

Ortaokul Öğrencilerinin Açık Uçlu Maddelerdeki Yanıtlama Davranışlarının Belirlenmesi

Neslihan Tuğçe ŞİMŞEK¹ & Ömer KUTLU²

ÖZET

Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları incelendiğinde, öğrenci başarısının belirlenmesi çalışmalarının çoğunlukla süreçten çok sonuç odaklı olduğu görülmektedir. Araştırmacılar, öğrencilerin bir soruya hangi yanıtı verdiği ya da hangi seçeneği işaretlediğine önem vermekte, öğrenciyi yanıt vermeye ya da işaretlemeye götüren bilişsel süreçlerle fazla ilgilenmemektedirler. Oysa öğrencinin bir maddeyi yanıtlarken kullandığı bilişsel süreçlerin bilinmesi maddelerin yazım süreçlerini ve maddeler üzerinde yapılacak psikometrik denetim süreçlerini de etkileyecektir. Yanıtlama davranışı, maddeyi yanıtlarken geçirilen bilişsel sürecin bir sonucudur ve öğrencinin bilişsel yeterliğinin ölçülebilir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu çalışma, beşinci sınıf öğrencilerinin açık uçlu maddeleri yanıtlarken gösterdikleri yanıtlama davranışlarının belirlenmesini amaçlamaktadır. Çalışma grubu, Ankara ili Çankaya ve Mamak ilçelerinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde beşinci sınıfta öğrenim gören 70 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak günlük yaşamla ilişkili bir metne dayalı sekiz açık uçlu maddeden oluşan başarı testi kullanılmıştır. Veri toplama aşamasında öğrencilerden, yanıtladıkları her maddeden sonra o maddeye verdikleri yanıtı zihinlerinde nasıl oluşturduklarını ayrıntılı olarak maddenin altında ayrılmış boşluklara yazmaları istenmiştir. Veriler öğrencilerin yanıtlama süreçleri gruplanarak ve uzman görüşü alınarak çözümlenmiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde, öğrencilerin açık uçlu maddelerde 14 farklı yanıtlama davranışı gösterdiği belirlenmiştir. Bu davranışlar yanıtların oluşturulma biçimlerine göre yanıtın metinden doğrudan oluşturulduğu davranışlar, yanıtın yorumlanarak oluşturulduğu davranışlar ve yanıtın metinle ve yaşantıyla ilişkilendirilerek oluşturulduğu davranışlar olmak üzere üç tema altında toplanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yanıtlama davranışı, açık uçlu madde, okuduğunu anlama, öğrenci başarısı

 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.22521/jesr.2017.71.8>

¹ Arş. Gör. - Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi - simsekneslihanugce@gmail.com

² Yrd. Doç. Dr. - Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi - omerkutlu@ankara.edu.tr

GİRİŞ

Davranış her bireyde gözlenebilen bir özelliktir. Erden ve Akman (2004) davranışı uyarıcıya verilen tepkiler bütünü olarak tanımlamaktadır. Yeşilyaprak (2002), organizmanın her eylemini davranış olarak nitelendirirken, Morgan (2011) davranışın içsel süreçleri kapsadığını ve davranışın fiziksel, algısal, duyuşsal gibi pek çok yönü olduğunu belirtmektedir. Kısaca davranış, canlıların her türlü bilişsel, duyuşsal ve psikomotor tepkilerinin genel adıdır. Eğitimde sıklıkla davranışın bilişsel boyutu üzerinde durulmaktadır.

Öğrenme, bireyde yaşantı sonucu meydana gelen uzun süreli davranış değişiklikleridir (Schunk, 2004). Öğrenme bağlamında davranış değişikliği, bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yeterliklerindeki olumlu değişiklikleri ifade etmektedir. Bu süreçte birey ya yeni davranışlar kazanmaktadır ya da eski davranışlarını değiştirmektedir. Eğitim kurumları, öğrenci başarısının geliştirilmesi kapsamında yoğun olarak öğrencinin bilişsel süreçlerindeki değişikliklerle ilgilenmektedir. Bilişsel süreçlerin hem geliştirilmesi hem de ölçülmesiyle ilgili çalışmalarda özellikle bilişsel davranışlar için hazırlanmış sınıflamalar kullanılmıştır (Bloom, Engelhart, Furst, Hill, & Krathwohl, 1956; Haladyna, 1997; Anderson, & Krathwohl, 2001; Yüksel, 2007; Marzano, & Kendall, 2008). Özellikle 1950'li yıllardan sonra eğitim kurumları bilişsel davranışlar için geliştirilmiş sınıflamaları kullanmakta ve bu sınıflamalar doğrultusunda yazılmış kazanımları dikkate alarak öğrencilerin başarısını ölçmeye çalışmaktadır. Günümüzde öğrenci başarısıyla ilgili çalışmalar, öğrencilerin bu sınıflamalar kapsamında hazırlanmış kazanımlara verdikleri tepkiler üzerinden değerlendirilmekte, ancak öğrencilerin o tepkileri nasıl oluşturduğu ve gösterdiği göz ardı edilmektedir. Yapılandırmacı kuram ile öğretim programlarına giren süreç odaklı değerlendirmeler (OECD, 2008) öğrencilerin bilgi ve becerileri öğrenme ve edinme ile yanıt oluşturma süreçlerine dikkat çekmiştir. Bu anlamda öğrencilerin yanıtlama davranışları, aynı zamanda bilişsel yeterliklerinin bir göstergesi olarak da bilgi vermektedir. Öğrencilerin yanıtlama davranışlarını bilmek, maddelerin daha iyi hazırlanmasına ve öğrencilerin öğrenmeleriyle ilgili sağlıklı değerlendirmeler yapılmasına katkı sağlayacaktır (Pehlivan Tunç, & Kutlu, 2014).

Yanıtlama davranışı, maddeyi yanıtlarken gerçekleştirilen zihinsel süreçlerdir (Tokat, 2006). Ayrıca maddeye verilen yanıtın bilişsel yeterliklerle zihinde oluşturulma süreci olarak da tanımlanabilir. Öğrencilerin bilişsel yeterliklerinin birer sonucu olan yanıtlama davranışları, doğrudan gözlenemeyen zihinsel süreçler sonunda oluşmaktadır ve ilgili sürecin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Yani, öğrencinin çoktan seçmeli bir testte hangi seçeneği işaretlediği, onun arka planda çalışan ve seçeneği işaretlemesine neden olan zihinsel bir sürecin sonucudur. Kısaca yanıtlama davranışı bireyin maddeyi yanıtlamak için izlediği zihinsel yol haritasıdır. Öğrencinin maddeyi görmesi ile yanıtı işaretlemesi ya da yazması arasındaki zihinsel etkinlikleri ifade etmektedir. Yanıtlama davranışları, maddelerin ölçme yapmayı hedefledikleri zihinsel düzeyde oluşturulmaktadır. Üst düzey düşünme süreçlerini ölçen bir maddeye ilişkin yanıtın oluşturulması üst düzey beceri kullanımının bir sonucu olacaktır. Üst düzey düşünmeyi ölçen bir maddeye doğru yanıt veren öğrencinin, bilişsel yeterliklerine dayalı olarak geliştirdiği yanıtlama davranışları onun başarısının bir göstergesi olacaktır.

Üst düzey düşünme becerileri, başarıdaki gelişimin bir göstergesi olarak, son yıllarda öğrenci başarısıyla ilişkilendirilmekte ve başarı düzeyini belirlemek için ölçülmek istenmektedir (Haladyna, 1997). Son yıllarda öğretim programları, düşünen, kendi başına karar verebilen,

bilişsel süreçlerini kontrol altına alabilen, teknolojiyi kullanmayı bilen ve düşünme becerilerini etkin olarak kullanabilen insanlar yetiştirmek amacıyla yeniden biçimlendirilmektedir. Bunun nedeni, günümüzde toplumda gereksinim duyulan becerilerin farklılaşması ve öğretim programlarının bu becerilere sahip insanlar yetiştirmeyi amaçlamasıdır. Büyük ekonomiler mevcut durumu daha ileri götürecek insanlara gereksinim duymakta; bu insanların yetiştirilmesi ise ancak eğitimle olanaklı olmaktadır.

Üst düzey düşünme becerilerinin belirlenmesi çabası, eğitimde açık uçlu madde kullanımını gündeme getirmiştir. Açık uçlu maddeler yanıtlayıcıların bir ya da iki paragraflık yanıtlar yazmasını gerektiren maddelerdir. Açık uçlu madde türü basit ve karmaşık olmak üzere tüm öğrenme çıktılarının ölçülmesi için uygundur (Popham, 2000). Açık uçlu maddeler öğrencinin kendi yanıtlayıcı sürecini planlamasını gerektirir ve öğrenciye yanıtlayıcı özgürlüğü verir. Şans başarısını en aza indirir. Çoktan seçmeli maddelerden oluşan testlerde bilgi ve beceri düzeyinde ölçmeler yapılabilir ancak üst düzey bilişsel becerilerin ölçülmesi için çoktan seçmeli maddeler uygun değildir (Ebel, 1965). Açık uçlu maddeler, öğrencilerin maddeyi doğru yanıtlayıcı için hangi bilgileri hangi sırayla ve hangi amaç doğrultusunda kullanacağına karar vermesini, birleştirmesini ve düzenlemesini gerektirmektedir (Gronlund, 1977). Günlük yaşamda bireyler uyarıcılar karşısında karar vermek, ilgili bilgiyi seçmek ve onu düzenlemek gibi düşünme süreçlerini kullanırlar. Açık uçlu maddeler, günlük yaşamda gerekli olan becerilerin kullanımına katkıda bulunmakta, daha anlamlı ve geliştirici ölçümlere olanak vermektedir.

Meneghetti, Carretti ve De Beni (2006) okumayı belirli bir amaç doğrultusunda ön bilgiler yardımıyla bilginin yapılandırılması, anlam kurma süreci; Demirel (1999) bilişsel süreçler ve psikomotor becerilerin iş birliğiyle yazılı sembollerden anlam çıkarma süreci olarak tanımlamaktadır. Okuduğunu anlama becerisi bir süreç sonucunda oluşur ve bilgiyi edinmedeki ilk adımlardan biridir. Bu beceri, eğitim, kendini gerçekleştirme, toplumsal olayları değerlendirebilme, ilişki kurabilme ve düşünceleri aktarabilme gibi pek çok alanda gereklidir (Mete, 2012). Mullis, Maritn, Kennedy ve Foy (2007) okuduğunu anlama becerisinin günlük yaşamdaki başarıyı arttırmada ve entelektüel birikim sağlamada yarar sağladığını vurgular, okuyan ve okuduğunu iyi derecede anlayan bireyin bir ulusun sosyal büyümesine ve ekonomik zenginliğine büyük katkıda bulunacağını belirtir. Bloom (1995) okuma ve okuduğunu anlamının genel nitelikli bilişsel giriş davranışlarından olduğunu ve ilkökul yıllarında kazanılan okuduğunu anlama becerisinin ileriki yıllarda gerçekleşecek öğrenmeleri olumlu etkilediğini belirtmiştir.

PIRLS (The Progress in International Reading Literacy Study), yalnızca 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesine odaklanan geniş ölçekli bir değerlendirmedir. PIRLS'ün amacı dünya çapındaki eğitim politikaları ve uygulamaları ile öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarına etki eden okul, ev ve öğrenci etmenleri hakkında karşılaştırmalı veri toplamaktır. Bu proje okuma becerileri açısından öğrencilerin var olan durumlarını belirlemek, ulusal ve uluslararası düzeyde karşılaştırmalar yapmak, zaman içerisinde ilgili becerinin ne kadar geliştiğini gözlemek ve ülkelerin eğitim politika ve uygulamalarının okuma ve okuduğunu anlama becerilerine etkisini saptamak ve değerlendirmektir (Mullis, Martin, Kennedy, & Foy, 2007).

PIRLS'te kullanılan başarı testleri, okuma metnine bağlı farklı bilişsel düzeylerde yazılmış açık uçlu maddeleri içerir. Maddeler, dört farklı kavrama sürecinde geliştirilir. İlk ve en basit

düzey olan süreç açık şekilde ifade edilmiş bilgi ve fikirlerin üzerinde durma ve çıkarımlar yapmadır. Öğrencinin maddenin yanıtı ile ilişkili olan bilgi ya da fikri tanıyabilmesine odaklanır. Bu düzeydeki maddelerin doğru yanıtlanması yorumlama gerektirmemektedir. Doğrudan çıkarım yapma süreci, öğrencinin metinde anlatılanlarla ilgili akıl yürütmesini kapsamaktadır. Bu sürecin ölçülmesinde, öğrencinin bilgi ve fikirleri bulması ve bulduklarını birleştirmesine odaklanılır. Üçüncü düzey fikir ve bilgileri birleştirme ve yorumlama kavrama süreci, diğer süreçlerden daha karmaşıktır ve bilişsel olarak daha zorlayıcıdır. Öğrencinin metinde açıkça belirtilmemiş fikir ya da bilgilerden yararlanmasını, kendi bilgi ve tecrübelerini de yorum yapma sürecine katmasını gerektirir. Yanıtlanma süreci birey ve tecrübeleri tarafından şekillendirildiği için, yanıtlar bireyden bireye değişiklik gösterir. En karmaşık kavrama süreci ise metnin öğelerinin, içeriğinin ve dilinin incelenme sürecidir ve öğrencinin kendi bakış açısından (dünya görüşü, inancı, bilgisi vs.) metni incelemesi içermektedir. Bu süreçte öğrenci bilgilerini kullanarak metnin niteliğini, metinde anlatılan olayı ya da yazarın bakış açısını değerlendirir (Mullis, Martin, Gonzales, & Kennedy, 2003; MEB, 2005).

Bir öğrenci, bir maddeyi yanıtlarken zihninde nasıl bir yol izlemektedir ve bunu hangi bilişsel yeterlilikle gerçekleştirmektedir? Bu soru ancak, madde yanıtlanırken öğrencinin zihinsel davranışlarının çözümlenmesi yoluyla belirlenebilmektedir. Okuduğunu anlama becerisinin kişisel ve toplumsal gelişmelerdeki önemi göz önünde tutulduğunda, okuduğunu anlama becerisi süreçlerinin incelenmesi; öğrencilerin okuduklarını nasıl anlamlandırdıkları, ifadelerini hangi zihinsel yeterliğe ve sürece göre sıralayıp oluşturduklarının bilinmesi, öğrencilerin zihinsel davranışları ve okuma becerileri hakkında önemli bilgiler sunabilir. Öğrencilerin okuma süreçleri hakkında bilgi sahibi olunması halinde, ilgili süreçler analiz edilebilir ve geliştirilmeleri amacıyla farklı çalışmalar yürütülebilir.

Alan yazın incelendiğinde, araştırmacıların açık uçlu maddelerin yazım süreci üzerinde çokça tartıştıkları ancak maddenin yanıtlanması süreçlerine ilgisiz kaldıkları görülmektedir. Maddenin sorulması ve yanıtlanması psikolojik bir süreçtir (Tourangeau, Rips, & Rasinski, 2000; Weisberg, 2005). Bu süreçte birey maddenin bağlamına, etkileşimde olduğu bireye, kendi deneyim ve bilgi birikimine göre sistemli biçimde yanıtı oluşturur. Schwarz ve Oyserman (2001), maddelerin yanıtlanmasıyla ilgili çalışmada, maddeyi doğru yanıtlamanın ilk koşulunun maddede ölçülmek istenen davranış ile öğrencinin gösterdiği davranışın örtüşmesi olduğunu vurgulamaktadır. Yanıtlanma davranışlarının çözümlenmesi, hem öğrencilerin açık uçlu maddelerdeki bilişsel yeterliklerini ortaya koyar hem yazılan maddenin ölçmeyi hedeflediği davranış ölçme durumunun ölçebilme durumuna ilişkin bilgi sağlar.

Yanıtlama davranışlarıyla ilgili çalışmalar tarandığında, çalışmaların çoğunlukla çoktan seçmeli maddeler üzerinde gerçekleştirildiği görülmektedir (Umay, 1997; 1998; Kadioğlu, 2002; Tokat, 2006; Krebs, & Hoffmeyer-Zlotnik, 2010; Pehlivan Tunç, & Kutlu, 2014). Öğrencilerin açık uçlu maddelerdeki yanıtlama davranışlarını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yanıtlanma davranışlarının tanımlanması, öğrencinin maddeyi yanıtlarken geçirdiği zihinsel süreci ve maddeyi yanıtlamadaki bilişsel yeterlikleri ortaya koyması açısından önemli görülmektedir. Bu araştırmanın açık uçlu maddelerdeki yanıtlama davranışlarının ortaya konması ve alan yazına katkıda getirmesi beklenmektedir. Yanıtlanma davranışları formunun öğrencilerin hangi zihinsel süreçlerden geçtiğini ortaya koyması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrencinin

açık uçlu bir maddeyi yanıtlamak için geçirdiği zihinsel sürecin bilinmesi, test puanının daha iyi yorumlanmasına ve öğrenci başarısı hakkında daha doğru bir değerlendirme yapılmasına yardımcı olacaktır. Geliştirilen bu formun, bu konuda çalışmak isteyen araştırmacılara yanıtlama davranışlarıyla ilgili yeni çalışmalar yapma fırsatı sunulabileceği de öngörülmektedir.

Bu doğrultuda, çalışmanın amacı 5. sınıf öğrencilerinin farklı bilişsel düzeylerde hazırlanmış okuduğunu anlama becerisi alanında açık uçlu maddeleri yanıtlarken kullandıkları yanıtlama davranışlarını belirlemektir.

YÖNTEM

Bu bölümde, açık uçlu maddelerde gözlenen yanıtlama davranışları formunun geliştirilme aşamalarına yer verilmiştir. Bu kapsamda araştırma desenine, çalışma grubunun seçimine ve özelliklerine, veri toplama aracının geliştirilmesine ve verilerin çözümlenmesine değinilmiştir.

Araştırma Deseni

Bu araştırma tarama modelindedir. Tarama araştırması bir grubun belirli özelliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2014). Bu çalışmada öğrencilerin bir maddeye yanıt verirken izledikleri zihinsel sürecin belirlenmesi amaçlandığı için çalışmanın tarama modelinde olduğu ifade edilebilir.

Çalışma Grubu

Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara ili Çankaya ve Mamak ilçelerindeki iki resmi ortaokulun 5. sınıfında okuyan 70 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Çalışma grubunun seçiminde amaçsal örnekleme kullanılmıştır. Amaçsal örnekleme, çalışmanın amacı doğrultusunda zengin durumları seçebilmek için tercih edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2014). Sosyoekonomik düzey değişkenlerinin bilişsel yeterliklerin birer göstergesi olan yanıtlama davranışlarını etkileyeceği düşünülmüştür. Bu nedenle çalışma grubunun seçiminde sosyoekonomik olarak farklılık gösteren iki ilçe olan Mamak ve Çankaya ilçelerinden öğrenciler seçilmiştir. Çalışmanın gerçekleştirilmesi için Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır.

Çalışma grubundaki öğrencilerin yaş grubu seçiminde uluslararası sınavlarda kullanılan UNESCO İstatistik Enstitüsü tarafından geliştirilen International Standard Classification of Education (ISCED) yeterlik düzeyleri göz önünde tutulmuştur. ISCED 1. düzeye denk gelen 4 yıl okullaşma süresine sahip öğrenciler çalışma grubuna esas olmuştur. Ayrıca, 4 yıllık okullaşma süresine sahip öğrencilerin okumayı öğrenmiş oldukları ve öğrenmek için okuma dönemine geçiş yaptıkları da vurgulanmıştır (Mullis, Martin, Kennedy, & Foy, 2007).

Veri Toplama Aracı

Beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisini ölçen başarı testi Kutlu, & Aslanoğlu (2008; 2009) tarafından geliştirilmiştir. Başarı testinde, okuma metnine dayanan dokuz açık uçlu madde yer almaktadır. Metin, öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşabilecekleri bir konuya dayanmaktadır. Metne dayalı olarak hazırlanan maddeler PIRLS okuma becerisi sınıflaması kullanılarak dört düzeyde hazırlanmıştır (MEB, 2003; PIRLS, 2003). Açıkça ifade edilmiş fikirler üzerinde durma ve doğrudan çıkarım yapma düzeyinde iki, yorumlama

düzeyinde iki, bilgi ve deneyimleri kullanma düzeyinde üç, metnin öğelerini, içeriğini ve dilini inceleme düzeyinde iki olmak üzere toplam 9 madde bulunmaktadır.

Araştırmanın amacını ve öğrencilerden beklenenleri anlatan bir yönerge hazırlanmıştır. Seçilen metin, maddeler ve yönerge hakkında üç ölçme ve değerlendirme uzmanından, dört Türkçe öğretmeninden ve iki Türkçe Eğitimi alanındaki akademik uzmandan görüş alınmıştır. Uzman gruptan maddelerin anlaşılabilirlik, sınıf düzeyine uygunluk, sözcük çeşitliliği ve okuduğunu anlama düzeylerine uygunluğu ile metnin sınıf düzeyine uygunluğu açısından incelemeleri istenmiştir. Uzman grubundan gelen dönütlere göre metin, yönerge ve maddeler gözden geçirilmiş ve uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. Uzman görüşlerinden elde edilen bilgiler geçerlik kanıtı olarak da ele alınmıştır.

Uygulama sırasında öğrencilerden maddeleri metne dayalı olarak yanıtlamaları ve her maddeyi yanıtladıktan sonra maddeyi nasıl yanıtladıklarıyla ilgili süreçleri, sıralı olarak maddenin altında ayrılan bölüme olabildiğince ayrıntılı yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yanıtlama davranışlarını ayrıntılı yazmalarını sağlamak için öncesinde örnekler verilmiş ve belirsizlikler giderilmeye çalışılmıştır.

Başarı testinin güvenilirliği puanlayıcılar arası güvenilirlik çalışmasıyla incelenmiştir. Uygulanan formlar, lisans eğitimini dil öğretimi alanında tamamlamış ve eğitim alanında yükseköğretime devam eden üç ayrı uzmana gönderilmiş ve uzmanlardan formları birbirlerinden bağımsız olarak puanlamaları istenmiştir. Elde edilen puanlar arasındaki uyum Kendall's W ile hesaplanmıştır. Kendall's W iki ve daha fazla sayıda puanlayıcı kullanıldığı durumlarda, puanlayıcılar arası uyum düzeyini belirlemek için, en az sıralama ölçeğindeki verilerle hesaplanan bir istatistiktir. Kendall's W 0 ile 1 arasında değer almaktadır. 0 puanlayıcılar arası uyum olmadığını, 1 ise puanlayıcılar arası mükemmel uyum olduğunu gösterir (Howell, 2013). Araştırmada elde edilen puanlayıcılar arası uyum değerleri manidardır ($p < .01$). Her iki form için üç puanlayıcı sıralaması arasında orta düzeyde uyum vardır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, öğrencilerin açık uçlu maddelere ilişkin yanıtlama süreçleri her bir madde ve PIRLS sınıflamasındaki her bir düzey için ayrı ayrı çalışılmıştır. Öncelikle yanıtlama davranışları gruplanmış, gruplanan davranışlar, dilbilgisi ve anlatım açısından gözden geçirilmiş ve belirlenen hatalar düzeltilmiştir. Daha sonra birbiriyle aynı anlama gelen binişik ifadeler formdan çıkarılmıştır. Bu uygulamalardan sonra taslak formda toplam dört bilişsel düzey için 20 adet yanıtlama davranışı kalmıştır. Hazırlanan bu taslak form yönergesi, başarı testi metni ve maddeleri ile bilişsel düzey sınıflaması ve açıklamasını içeren bir dosya halinde üç ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan yanıtlama davranışlarındaki ifadelerin binişikliğine, bilişsel sınıflama düzeyine uygunluğuna, açık ve anlaşılır olmasına dikkat etmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen dönütlere doğrultusunda yanıtlama davranışları üzerinde çalışılmış ve 14 adet yanıtlama davranışı olarak belirlenmiştir.

BULGULAR

Bu çalışmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan 5. sınıf öğrencilerinin dört farklı bilişsel düzeyde yazılan maddelere üç tema etrafında toplanan toplamda 14 adet yanıtlama davranışı gösterdikleri belirlenmiştir. Belirlenen temalar ve ilişkili yanıtlama davranışları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Açık uçlu maddelerde belirlenen yanıtlama davranışları ve temaları

| Tema | Yanıtlama Davranışı |
|------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1-Yanıtın metinden doğrudan oluşturulduğu davranışlar | Metni okudum, sonra soruyu okudum, yanıt aklıma geldi. Tekrar metni okudum, emin oldum ve yanıtı yazdım. |
| | Metni okudum, sonra soruyu okudum. Metindeki soruyla ilgili kısmı tekrar okudum ve yanıtımı yazdım. |
| | Metni de soruyu da anlamadım. Bu nedenle metinden bulduğum ifadeyi yanıt olarak yazdım. |
| | Önce soruyu okudum, sonra metni okudum ve yanıtımı yazdım. |
| 2-Yanıtın yorumlanarak oluşturulduğu davranışlar | Metni okudum, sonra soruyu okudum ve kendi düşüncelerimle yanıtı yazdım. |
| | Metni okudum, sonra soruyu okudum, yanıt aklıma geldi. Tekrar metni okudum. Metindeki cümlelerle aklımdakileri değiştirip/birleştirip yanıtı yazdım. |
| | Metni okudum, sonra soruyu okudum. Metinden aklımda kalanlarla kendi düşüncelerimi birleştirip yanıtı yazdım. |
| | Önce soruyu okudum. Metni kafamda özetledim ve bu özete uygun olarak yanıtımı yazdım. |
| 3-Yanıtın metinle ve yaşantıyla ilişkilendirilerek oluşturulduğu davranışlar | Önce soruyu okudum. Kendimi onun yerine koyarak, bana ne söylenmesini istedim diye düşündüm. Bunları yanıt olarak yazdım. |
| | Önce soruyu okudum, kendi yaşamımdan benzer bir sorunu düşündüm ve yanıtımı yazdım. |
| | Önce soruyu okudum. Annemin/ailemin bana söyledikleriyle metindeki düşüncüyü birleştirip yanıtımı yazdım. |
| | Önce soruyu okudum, hayal gücümü kullanarak yanıtımı yazdım. |
| | Önce soruyu okudum. Metni aklıma getirdim, devamı nasıl olabilir diye düşündüm ve yanıtımı yazdım. |
| Önce soruyu okudum. Kendimi yazarın yerine koydum ve yanıtımı yazdım. | |

Tablo 1 incelendiğinde, çalışma grubundaki öğrencilerin açık uçlu maddelerde toplam 14 yanıtlama davranışı gösterdiği görülmektedir. Bu davranışlar, basitten karmaşığa doğru giden üç tema altında toplanmaktadır. Bunlar yanıtın metinden doğrudan çıkarıldığı davranışlar, yanıtın yorumlanarak oluşturulduğu davranışlar ve yanıtın metinle ve öğrencinin kendi yaşamıyla ilişkilendirilerek oluşturulduğu davranışlardır.

Yanıtın metinden doğrudan çıkarıldığı davranışlar, yoğun olarak PIRLS sınıflamasında açıkça ifade edilmiş bilgileri bulma ve çıkarım yapma maddelerinde gözlenen davranışlardır. Bu davranışlar incelendiğinde öğrencilerin yanıtı oluşturmak için metni kullandığı, metinde madde ile ilişkili bilgiyi bulduğu davranışlardır. En basit düzey yanıtlama davranışları bu tema altında toplanmıştır.

Yanıtın yorumlanarak oluşturulduğu davranışlar, doğrudan çıkarım yapma maddelerinde gözlenen davranışlardır. Bu davranışların oluşturulması ilk düzey davranışların oluşturulmasından daha karmaşık bir süreci barındırmaktadır. Bu tema altındaki yanıtlama davranışları incelendiğinde, yanıtların, metindeki bilgi ya da fikirlerin bulunması, bulunan

bilgilerin öğrencinin geçmiş bilgileri ile harmanlanarak yanıtın oluşturulması söz konusudur. Bu davranışlarda ilk düzey davranışlara göre daha karmaşık bilişsel süreçlerin rol aldığı görülmektedir.

Son tema olan yanıtın metinle ve öğrencinin kendi yaşamıyla ilişkilendirerek oluşturulduğu davranışlar, en karmaşık yanıtlama davranışı grubunu temsil etmektedir. Bu grup davranışlar sınıflamadaki üst düzey beceriler için ölçme yapılmasını amaçlayan fikir ve bilgileri birleştirme ve yorum yapma ile metnin öğelerinin, içeriğinin ve dilinin incelenmesi düzeylerindeki maddelerde gösterilen yanıtlama davranışlarıdır. Bu davranışlar incelendiğinde, öğrencilerin kendilerini başkalarının yerine koyduğu, hayal güçlerini kullandıkları, empati kurdukları görülmektedir.

Öğrencilerin gösterdikleri yanıtlama davranışları genel olarak incelendiğinde, öğrencilerin kendilerine verilen maddeyi yanıtlarken genellikle maddeden önce metni okuduğu, sonrasında maddeyi okuduğu görülmektedir. Öğrencilerin yanıtladıkları maddelerin ölçmeyi hedeflediği özellik karmaşıklaştıkça, yani daha üst düzey bilişsel süreçler için ölçmeler yapıldıkça, öğrencilerin yanıtı metinden bulma çabaları azalmaktadır. Bunun yerine, öğrencilerin daha fazla kendi bilgilerini kullanmaya, bilgilerini metnin ilgili kısmı ile harmanlayarak anlamlı bir bütün oluşturmaya, hayal güçlerini ve akıl yürütme becerilerini kullanarak hiç olmadıkları ve belki de olmayacakları durumlarda kendilerini düşünerek kestirimler yapmaya çalıştıkları gözlenmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Beşinci sınıf öğrencilerinin açık uçlu maddelerde gösterdiği yanıtlama davranışları üç ana tema altında toplanan 14 yanıtlama davranışıdır. Temalar kendi içlerinde basitten karmaşığa doğru ilerleyen aşamalı bir yapıya sahiptir. Yanıtlama davranışları da kümelenedikleri temaların özelliklerini taşımaktadır. Öğrencilerin onlara yöneltilen ve bilgi düzeyinde ölçme yapan maddeleri yanıtlarken zihinsel süreçlerini etkin kullanmadıkları, ancak çıkarım yapma gibi becerileri ölçen maddeleri yanıtlarken zihinsel süreçlerini daha etkin kullandıkları, süreci kendi bilgilerini ve yeni karşılaştıkları bilgiyi harmanlayarak biçimlendirdikleri, üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirerek yanıtlarını oluşturdukları görülmektedir. Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda eğitimciler ve araştırmacılar için aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Eğitimciler için: (i) ölçme ve değerlendirme uygulamalarının, öğrencilerin karmaşık özellik taşıyan düşünme süreçlerini harekete geçirecek maddelerle yapılması öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanmaları açısından önemlidir. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme uygulamaları bu becerilere odaklanmalıdır. (ii) Sınıf içi etkinlikler ve ölçme uygulamaları öğrencilerin farklı zihinsel düşünme becerilerine odaklanacak biçimde düzenlenebilir. (iii) Öğretmenlerin, üst düzey bilişsel süreçleri ölçmeye elverişli olan açık uçlu madde yazımına ağırlık vermeleri yerinde olacaktır. Bunun için okul yönetiminin ilgili çalışmalarına ve hizmet içi eğitimlere önem verebilirler.

Araştırmacılar için: (i) Bu çalışma PIRLS sınıflaması kullanılarak öğrencilerin açık uçlu maddelerdeki yanıtlama davranışlarını ortaya koymuştur. Farklı sınıflamalar kullanılarak açık uçlu maddelerdeki yanıtlama davranışları araştırılabilir ve sınıflamalar arasındaki öğrenci yanıtlama davranışları benzerlik ve farklılıkları incelenip bu farklılıklara neden olan öğrenci

özellikleri incelenebilir. (ii) Açık uçlu maddelerdeki yanıtlama davranışlarını şekillendiren öğrenci, öğretmen ve okul özellikleri araştırabilir. (iii) Bu çalışma kapsamında belirlenen yanıtlama davranışları Türkçe öğrenme alanında okuduğunu anlama becerisine dayalı olarak belirlenmiştir. Farklı bir öğrenme alanındaki yanıtlama davranışlarının belirlenmesi için çalışmalar yapılabilir. (iv) Çalışma kapsamında 5. sınıf öğrencilerinin yanıtlama davranışları incelenmiştir. Farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin yanıtlama davranışlarının çalışılması; sınıf düzeyi ile yanıtlama davranışları değişiminin incelenmesi önerilebilir. (v) Araştırma, Ankara'daki iki devlet ortaokulunda yürütülmüştür. Çalışma grubu büyütülerek, devlet ortaokulları ile özel ortaokullar da dâhil edilerek, okullar arası farklılıkların da incelenebileceği bir araştırma yapılabilir. (vi) Açık uçlu maddelerdeki yanıtlama davranışlarının belirlenmesi için seçilen çalışma grubunun yalnızca sosyoekonomik düzey değişkeni bakımından farklılaşmasına önem verilmiştir. Yanıtlama davranışlarında etkisinin alan yazınca desteklediği farklı değişkenler göz önünde tutularak seçilen bir çalışma grubunda yanıtlama davranışları belirlenip karşılaştırmalı çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Edt.) (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of bloom's taxonomy of educational objectives* (Complete edition). New York: Longman.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D, Furst, E. J, Hill, W. H, & Krathwohl, D R. (1956). *Taxonomy of educational objectives. Book I: Cognitive domain*. U.S.: Longman.
- Bloom, B. S. (1995). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*, (Çev: D. A. Özçelik). Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Ebel, R. L. (1965). *Measuring educational achievement*. New Jersey: Prentice- Hall Press.
- Erden, M., & Akman, Y. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Gronlund, N. E. (1977). *Constructing achievement test* (2nd edition). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Haladyna, T. M. (1997). *Writing test items in order to evaluate higher order thinking*. USA: Allyn & Bacon.
- Howell, D. C. (2013). *Statistical methods for psychology (8th edition)*. USA: Wadsworth.
- Kadıoğlu, B. (2002). *Çoktan seçmeli testlerde test maddelerini cevaplama davranışlarının madde ve öğrenci özelliklerine göre nasıl bir değişim gösterdiğinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Krebs, D., & Hoffmeyer-Zlotnik, J. H. P. (2010). Positive first or negative first? Effects of the order of answering categories on response behavior. *Methodology*, 6(3), 118-127.
- Kutlu, Ö., & Aslanoğlu, A. E. (2008). Dinlediğini anlama becerisinin ölçülmesi. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu, 2-4 Mayıs. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Kutlu, Ö., & Aslanoğlu, A. E. (2009). Factors affecting the listening skill. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 2013-2022.
- Marzano, R. J. & Kendall, J. S. (2008). *Designing and assessing educational objectives: Applying the new taxonomy*. Thousand Oaks: Corwin Press.

- MEB (2003). *PIRLS 2001 uluslar arası okuma becerilerinde gelişim projesi, ulusal rapor*. PIRLS 2001, Türkiye Raporu. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi.
- MEB (2005). *PISA 2003 Projesi Ulusal Nihai Rapor*. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi.
- Meneghetti, C., Carretti, B., & De Beni, R. (2006). Components of reading comprehension and scholastic achievement. *Learning and Individual Differences, 16*, 291-301.
- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma (Malatya İl Örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 1(1)*, 43-66.
- Morgan, C. T. (2011). *Psikolojiye giriş* (19. baskı). (Çev: S. Karakaş, & R. Eski) Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Kennedy, A. M., & Foy, P. (2007). *PIRLS 2006 International Report*. Boston: International Study Center.
- OECD (2008). *Assessment for learning formative assessment*. Retrieved from Web: <http://www.oecd.org/site/educeri21st/40600533.pdf>
- Pehlivan Tunç, E. B., & Kutlu, Ö. (2014). Türkçe test maddelerinde yanıtlama davranışlarının incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, 5(1)*, 61-71.
- PIRLS. (2003). *PIRLS international report*. US: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Popham, W. J. (2000). *Modern educational measurement: Practical guide for educational leaders (3rd edition)*. USA: Allyn & Bacon.
- Schunk, D. H. (2004). *Learning theories: An educational perspective (4th edition)*. Columbus, OH: Prentice-Hall.
- Schwarz, N., & Oyserman, D. (2001). Asking questions about behavior: Cognition, communication and questionnaire construction. *American Journal of Evaluation, 22*, 127-160.
- Tokat, Y. N. (2006). *Çoktan seçmeli testlerde yanıtlama davranışlarının belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tourangeau, R., Rips, J., & Rasinski, K. (2000). *The psychology of survey response*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Umay, A. (1997). Yanıtlayıcı davranışlarının analizi yolu ile matematikte problem çözümleri için bir güvenilirlik ve geçerlik araştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*, 47-56.
- Umay, A. (1998). Seçmeli testlerde yanıtlayıcı davranışları ve şans başarısının elimine edilmesi işlemlerine ilişkin bazı öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*, 54-61.
- Weisberg, H. F. (2005). *The total survey error approach: A guide to the new science of survey research*. Chiago: The University of Chiago Press.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yüksel, S. (2007). Bilişsel alanın sınıflamasında (taksonomi) yeni gelişmeler ve sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(3)*, 479-509.

Atıf için:

Şimşek, N. T., & Kutlu, Ö. (2017). Ortaokul öğrencilerinin açık uçlu maddelerdeki yanıtlama davranışlarının belirlenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research, 7(1)*, 253-262. <http://ebad-jesr.com/>