinin ilişkili olduğu belirtilmiştir (Doğan ve Kutlu, 2011). Senemoğlu ve diğerleri (2007) derin öğrenme yaklaşımının gerektiği bir değerlendirme durumunda öğrencilerin derin öğrenme yaklaşımını tercih edeceğini diğer bir yandan yüzeysel öğrenme yaklaşımının gerektiği değerlendirme durumunda ise yüzeysel öğrenmeyi tercih edeceklerini belirtmişlerdir.

Ülkemizdeki eğitim sisteminin başarı odaklı olması nedeniyle öğrenciler yoğun çaba harcayarak en iyi okullara girmeye çalışmakta, aileler ise her türlü özveriye göstermektedirler. Dolayısıyla öğrenciler çok çalışarak, akranlarıyla rekabet ederek en iyi okullarda öğrenim görmeyi ve istedikleri üniversite programının kontenjanında yer alabilmeyi amaçlamaktadırlar. Ancak bu rekabet dolu yarışta bazı öğrencilerin aynı zamanda duygusal problemlerle de başa çıkması gerekmektedir (Yıldırım ve Ergene, 2003). Sınavlar, akademik alanda bir yarış içine dahil olan bazı öğrencilerin üzerinde negatif etkiler oluşturmaktadır. Bu olumsuz etkilerin en önemlisi ise sınav kaygısıdır. Öğrencilerin birçoğu için kaygı kaynağı olan sınavlar, öğrenci üzerinde baskı oluşturarak öğrencilerin performansını etkilemektedir (Çapulcuoğlu, 2012). Sınav kaygısı, öğrencileri rekabet dolu yarışta olumsuz etkilemekte hatta öğrencilerini seçme sınavlarına en iyi şekilde hazırlamak için çaba gösteren öğretmenleri de etkilemektedir (Ural ve Erkin, 2007). Birçok öğrenci sadece seçme sınavlarında değil, herhangi bir değerlendirme durumunda bile yaşadığı sınav kaygısı nedeniyle performansını açığa çıkaramamaktadır.

Geleneksel ölçme araçlarının hazırlığı, uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesi açısından birbirleriyle kıyaslandığında üstün ve zayıf kalan yönlerinin bulunması hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin sınav türü tercihlerini etkileyebilir. Ancak bu durumla birlikte, öğrencilerin sınav türü tercihlerinin öğrenmeyle ilgili anlayışlarına veya sınav kaygı düzeylerine göre değişebileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin sınav türü tercihleri ve öğrenme yaklaşımları ve sınav kaygısı ile ilişkisi bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmuştur.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırma ile öğrencilerin sınav türü tercihlerini belirlemek, sınav türü tercihleri ile ilişkili olabilecek değişkenleri ortaya çıkarmak, öğrenme yaklaşımlarının ve sınav kaygısının öğrencilerin sınav türü tercihleri üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

Çağdaş eğitim sistemleri, öğretim ile değerlendirme süreçlerinin yakınlaşmasına ve etkileşimine ortam hazırlayarak öğrencinin öğrenme özelliklerini, değerlendirme algılarını ve sınav türü tercihlerini dikkate alır (Birenbaum, 1997). Öğretim planlamalarında sınav türü tercihlerinin göz önünde bulundurulabilmesi için öğretmenin donanımlı olması gerekir. Başarılı öğrencinin nitelikli öğretmenle ilişkili olması durumu, eğitim sisteminin başarısında öğretmenin donanımlı olmasının önemini gösterir (Doğan ve Kutlu, 2011). Her öğretmenin uygulamasının kolay olduğunu ve kendisinin yeterli olduğunu düşündüğü sınav türü mutlaka vardır. Ancak değerlendirme, bir sınavı hazırlayıp uygulamaktan çok öte bir kavramdır. Öğretim ile değerlendirme arasındaki güçlü ilişkiyi etkileyen birçok değişken mevcuttur. Bu nedenle öğretmenin, öğrencilerinin sınav türü tercihleri arkasında yatan sebepleri bilerek değerlendirme yapmasının önemli olduğu düşünülmüştür.

Öğretme ve öğrenmenin gelişmesi için önemli önkoşul, değerlendirme ve sınavları içine alan öğretme deneyimleri ile öğrenenlerin özel gereksinimlerinin ve tercihlerinin uyumudur (Zoller, Ben-Chaim ve Kamm, 1997). Ancak ne yazık ki öğretmenler öğrencilerinin sınav türü tercihlerinin farkında olmasına rağmen ısrarla öğrencilerine kendi tercih ettikleri test türlerini uygulayarak sınav yapmaktadırlar (Zoller ve Ben-Chaim, 1988). Ayrıca sınav formatları ile performans arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışma (Bal, 2012; Birenbaum, 2007) yapılmış olmasına rağmen sınav türü tercihleriyle ilgili olarak sınav formatlarına odaklanan çok az çalışmaya rastlanmaktadır (Birenbaum, 2007). Bu çalışmada öğrencilerin sınav türüne ilişkin tercihlerinin belirlenmesiyle, hem öğrencilerin sürece aktif bir şekilde katılımlarının sağlanması, hem de doğru ölçme araçlarının kullanılmasına katkı sağlanması düşünülmüştür.

İlgili literatürün incelenmesiyle, öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının sınav türü tercihleri ile ilişkili olduğu sonucuna varan araştırmalar (Birenbaum, 1997; Birenbaum, 2007; Birenbaum

ve Rosenau 2006; Doğan, Atmaca ve Aslan-Yolcu, 2012) olduğu gibi, sınav türü tercihlerinin cinsiyetle ilişkili olduğu, çoktan seçmeli testlerin daha çok erkek öğrencilerin tercih ettiği sonucuna ulaşan çalışmalar (Birenbaum ve Feldman, 1998) da mevcuttur. Öğrencilerin sınav türü tercihleriyle ilgili çalışmaların daha çok yurtdışında yapıldığı görülmüş, ülkemizde yapılan çalışmaların daha fazla olması gerektiğine inanılarak ortaöğretim öğrencilerinin sınav türü tercihleri nedenleriyle birlikte belirlenmek istenmiştir.

Öğrenme yaklaşımları ile sınav türü tercihleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasıyla öğrenme sürecinin planında eğitimcilere yardımcı olacağı düşünölmüştür. Ayrıca ülkemizde genellikle üniversite öğrencileri ve öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarıyla ilgili bir çok araştırmaya (Altıntaş, 2015; Beşoluk ve Önder, 2010; Çelik, 2013; Doğan ve Kutlu, 2011; Ekinci, 2008; Güner-Kahraman, 2013; Karataş, 2011; Olpak ve Korucu, 2014; Ozan ve Çiftçi, 2012; Yıldız, 2013; Yılmaz, 2009) rastlanılması ile ortaöğretim düzeyinde öğrenme yaklaşımlarıyla ilgili bir araştırma yapılması önemli görölmüştür.

Sınav kaygısının, gerçek öğrenci başarısının ortaya konması ve ölçmelere karışan hatanın azaltılması açısından oldukça önemli olduğu düşünölmüştür. Ayrıca ilgili literatürde sınav türleri ile öğrencilerin sınav kaygıları arasındaki ilişkiyi inceleyen daha çok yurtdışında yapılmış araştırmalara (Benjamin ve diğerleri, 1981; Birenbaum ve Feldman, 1998; Huxham, Lipton ve Cummins, 1976; Reteguiz, 2006) rastlanmış, bu durumun yurtiçinde araştırılması ile öğretmenlerin tek sınav türü türüne odaklanmak yerine, birden fazla sınav türünü birlikte kullanmaları ile öğrencilerin üzerindeki sınav kaygısının olumsuz etkilerini azaltmalarına ve öğrencilerin gerçek performanslarını ölçmelerine yardımcı olacağı düşünölmüştür.

Araştırmanın Problem Cümlesi

Lise öğrencilerinin farklı test türlerini tercihleri nasıldır ve tercih düzeyleri ile öğrenme yaklaşımları ve sınav kaygı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Araştırmanın Alt problemleri

1. Öğrencilerin sınav türü (yazılı sınav, kısa cevaplı test, doğru yanlış testi, çoktan seçmeli test) tercihleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Öğrencilerin sınav türü tercihleri sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin öğrenme yaklaşımları (derin öğrenme ve yüzeysel öğrenme) ile sınav türü tercihleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
4. Öğrencilerin sınav kaygıları ile sınav türü tercihleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, lise öğrencilerinin sınav türü tercihleriyle ilişkili olabilecek değişkenleri belirlemeyi, öğrenme yaklaşımları ve sınav kaygısı değişkenlerinin sınav türü tercihleri ile ilişkili olup olmadığını ortaya koymayı amaçlaması açısından korelasyonel araştırma türündedir. Karasar (2002) tarama modellerini genel tarama modelleri ve örnek olay taramaları olarak sınıflandırmış, genel tarama modelinden biri olan ilişkiyel taramalarda, iki ya da daha çok değişkenin aralarındaki ilişkinin belirlenmesinin söz konusu olduğunu belirtmiştir.

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunda, Ankara ili Kazan, Etimesgut ve Mamak ilçelerinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı' na bağlı altı lisede öğrenim gören 9. ve 12. sınıf öğrencisi toplam 636 öğrenci yer almıştır. 9. ve 12. sınıf düzeylerinin seçiminde öğrencilerin sınav türü tercihleri,

öğrenme yaklaşımları ve sınav kaygıları açısından farklılıkların daha fazla olabileceği düşünülmüştür. Öğrenci sayılarının okul türüne göre dağılımı Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Öğrenci Betimsel Bilgileri ve Frekansları

Okul Türü	Cinsiyet	9.Sınıf	12. Sınıf	Toplam
Fen Lisesi	Erkek	72	17	154
	Kız	133	21	89
Anadolu Lisesi	Erkek	81	38	119
	Kız	134	37	171
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Erkek	15	16	31
	Kız	25	47	72
Toplam		460	176	636

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, öğrencilerin sınav türü tercih düzeyleri ve nedenlerini belirlemek için "Yazılı, Kısa Cevaplı, Doğru Yanlış ve Çoktan Seçmeli Testler İçin Tercih Nedenleri Envanteri", öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi için "Öğrenme Yaklaşımları Envanteri" ve sınav kaygı düzeylerinin belirlenmesi için "Sınav Kaygısı Envanteri" kullanılmıştır.

Yazılı, Kısa Cevaplı, Doğru Yanlış ve Çoktan Seçmeli Testler İçin Tercih Nedenleri Envanteri (STE): Öğrencilerin sınav türü tercih düzeylerini ölçmek ve nedenlerini belirlemek amacıyla geliştirilen envanter Eser (2011) tarafından geliştirilmiştir. STE her bir sınav türü için ayrı ayrı 3'lü Likert tipinde olup "benim için doğru değil (1), benim için kısmen doğru (2), benim için tamamen doğru (3)" olacak biçimde düzenlenmiştir. Maddelerin puanlanması sınav türlerine göre ayrı ayrı yapılmaktadır. Öğrencinin puanı 3'e yaklaştıkça ilgili sınav türünü tercih düzeyinin artması, 1'e yaklaştıkça ilgili sınav türünü tercih düzeyinin azalması anlamına gelmektedir (Eser, 2011).

Güvenirlilik ve geçerlik çalışmalarında 99 kişilik bir öğrenci grubuna (9. ve 12. sınıf) uygulama yapılarak faktör analizi sonucunda ölçeğin dört alt ölçekten oluşmasına karar verilmiştir. Alt ölçeklerden yazılı sınav alt ölçeğinin faktör yükü 0,32 ile 0,69 arasında, kısa cevaplı test alt ölçeğinin faktör yükü 0,32 ile 0,68 arasında, doğru yanlış testi alt ölçeğinin faktör yükü 0,42 ile 0,64 arasında, çoktan seçmeli test alt ölçeğinin faktör yükü 0,31 ile 0,66 arasında değiştiği elde edilmiştir. STE'nin güvenirlik çalışmaları ile ilgili olarak her ölçeğin iç tutarlılığı Cronbach Alpha katsayısı ile hesaplanarak yazılı sınav alt ölçeği 0,85, kısa cevaplı test alt ölçeği 0,83, doğru yanlış testi ve çoktan seçmeli test alt ölçekleri 0,84 şeklindedir. Bu çalışmada ise Cronbach Alpha katsayısı yazılı sınavlar için 0,826, kısa cevaplı testler için 0,801, doğru yanlış testi için 0,797 ve çoktan seçmeli testler için 0,788 elde edilmiştir.

Öğrenme Yaklaşımları Envanteri (OYE): Öğrenme yaklaşımları teorisinden hareketle 1987 yılında John Biggs tarafından ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi amacıyla geliştirilmiştir. OYE 5'li likert tipinde olup, "hiçbir zaman doğru değil (1), nadiren doğru (2), bazen doğru (3), sıklıkla doğru (4), daima doğru (5)" puanlanacak biçimde düzenlenmiştir. Envanter, Çolak ve Fer (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Envanterin güvenirlik katsayıları derin öğrenme yaklaşımı için 0,96, yüzeysel öğrenme yaklaşımı için 0,88 bulunmuştur. OYE'nin iç tutarlık güvenirliği derin öğrenme yaklaşımı için 0,79, yüzeysel öğrenme yaklaşımı için 0,72 bulunmuş, ölçeğin güvenirliği sağlanmıştır (Çolak ve Fer, 2007). Bu araştırmada ise güvenirlik katsayıları OYE için 0,612, derin öğrenme için 0,747 ve yüzeysel öğrenme için 0,566 elde edilmiştir.

Sınav Kaygısı Envanteri (SKE):Sınav Kaygısı Envanteri (SKE), 1974 ve 1979 yılları arasında, Güney Florida Üniversitesi'nde, Spielberger ve doktora öğrenimi gören öğrencilerin beş yıl süren çalışmaları sonucunda, belirli bir duruma özgü kişilik boyutu olan sınav ya da değerlendirme kaygısını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Söz konusu envanter uygulanan kişilerin kendini değerlendirmesi esasına dayalı bir psikometrik bir ölçektir. Ölçeğin geliştirilmesinde Liebert ve Morris (1967) tarafından ortaya konulan "kuruntu" ve "duyuşsalılık" alt boyutları temel alınmış ve ölçeğin alt boyutlarını bu iki kavram oluşturmuştur (Spielberger, 1980). Envanterin Türkçe uyarlama ve güvenilirlik çalışmaları Albayrak-Kaymak (1987) tarafından yapılmıştır. Ölçek 10 yaş ve üstü gruba uygulanmaya uygundur. 4'lü Likert tipinde maddeler içeren ölçek toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Envanterin güvenilirliğinin, test-tekrar test tekniği ile hesaplanarak 0,70 ile 0,90 arasında değiştiği görülmüştür. Maddelerinin iç tutarlılığı ise Cronbach Alpha ile hesaplanmış 0,93 ile 0,94 arasında değiştiği saptanmıştır. Tüm teste ait iç tutarlılık katsayılarının 0,73 ile 0,89 arasında değiştiği, "kuruntu" alt testi 536 öğrenciye uygulanarak iç tutarlılık katsayısı 0,83, "duyuşsalılık" alt testi ise 519 öğrenciye uygulanarak iç tutarlılık katsayısı 0,84 olarak edilmiştir. Bu araştırmada ise Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmış SKE için 0,936, "Duyuşsalılık" alt boyutu için 0,909 ve "Kuruntu" alt boyutu için 0,850 elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Öğrencilerden veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizinde SPSS 20.0 programı kullanılmıştır.

Araştırmanın 1. alt probleminde, öğrencilerin sınav türü tercihleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair tekrarlı veriler için tek yönlü varyans analizi yapılarak sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın 2. alt probleminde öğrencilerin sınav türü tercihlerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği sorusuna yanıtlar aranmıştır. Birden fazla oluşan grupların dört bağımlı değişken ve bir bağımsız değişken bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesinde çok değişkenli varyans analizi (manova) kullanılmıştır.

Araştırmanın 3. ve 4. alt problemlerinde öğrencilerin öğrenme yaklaşımları ve sınav kaygıları ile sınav türü tercihleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson moment çarpım korelasyonu (r) kullanılmıştır. Farklılık olup olmadığının belirlenmesi için ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

BULGULAR

Birinci alt probleme ait bulgular: Araştırmanın birinci alt problemi olan "Öğrencilerin sınav türü tercihleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" sorusunun yanıtı için tekrarlı ölçümler için varyans analizi yapılarak sonuçları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Sınav türlerine göre tekrarlı veriler için varyans analizi sonuçları

	Ortalama	St. Sapma	Mauchly's W	Huynh-Feldt F	Eta Kare η^2
Yazılı Sınav	1,8325	0,368			
Kısa Cevaplı Test	2,044	0,342			
Doğru Yanlış Testi	2,129	0,344	0,606*	217,07*	0,257
Çoktan Seçmeli Test	2,170	0,343			

* p<0,05

Tablo incelendiğinde sınav türlerine ilişkin ortalamalara göre, en düşük ortalama yazılı sınavlara, en yüksek ortalama ise çoktan seçmeli testlere aittir. Tekrarlı ölçümlerde, aynı veri

kaynağından elde edilen ölçümlerin ortalaması ile ölçümlerin her birinin elde edilen ortalamadan farkları ile ilgili olan varsayım “küresellik (sphericity) varsayımı şeklinde adlandırılır. Varyans analizinin yapılabilmesi için her bir ölçümün önceki ölçüm ile veri çiftleri arasındaki farklardan oluşan dizilerin varyansları eşit olmalıdır (Can, 2013). Küresellik varsayımı kontrolü yapılmış ve Mauchly’s Test of Sphericity sonucu manidar bulunmamıştır ($p < 0,05$).

Küresellik varsayımı karşılanmadığı takdirde, ϵ (epsilon) değerlerine göre serbestlik derecesinde düzeltme yapılmış ANOVA F değerleri kullanılmalıdır. ϵ değerleri 0,75’den büyük olduğunda Huynh-Feldt epsilon değerinin kullanılması önerilmektedir (Leech, Barrett ve Morgan, 2005). Yapılan analizde ϵ değeri 0,762 olarak hesaplandığından Huynh-Feldt F değeri dikkate alınmıştır. İncelenen değer ($F=217,07$, $p < 0,05$) manidar olup, öğrencilerin sınav türü tercih düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen kısmi etki büyüklüğü ($\eta^2 = 0,257$) değerine göre farkın yaklaşık %26’sı açıklanabilmektedir. Sınav türü tercih düzeylerine ait ikili karşılaştırmalarda Bonferonni Testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Sınav türü tercih düzeyleri Bonferonni Testi sonuçları

	<i>Yazılı Sınav</i>	<i>Kısa Cevaplı Test</i>	<i>Doğru Yanlış Testi</i>	<i>Çoktan Seçmeli Test</i>
<i>Yazılı Sınav</i>	-	-0,212*	-0,297*	-0,338*
<i>Kısa Cevaplı Test</i>	0,212*	-	-0,085*	-0,126*
<i>Doğru Yanlış Testi</i>	0,297*	0,085*	-	-0,041*
<i>Çoktan Seçmeli Test</i>	0,338*	0,126*	0,041*	-

* $p < 0,01$

Tablo 3 incelendiğinde dört sınav türünün her birine ait tercih düzeyleri ile diğer sınav türlerine ait tercih düzeyleri arasındaki farklılığın 0,01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

İkinci Alt Probleme Ait Bulgular: Araştırmanın ikinci alt problemi olan “*Öğrencilerin sınav türü tercihleri sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusunun yanıtına dair sonuçlara aşağıda yer verilmiştir. 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre sınav türü tercih düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4’de belirtilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde 9. sınıf öğrencilerinin yazılı sınav tercih ortalamasının 1,792 iken 12. sınıf öğrencilerinin yazılı sınav tercih ortalamasının 1,940, 9. sınıf öğrencilerinin kısa cevaplı test tercih ortalamasının 2,024 iken 12. sınıf öğrencilerinin kısa cevaplı test tercih ortalamasının 2,099, 9. sınıf öğrencilerin doğru yanlış testi ortalamasının 2,106 iken 12. sınıf öğrencilerinin doğru yanlış testi ortalamasının 2,190, 9. sınıf öğrencilerinin çoktan seçmeli test tercih ortalamasının 2,161 iken 12. sınıf öğrencilerinin çoktan seçmeli test tercih ortalamasının 2,196 elde edildiği görülmektedir. Sınıf düzeyine göre sınav türü test tercih ortalamalarına bakıldığında dört sınav türünde de 12. sınıf öğrencilerinin ortalamasının 9. sınıf öğrencilerinin ortalamasından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 4. Sınıf Düzeyine Göre Sınav Türü Tercih Düzeyleri

<i>Sınıf Düzeyi</i>	<i>N</i>	<i>Yazılı Sınav</i>		<i>Kısa Cevaplı Test</i>		<i>Doğru Yanlış Testi</i>		<i>Çoktan Seçmeli Test</i>	
		\bar{X}	St. sapma	\bar{X}	St. sapma	\bar{X}	St. sapma	\bar{X}	St. sapma
<i>9.sınıf</i>	460	1,792	0,361	2,024	0,338	2,106	0,339	2,161	0,345
<i>12.sınıf</i>	176	1,940	0,366	2,099	0,346	2,190	0,351	2,196	0,338
			İstatistik		İstatistik		İstatistik		İstatistik
<i>Levene</i>		0,140		0,263		0,871		0,042	
		<i>Wilk’s Lambda=0,963*</i>				<i>Box’s M=9,598</i>			

*p<0,05

Sınıf düzeyinin, sınav türlerinden oluşan bağımlı değişkene dair varyanslarının eşit olup olmadığını test eden Levene istatistiği ile ilgili olarak yazılı sınavlar için 0,140, kısa cevaplı testler için 0,263, doğru yanlış testleri için 0,871 ve çoktan seçmeli testler için 0,042 elde edilmiş olup, tüm değerlerde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı ($p>0,05$), bir başka deyişle dört sınav türünün sınıf düzeyine göre gruplarının eşit varyanslara sahip olduğu anlamına gelmektedir. Ayrıca sınıf düzeyine göre grupların kovaryans matrislerinin eşit olup olmadığını test eden Box's M istatistiği 9,598 ($p=0,485$) elde edilmiştir. Bu sonuç 0,01 düzeyinde grupların kovaryans matrislerinin eşit olduğunu göstermektedir.

Çok değişkenli istatistik testi için Wilk'sLambda kullanılmış ($p=0,0$) ve manidar bulunmuştur. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin sınav türü tercih ortalamaları arasındaki fark (Wilk'sLambda=0,963, $p<0,01$) anlamlıdır. Diğer bir deyişle 12. sınıf ve 9. sınıf öğrencilerinin sınav türü tercih düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık mevcuttur. Sınıf düzeyine göre hangi bağımlı değişkenlerde anlamlı fark olduğuna dair Manova sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Düzeyi ve Sınav Türü Tercih Düzeyleri İçin MANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Etki Büyüklüğü
Yazılı Sınav	2,778	1	2,778	21,166*	0,033
Kısa Cevaplı Test	0,702	1	0,702	6,053*	0,010
Doğru Yanlış Testi	0,867	1	0,867	7,397*	0,012
Sınıf Çoktan Seçmeli Test	0,157	1	0,157	1,335	0,002

*p < 0,05

Tablo 5 incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre yazılı sınav, doğru yanlış testi ve kısa cevaplı test tercihlerinde 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık varken, çoktan seçmeli test tercihlerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sınıf düzeyi değişkeninin etki büyüklükleri incelendiğinde, sınav türü tercihleri üzerinde düşük düzeyde etkili olduğu, sınav türleri arasında ise en az çoktan seçmeli test tercihine ($\eta^2=0,002$), en çok yazılı sınav tercihine ($\eta^2=0,033$) etkisi olduğu görülmektedir.

Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular: Araştırmanın üçüncü alt problemi olan "Öğrencilerin öğrenme yaklaşımları ile sınav türü tercihleri arasında nasıl bir ilişki vardır?" sorusunun yanıtına dair sonuçlara aşağıda yer verilmiştir. Söz konusu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Çarpımı korelasyon katsayısı (r) hesaplanmış ve Tablo 6'da korelasyon değerleri gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin OYE' nin geneli ve alt boyutlarından aldıkları puanlar ile STE' den aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler

Değişkenler	Yazılı Sınav	Kısa Cevaplı Test	Doğru Yanlış Testi	Çoktan Seçmeli Test
OY	0,036	0,004	0,067	0,073
DÖ	0,111*	0,110*	0,117*	0,100*
YÖ	-0,074	-0,122*	-0,036	-0,009

*p<0,05 OY: Öğrenme yaklaşımı DÖ: Derin öğrenme yaklaşımı YÖ: Yüzeysel öğrenme yaklaşımı

Tablo 6'daki değerlere bakıldığında öğrenme yaklaşımı puanı ile dört sınav türü tercih düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrenme yaklaşımının alt boyutlarından derin öğrenme yaklaşımı puanı ile yazılı sınav tercih düzeyi arasındaki ilişki olumlu ve düşük düzeyde ($r=0,111$), kısa cevaplı test tercih düzeyi arasındaki ilişki olumlu ve düşük düzeyde ($r=0,110$), doğru yanlış testi tercih düzeyi arasındaki ilişki olumlu ve düşük düzeyde ($r=0,117$) ve çoktan seçmeli test tercih düzeyi arasındaki ilişki olumlu ve düşük düzeyde ($r=0,10$) elde edilmiştir.

Öğrencilerin derin öğrenme yaklaşımı ile her bir sınav türüne ait tercih düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır. Bir başka ifadeyle öğrencilerin derin öğrenmeyi benimseme düzeyleri arttıkça yazılı sınav, kısa cevaplı test, doğru yanlış testi ve çoktan seçmeli testleri tercih düzeyleri de artmaktadır.

Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular: Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “*Öğrencilerin sınav kaygıları ile sınav türü tercihleri arasında nasıl bir ilişki vardır?*” sorusunun yanıtına dair sonuçlara aşağıda yer verilmiştir. Söz konusu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Çarpımı korelasyon katsayısından (r) faydalanılmış ve Tablo 9’da korelasyon değerleri gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin SKE’ nin geneli ve alt boyutlarından aldıkları puanlar ile STE’ den aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler

Değişkenler	Yazılı Sınav	Kısa Cevaplı Test	Doğru Yanlış Testi	Çoktan Seçmeli Test
Sınav Kaygısı	-0,339*	-0,374*	-0,359*	-0,300*
Kuruntu	-0,298*	-0,321*	-0,308*	-0,237*
Duyuşsalılık	-0,341*	-0,382*	-0,367*	-0,319*

*p<0,05

Tablo 7’de yer alan değerlere bakıldığında sınav kaygısı ile yazılı sınav tercih düzeyi arasındaki ilişki olumsuz ve düşük düzeyde (r=-0,339), kısa cevaplı test tercih düzeyi arasındaki ilişki olumsuz ve düşük düzeyde (r=-0,374), doğru yanlış testi tercih düzeyi ile arasındaki ilişki olumsuz ve düşük düzeyde (r=-0,359) ve çoktan seçmeli test ile arasındaki ilişki olumsuz ve düşük düzeyde (r=-0,30) elde edilmiştir. Sınav kaygısının alt boyutlarından olan kuruntu puanı ile dört sınav türü tercih düzeyi arasındaki korelasyon katsayıları -0,237 ile -0,321 arasında değişmekte olup, aralarındaki ilişki olumsuz ve düşük düzeydedir. Benzer şekilde sınav kaygısının bir diğer alt boyutu olan duyuşsalılık puanı ile tüm sınav türlerine ait tercih düzeyi puanları arasındaki korelasyon katsayıları -0,319 ile -0,382 arasında değişmekte olup, aralarındaki ilişki olumsuz ve düşük düzeydedir.

Öğrencilerin sınav kaygısı ile sınav türü tercihleri arasında anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Öğrencilerin sınav kaygıları arttıkça; yazılı sınav, kısa cevaplı test, doğru yanlış testi ve çoktan seçmeli testleri tercih düzeyleri azalmaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma sonucuna göre öğrenciler tarafından en fazla çoktan seçmeli testler, en az yazılı sınavlar tercih edilmiştir. Çoktan seçmeli testler, ülkemizde yapılan birçok önemli sınavda kullanılan sınav türüdür. Bu nedenle, çoktan seçmeli testler bu sınavlara hazırlanan öğrencilerin en çok aşına oldukları sınav türlerinden biridir. Bu durum, öğrencilerin çoktan seçmeli testleri daha fazla tercih etmelerinin nedenlerinden biri olarak düşünülmüştür. Ayrıca Anıl ve Acar (2008) sınıf öğretmenlerinin en çok kullandıkları sınav türünün çoktan seçmeli testler olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bal (2009)’ a göre ise ilköğretim 5. sınıf matematik dersiyle ilgili olarak öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre en sık kullanılan ölçme araçları çoktan seçmeli testler ve kısa cevaplı testlerdir. Öğretmenlerin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede kullanmak için sıklıkla başvurdukları sınav türü olması nedeniyle çoktan seçmeli testler geniş bir kullanım alanına sahiptir. Çetin (2009) çalışmasında öğrencilerin, diğer sınav türlerine göre çoktan seçmeli testlerde başarılarının daha yüksek olduğuna; Sarıgül (2009) ise öğrencilerin en çok hoşlandıkları, başarı beklentilerinin yüksek olduğu sınav tercihlerinin çoktan seçmeli testler olduğuna ulaşmıştır. Zeidner (1987) çalışmasında, öğrencilerin çoktan seçmeli testlerle ilgili olarak diğer sınav türlerine göre daha kolay, daha az yanıltıcı olduğunu düşündüklerini belirtmiş ve yazılı sınavlara göre çoktan seçmeli testleri daha fazla tercih ettiklerini ifade etmiştir. Eser (2011) ise öğrencilerin sınav türleri arasında en az yazılı sınavları tercih ettiklerini belirtmiştir. Söz konusu çalışmaların, ulaşılan sonuçları desteklediği düşünülmüş; bu durum, öğrencilerin

başarılı olabileceklerine inandıkları sınav türü olan çoktan seçmeli testleri tercih etmeye meyilli olabilecekleri şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda 12. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerine göre üç sınav türünü (yazılı sınav, doğru yanlış testi ve kısa cevaplı test) daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Ancak yine tercih puanları ortalamaları dikkate alındığında en çok tercih edilen sınav türü her iki sınıf düzeyi için de çoktan seçmeli sınavlardır fakat çoktan seçmeli test tercihlerinde sınıflar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ulaşılan bu sonuca kısmen benzer şekilde Güner-Kahraman (2013) çalışmasında sınıf düzeyine göre durum belirleme tercihlerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmış, öğretmen adaylarından 4. sınıf öğrencilerinin 2. ve 3. sınıf öğrencilerine göre daha fazla alternatif durum belirleme türlerini tercih ettiklerini belirtmiştir.

Bu çalışmada öğrenme yaklaşımı ile sınav türü tercihleri arasında ilişki bulunmamıştır. Ancak öğrenme yaklaşımlarının alt boyutlarından, derin öğrenme yaklaşımı ile sınav türü tercihleri arasında düşük düzeyde bir ilişki vardır. Yüzeysel öğrenme yaklaşımı ile sınav türleri arasından sadece kısa cevaplı test tercih düzeyi arasında düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar ilgili literatürde yer alan çalışmalarla kısmen desteklenmiştir. Doğan, Atmaca ve Aslan-Yolcu (2012) öğrenme yaklaşımlarının alt boyutlarının değerlendirme tercihleriyle ilişkili olduğuna ulaşmış, değerlendirme tercihleri üzerinde en güçlü etkiye derin öğrenme yaklaşımının sahip olduğunu belirtmişlerdir. Birenbaum ve Feldman (1998) ders çalışma alışkanlıkları yüzeysel olanların çoktan seçmeli testleri, yoğun çalışanların ise yazılı sınavları tercih ettiğini, Zoller, Ben-Chaim ve Kamm (1997) ise öğrencilerin ezberlemekten ziyade daha çok kavramayı içeren sınav türlerini tercih ettiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğrenme yaklaşımları ile sınav türü tercihlerinin ilişkili olduğu sonucu destekleyen birçok çalışmaya (Birenbaum, 1997; Birenbaum ve Rosenau, 2006; Doğan, 2011; Gijbels ve Dochy, 2006) rastlanmıştır. Bu ilişkinin ortaya çıkarılmasıyla birlikte; öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak, derin öğrenmeyi benimsemelerini sağlayacak şekilde ölçme değerlendirmeler yapmalarının öğretimin niteliğini artıracığı, öğrencilere nitelikli öğrenmeler sağlayacağı şeklinde yorumlanmıştır.

Öğrencilerin sınav kaygıları orta düzeydedir. Öğrencilerin sınav kaygıları arttıkça; yazılı sınav, kısa cevaplı test, doğru yanlış testi ve çoktan seçmeli testleri tercih düzeyleri azalmaktadır. Bu durum, öğrencilerin söz konusu sınav türlerinin sınav kaygısı yüksek öğrencilere uygulandığı takdirde öğrencilerin performansını olumsuz yönde etkileyeceği şeklinde yorumlanmıştır. Huxham, Lipton ve Cummins (1976)'ın çalışmasında, öğrencilerin tercih ettiği sınav türleri ile performansının ilişkili olduğunu ve karşılıklı olarak birbirlerini desteklediği vurgulanmıştır. Ayrıca sınav kaygısının kuruntu alt boyutu ile sınav türü tercihlerinin ilişkili olduğu bulunmuştur. Bireyin başarısızlığıyla ilgili içsel değerlendirmesi ile ilgili olan kuruntu alt boyutu, sınav kaygısının bilişsel ögesidir. Öğrencinin sınavla ilgili kuruntusu arttıkça yazılı sınav, kısa cevaplı test, doğru yanlış testi ve çoktan seçmeli test tercih düzeyi azalmaktadır. Sınav kaygısının otonom tepkileriyle ilgili olan duyusallık alt boyutu ise benzer şekilde sınav türü tercihleri ile ilişkili bulunmuştur. Öğrencinin sınav kaygısı nedeniyle bir sınav durumunda gösterdiği bedensel tepkiler arttıkça, dört sınav türünü tercih düzeyi de azalmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde ulaşılan sonuca benzer biçimde, sınav kaygısı ile sınav türü tercihlerinin ilişkili olduğu sonucuna ulaşan birçok çalışmaya rastlanmıştır. Birenbaum ve Feldman (1998) sınav türü tercihlerinin sınav kaygısı ile ilişkili olduğunu, sınav kaygısının sınav biçimine karşı tutumlara neden olduğunu ve sınav kaygısı yüksek öğrencilerin çoktan seçmeli testleri tercih ettiğini, sınav kaygısı düşük öğrencilerin ise yazılı sınavları tercih ettiğini belirtmiştir. Zoller ve Ben-Chaim (1988) durumluk kaygı ile sınav türü tercihlerinin ilişkili olduğunu, öğrencilere tercih edilen sınav türü uygulandığında sınav kaygısının belirgin şekilde azaldığını ifade etmiştir. Ayrıca sınav kaygısı ile sınav türlerine göre öğrenci performansları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara da rastlanmıştır. Huxham, Lipton ve Cummins (1976) öğrencilerin çoktan seçmeli testlerin kısa cevaplı testler ve yazılı sınavlara göre daha az kaygı verdiğine inandıklarını, öğrenci performansının sınav türü tercihiyle ilişkili olduğu sonucuna varmıştır. Benjamin ve diğerleri (1981) ise yüksek sınav kaygılı öğrencilerin çoktan seçmeli testlerdeki performansının kısa cevaplı ve yazılı sınavlara göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Ancak bu sonuçların aksine

Reteguiz (2006) sınav kaygısı düzeyi ile çoktan seçmeli test ya da yazılı sınav tercihleri arasında ilişki bulunmadığı belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular öğrencilerin sınav türü tercihlerinin öğrenme yaklaşımları ve sınav kaygısı değişkenleriyle ilişkili olduğu göstermiştir. Öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının ve sınav kaygısı durumunun bilinmesiyle öğrencilerin bireysel farklılıklarından haberdar olunup, sınavların hazırlanmasında bu farklılıkları göz önünde bulundurulabilir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını daha fazla benimsemelerini, derin öğrenme yaklaşımına yönlendirmelerini sağlayacak eğitim öğretim durumları sağlanabilir, kullanılan sınav türleriyle bu durum desteklenebilir. Başka çalışmalarda sınav türü tercihleriyle ilgili farklı sınav türlerini ve alternatif ölçme araçlarını da içeren envanter kullanılabilir. Sınav türü tercihleriyle ilişkili olabilecek farklı değişkenlerin ilişkisi incelenebilir. Ayrıca öğrencilerle birlikte öğretmenlerin sınav türü tercihleri de incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Albayrak-Kaymak, D. (1987). Sınav kaygısı envanterinin Türkçe formunun oluşturulması ve güvenilirliği. *Psikoloji Dergisi*, 6(21), 55-62.
- Altıntaş, S. (2015). *Öğretmen adaylarının bilişsel stillerinin öğrenme yaklaşımlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Anıl, D. ve Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2),44-61.
- Bal, A. P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf matematik öğretiminde uygulanan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Benjamin, M.,McKeachie, W.J., Lin, Y.G., &Holinger, D. P. (1981). Test anxiety: Deficits in informationprocessing. *Journal of EducationalPsychology*, 73(6), 816-824.
- Beşoluk, Ş. ve Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2),679-693.
- Birenbaum, M. (1997). Assessment preferences and their relationship to learning strategies and orientations. *Higher Education*, 33, 71-84.
- Birenbaum, M. (2007). Assessment and instruction preferences and their relationship with test anxiety and learning strategies. *Higher Education*, 53, 749-768. Doi: 10.1007/s10734-005-4843-4
- Birenbaum, M. &Feldman, R. A. (1998). Relationships between learning patterns and attitudes towards two assessment formats. *EducationalResearch*, 40(1),90-98. Doi: 10.1080/0013188980400109
- Birenbaum, M &Dochy, F. J.R.C. (2006). *Alternatives in assesment of achievements, learningprocessesandpriorknowledge*. LLC: SpringerScience + Business Media.
- Birenbaum, M. &Rosenau, S. (2006). Assessment preferences, learning orientations, and learning strategies of pre-service and in-service teachers. *Journal of EducationforTeaching*, 32(2),213-225.
- Can, A. (2013). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çapulcuoğlu, U. (2012). *Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başaçıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları değişkenlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Çelik, P. (2013). *Probleme dayalı öğrenmenin öğretmen adaylarının Fizik dersi başarısı, öğrenme yaklaşımları ve bilimsel süreç becerileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çetin, M. O. (2009). *Öğrencilerin çoktan seçmeli, yazılı yoklama ve performans görevleri ile ölçülen Fen ve Teknoloji dersi başarıları ve öğrencilerin performans görevlerine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Çolak, E. ve Fer, S. (2007). Öğrenme yaklaşımları envanterinin dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 197-212.
- Diseth, A. (2001). Validation of Norwegian version of the approaches and study skills inventory for students (Assist): Application of structural equation modelling. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(4), 381-394.
- Doğan, C. D. (2011). *Öğretmen adaylarının başarıları belirlenirken tercih ettikleri durum belirleme yöntemlerini etkileyen faktörler ve bu yöntemlere ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, C. D., Atmaca, S. ve Aslan-Yolcu, F. (2012). The correlation between learning approaches and assessment preferences of eighth-grade students. *Elementary Education Online*, 11(1), 264-272.
- Doğan, C. D. ve Kutlu, Ö. (2011). Öğretmen adaylarının yeni durum belirleme yöntemlerini tercihlerinde etkili olan öğrenmeye ilişkin özellikler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 459-474.
- Ekinci, N. (2008). *Üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi ve öğretme-öğrenme süreci değişkenleri ile ilişkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Eser, M. T. (2011). *Öğrencilerin sınav türü tercihlerini etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). *Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlilikleri ve karşılaştıkları sorunlar*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu. Bakü, Azerbaycan, 12-14 Mayıs, 2007.
[Çevrimiçi: http://www.egitim.hacettepe.edu.tr/belge/UOYPSS1_BildiriKitabi.pdf, Erişim tarihi: 2 Aralık 2015.]
- Gijbels, D. & Dochy, F. (2006). Students' assessment preferences and approach to learning: can formative assessment make a difference?. *Educational Studies*, 32(4), 399-409.
- Gültekin, S. (2011). *Çoktan seçmeli, açık uçlu ve karma testlerin psikometrik özelliklerinin madde tepki kuramına dayalı olarak değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Güner- Kahraman, A. (2013). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarının durum belirleme tercihleri üzerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Haladyna, T. M. (1997). *Writing test items to evaluate higher order thinking*. United States of America: Viacom Company.
- Huxham, G. J., Lipton A., & Cummins R.A. (1976). Student test type preference and its relation to personality and achievement. *Medical Education*, 10(2), 90-96.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (11. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, H. (2011). *Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları, öğrenme yaklaşımları ve problem çözme becerilerinin akademik motivasyonu yordama gücü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, B. (2004). *İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemede kullandıkları ölçme araçları ve bunları seçmelerinde etkili olan faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation* (2 nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Olpak, Y. Z. ve Korucu, A. T. (2014). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ile denetim odakları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 4(2), 79-91.
- Ozan, C. ve Çiftçi, C. (2012). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları tercihleri ve öğrenmeye ilişkin algılarının incelenmesi*. 21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri. Marmara Üniversitesi, İstanbul, 12-14 Eylül, 2012.

[Çevrimiçi:<http://www.arastirmax.com/system/files/dergiler/140011/makaleler/3/1/arastirmax-egitim-fakultesi-ogrencilerinin-ogrenme-yaklasimlari-tercihleri-ogrenmeye-iliskin-algilarinin-incelenmesi.pdf>, Erişim tarihi: 18 Kasım 2015.]

- Önder, O. (2008). *Çoktan seçmeli ve klasik tipteki sorularla yapılan hazırlığın matematik başarı ve sınav kaygı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Pehlivan, E. B. (2011). *Çoktan seçmeli Türkçe test maddelerinde yanıtlama davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Reteguiz, J. (2006). Relationship between anxiety and standardized patient test performance in the medicine clerkship. *Journal of General Internal Medicine*, 21, 415-418.
- Sarıgül, Z. (2009). *Çoktan seçmeli, yapılandırılmış grid, ve kavram haritası tekniklerinin öğrenci başarısını ölçme açısından etkililiğinin incelenmesi ve öğrencilerin bu tekniklere ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Senemoğlu, N., Berliner, D., Yıldız, G., Doğan, E., Savaş, B. ve Çelik, K. (2007). Türk ve Amerikalı eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu. Bakü, Azerbaycan, 12-14 Mayıs, 2007. [Çevrimiçi:http://www.egitim.hacettepe.edu.tr/belge/UOYPSS1_BildiriKitabi.pdf, Erişim tarihi: 2 Aralık 2015.]
- Spielberger, C. D. (1980). *Preliminary Professional manual for the test anxiety inventory*. C. A.: Consulting Psychologist Press.
- Turgut, F. (1988). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. (6. baskı). Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Ural, O. ve Erkin, E. (2007). *Sınav kaygısı: Tek mağdur öğrenciler mi?*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu. Bakü, Azerbaycan, 12-14 Mayıs, 2007. [Çevrimiçi:http://www.egitim.hacettepe.edu.tr/belge/UOYPSS1_BildiriKitabi.pdf, Erişim tarihi: 2 Aralık 2015.]
- Watering, G., Gijbels, D., Dochy, F. & Rijt, J. (2008). Students' assessment preferences, perceptions of assessment and their relationships to study results. *Higher Education*, 56, 645-658.
- Yıldırım, İ. ve Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 224-234.
- Yıldız, B. (2013). *Yabancı diller yüksekokulu İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Yılmaz, M. B. (2009). *Karma öğrenme ortamındaki üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarına göre ders başarılarının, derse devamlarının, web materyalini kullanma davranışlarının ve ortama yönelik memnuniyetlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Zeidner, M. (1987). Essay versus multiple-choice type classroom exams: The student perspective. *The Journal of Educational Research*, 80(6), 352-358.
- Zoller, U. & Ben-Chaim, D. (1988). Interaction between examination type, anxiety state, and academic achievement in college science: An action-oriented research. *Journal of Research in Science Teaching*, 26(1), 65-77.
- Zoller, U., Ben-Chaim, D. & Kamm, S. D. (1997). Examination-type preferences of college science students and their faculty in Israel and USA: A comparative study. *School Science and Mathematics*, 97(1), 3-11.