

Teste Hazırlık ve Test Yanıtlama Stratejileri Ölçeği*

Bayram BIÇAK^a

Akdeniz Üniversitesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin ulusal düzeyde uygulanan standart sınavlara hazırlanma ve sınav anında uyguladıkları stratejileri belirlemek amacıyla "Teste Hazırlık ve Test Yanıtlama Stratejileri Ölçeği" (THTYSÖ) adı altında bir ölçek geliştirmektir. Bu araştırmaya çeşitli liselerde öğrenim gören ve bir dershanende üniversite seçme sınavına hazırlanan 116'sı kız, 96'sı erkek olmak üzere toplam 212 lise öğrencisi katılmıştır. THTYSÖ'nin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla varimaks eksen döndürme yöntemi kullanılarak açıklayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Öncelikle THTYSÖ 29 maddeden oluşan "Teste Hazırlık" ve 31 maddeden oluşan "Yanıtlama stratejileri" olarak iki boyutlu bir yapıda hazırlanmıştır. AFA sonucunda "Teste hazırlık boyutu" kendi içerisinde "bilişsel (7madde), sosyal (3 madde), bilişötesi (7madde) olmak üzere üç faktörlü bir yapı gösterirken "yanıtlama stratejileri" ise soru çözümü stratejileri (7 madde), zamanı planlama stratejisi (4 madde), seçeneğe tahmini (3 madde) olarak dört faktör olarak gözlenmiştir. THTYSÖ'nin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık Cronbach alfa katsayıları 0.39 ile 0.78 arasında madde sayısına bağlı olarak değişmektedir.

Anahtar Kelimeler

Teste Hazırlık, Test Yanıtlama Stratejisi, Üniversite Seçme Sınavı.

Gelecek planlaması yaparken acımasız bir rekabet sürecinden geçen liseli gençlerimiz, eğitim sistemi içinde kalma ve eğitimini devam ettirme adına kendilerini rahatsız eden birçok faktörle de başa çıkmaya çalışmaktadırlar. Her geçen yıl üniversite seçme sınavına giren öğrenci sayısının sürekli artması yetmezmiş gibi seçicilik adına gittikçe zorlaştırılan seçme sınavları, ergenlik sorunları ile başa çıkmaya çalışan adaylarımızı daha fazla stres altına sokmaktadır. Öğrencinin seçme sınavlarına hazır-

lanırken sadece konu alanına hâkim olması yetmemekte, öğrencinin kendi doğasına uygun, seçip kullanabileceği farklı strateji, yöntem ve tekniklere sahip olması beklenmektedir. Literatürde, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve kalıcı hale getirmek amacıyla geliştirilmiş olan bilişsel ve bilişötesi stratejilerin önemli bir yer tutmaya başlaması, bu süreçlere benzer yapıda sınav öncesi hazırlık ve sınav sırasında kullanılan stratejilerin de rolü olabileceğini aklı getirmektedir.

Öğrencilerin sınavlardaki başarılarını etkileyen çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bu faktörler içinde okul, öğretmen, öğretim, yöntem, araç gereç, diğer öğrenciler, çalışma alışkanlıkları, motivasyon, test kaygısı gibi faktörler sayılabilir. Öğrencilerin sınavlardaki başarısını etkileyen tüm bu faktörler, olumlu olsa da akademik başarı için sınava özel bir hazırlık ve sınav sırasında doğru stratejiler kullanmalarını gerektirmektedir. Yetenek, başarı, genel akademik ortalama gibi örtüşen performansların tamamı öğrencilerin sahip oldukları stratejilerin bir sonucu diyen Bond ve Harman (1994) test de-

* Bu çalışma, 1-3 Eylül 2008 tarihlerinde Sakarya Üniversitesi'nde gerçekleştirilen XVII. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

a Dr. Bayram BIÇAK Eğitim Bilimleri, Ölçme ve Değerlendirme alanında Yardımcı Doçent olarak görev yapmaktadır. İletişim: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ölçme ve Değerlendirme A.D. Dumlupınar Bulvarı, Antalya. E-posta: bayrambicak@akdeniz.edu.tr, bayrambicak@yahoo.com Tel: +90 242 310 2083.

neyiminden çok stratejiler üzerine çalışılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Sternberg (1998) ise test deneyiminin "seçme stratejisi, zamanlama, zorluğun tahmini, izleme" gibi birçok yönü olduğuna işaret ederek bunların ise bireyin metakognitif yönünü oluşturduğunu, bu bileşenlerin test stratejisi açısından çok önemli unsurlar olduklarına işaret etmiştir. Hacker, Bol, Horgan ve Rakow (2000); Krebs ve Roebers (2010); Sternberg (1998) öğrencilerin duyuşsal özelliklerin metakognitif özelliklerin oluşmasındaki önemine işaret ederek bazı çocukların verdikleri cevaplar konusunda sorunun zorluğuna ya da test formatına bakılmaksızın diğerlerine göre daha güvenli davrandıklarını ifade etmektedirler. Kitsantas (2002) ve Hong, Sas ve Sas (2006) çalışmalarında, verilecek test stratejisi eğitimiyle öğrencinin kendini kontrol etme düzeyini ve dikkatini geliştirebileceğini, bunun da test performansını artırmadaki önemini vurgulamıştır.

Smith (2002) üniversite öğrencilerinin test yanıtlama becerilerinin ve güven duygularının test performanslarına olan etkisini araştırmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin güven duygusunun test performansları ile ilişkili olduğunu fakat test yanıtlama becerileri ile performanslarının ilişkili olmadığını saptamıştır. Bu bulgu öğrencilerin güven duygularının test performansları üzerinde önemli rol oynadığını sadece test yanıtlama stratejilerine sahip olmanın yeterli olmadığını göstermektedir. Öte yandan Barnett (2000), öğrencilerin çoğunlukla sınav zamanının yetersizliği ya da motivasyon düşüklüğü nedeniyle bildikleri stratejileri kullanmadıklarını ifade etmiştir. Yetersiz hazırlık, test stratejisi eksikliği ve yüksek kaygı düzeyinin öğrencilerin test başarıları üzerinde önemli etkisi olduğu gözlenmiştir (Chittooran ve Miles, 2001; Miyasaka, 2000).

Test hazırlık ve test yanıtlama stratejilerini kullanan öğrencilerin akademik başarılarının da artabileceği düşünülmektedir. Örneğin Samson (1985), ilköğretim ve lise öğrencilerine test yanıtlama (test-taking skills) becerilerini kazandırmaya yönelik 5 hafta süren bir öğretim vermiştir. Araştırma sonunda test yanıtlama stratejileri ile ilgili öğretimden 5 ve daha fazla hafta yararlanan öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, test yanıtlama stratejileri öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Duyuşsal açıdan bakıldığında ise, Dodeen (2008), uygun test stratejisinin öğrencilerin test kaygılarını azaltan önemli bir faktör olduğunu belirtmiştir.

Dolly ve Williams (1986), yanıtlama stratejilerinin öğrencilerin sınıfta öğrendiklerini transfer etmelerine yardımcı olduğunu bunun da özellikle alt düzeydeki öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etki ettiğini ifade etmişlerdir. Hughes ve Schumaker (1991a); Hughes, Ruhl ve Peterson, (1988); Holzer, Madaus, Bray ve Kehle (2009); Millman, Bishop ve Ebel (1965) gibi araştırmalar, test stratejisine sahip olmanın başarısı düşük öğrencilerin başarısını artırmadaki etkisine işaret etmektedirler. Diğer taraftan, yüksek başarılı öğrencilerin matematik testlerinde bilişsel stratejileri başarısız öğrencilere göre daha çok tercih ettikleri gözlenmiştir (Kim & Goetz, 1993; Kitsantas, 2002).

Literatürde teste hazırlık ve test yanıtlama stratejilerini belirlemeye yönelik araçlar kullanıldığı görülmektedir (Hughes & Schumaker, 1991b; Hughes, Deshter, Ruht ve Schumaker, 1993). Hughes ve arkadaşları (1988) teste hazırlık ve yanıtlama stratejisine dönük olarak öğrencilere şu önerilerde bulunmuşlardır: (a) Testin bölümlerini tamamlamak için bir plan yapma; (b) testi tamamlamak için zamanı akıllıca kullanma; (c) teste zihinsel olarak hazırlanma; (d) yönergeleri analiz etme; (e) soruları ve çeldiricileri dikkatlice okuma; (f) çalışılan bilgileri hatırlama; (g) gereksiz ve tekrar bilgilerini eleme; (h) testi gözden geçirerek bilinen ve bilinmeyen soruları tespit etme; (i) bilinmeyen sorular için doğru tahminler yapma ve (j) yanıtlanamayan soruları gözden geçirme. Diğer bir çalışmada, Weinstein, Palmer ve Schulte (1987) tarafından geliştirilmiş olan Learning and Study Inventory (LASSI) bunlardan biridir. Ölçek 77 maddeden ve 10 alt boyuttan oluşmuştur. Bu ölçek, öğrencilerin motivasyon, zaman yönetimi, teste hazırlık, test stratejileri gibi boyutlardan oluşmaktadır (akt., Smith, 2002). Benzer bir şekilde Stricker ve Wilder (2002) hazırladıkları anketle (Pre-Professional Skills Tests) öğretmen adaylarının sınav için hazırlık durumlarını değerlendirmişlerdir. Anket, teste hazırlıkla ilgili etkinlikler, test hazırlık süresi, akademik benlik, arkadaşlarının hazırlığı, test hazırlık nedenleri ve hazırlıkla ilgili durumlar gibi boyutları içermektedir. Beghetto (2005) ise öğretmen adaylarının test yanıtlama ile ilgili kararlarını belirlemeye yönelik açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu kullanmıştır. Görüşme formunda test deneyimi, test yanıtlamaya yönelik görüşleri ve gelecekte testin kullanımına yönelik beklentileri boyutlarına yönelik sorular yer almaktadır.

Uluslararası literatürde teste hazırlık ve test yanıtlama stratejilerini belirlemeye yönelik farklı formatta araçlar geliştirilmiş olmasına rağmen ül-

kenizde bu konuda geliştirilmiş standart bir araç bulunmamaktadır. Bu ihtiyacı karşılamak amacıyla Test Hazırlık ve Test Yanıtlama Stratejileri Belirleme Ölçeği (THTSÖ) geliştirilmiştir.

Yöntem

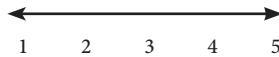
Çalışmada ölçek geliştirme sürecinin adımları izlenmiştir. Bu süreçte, madde havuzunun oluşturulması, uzman görüşü alma, ön denemenin yapılması, açıklayıcı faktör analizi (AFA) ile yapı geçerliğinin test edilmesi ve ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik indekslerinin belirlenerek nihai testin elde edilmesi şeklindedir.

Ölçek Maddelerin Geliştirilmesi

Ölçek maddelerinin hazırlanması sürecinde öncelikle literatür taraması yapılarak sınavlara hazırlanma ve sınav anında uygulanan çözümleme stratejilerine ilişkin ifadeler belirlenmiştir. İfadeler 13 lise 3. sınıf öğrencisiyle grup tartışması yöntemi yapılarak somutlaştırılmıştır. Görüşmeler sürecinde hazırlanan maddeler, araştırmacı dışında Ölçme Değerlendirme ve Öğretim Programları alanlarında çalışan 3 uzman tarafından biçim ve ifade, kapsım ve görünüş bakımından gözden geçirilmişlerdir. Yapılan öneriler çerçevesinde 60 maddeden oluşan ön-ölçek hazırlanmıştır (bkz. Ek 1) Maddeleri yanıtlama formatı öğrencileri belirgin bir şekilde yanıtlamaya yöneltmek amacıyla 1 ile 5 arasında değişen formatta sunulmuştur. Yanıtlama formatındaki 1 “hiçbir zaman”, 5 ise “her zaman yaparım” anlamı ifade etmektedir. Ölçekteki ifadeleri yanıtlama süreci aşağıdaki formata uygun olarak yapılmıştır.

Örnek:

Sınavlara hazırlanırken derste aldığım notları tekrar ederim.



Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, 2008-2009 eğitim öğretim yılı üniversiteye hazırlık amaçlı dersanelerde öğrenim gören öğrencilerin ders zamanları dışında kalan boş zamanlarında toplanmıştır. İlgili veriler toplanmadan önce kurumlarından resmi izin alınmış ve katılımda gönüllü olan bireylerden/öğrencilerden veriler elde edilmiştir. Ölçeğin yanıtlanma süreci ortalama 30 dakika sürmüştür.

Çalışma Grubu

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde Bolu ilinde bir dershaneye devam etmekte olan 212 lise son sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Çalışmaya öğrenciler gönüllülük esasına dayalı olarak katılmışlardır. Katılımcıların 116'sı (%54,7) kız, 96'sı (%45,3) ise erkek öğrencilerden oluşmuştur. Çeşitli lise türlerinden oluşan katılımcıların ortak amacı üniversite sınavına hazırlanmaktır. Çalışma grubunun büyüklük açısından uygunluğu konusunda Tabachnick ve Fidell'in (2001) tanımladığı ölçütler dikkate alındığında örneklem büyüklüğünün yetersiz olduğu söylene de KMO ve Bartlett's test sonucuna göre ölçeğin birinci boyutu için (KMO & B= ,793; $p < 0.05$) ve ikinci boyutu için (KMO & B= ,764; $p < 0.05$) verilerin faktör analizine uygun olduğu kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2003).

Verilerin Düzenlenmesi ve Analizi

Toplanan veriler bir paket programına girilerek analize hazır hale getirilmiştir. Bu amaçla verilen yanıtların tutarlılığı gözden geçirilmiş, her öğrenciye ilişkin z puanları hesaplanmış ve $[-2Z: +2Z]$ puan aralığı dışında kalan 20 katılımcı tutarsız ve gelişigüzel yanıtlar verdiği düşünülerek çalışmadan çıkarılmıştır. Temizlenmiş veriler (n: 212), açıklayıcı faktör analizi (AFA) yöntemi uygulanarak ölçeğin boyutları saptanmıştır.

Bulgular

Öncelikle THTYSÖ 29 maddeden oluşan “Teste Hazırlık” ve 31 maddeden oluşan “Yanıtlama Stratejileri” olarak iki boyutlu bir yapıda hazırlanmıştır. Ön deneme sonucunda elde edilen verilere göre, ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde likert tipi ölçek geliştirme sürecinde kullanılması önerilen maddeler arasındaki ve toplam puanla olan ilişkileri incelenmiştir (Tavşancıl, 2006). Ölçeğin toplam puanıyla maddeler arasındaki korelasyonu ve toplam puan ile olan korelasyonu manidar olmayan 7 maddenin ölçeğin amacına uygun davranmadığı düşünülerek faktör analizi sürecine dahil edilmemişlerdir.

THTYSÖ'nün yapı geçerliliğini test etmek amacıyla varimax eksan döndürme yöntemi kullanılarak açıklayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Faktörde yer almayan ya da birden çok faktörde birbirinden ayırt edilemeyecek kadar yakın yükler alan maddeler analizden çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Faktör analizi sonucunda, birden fazla faktörle yüklü olduğu tespit edilen ya da faktörlerle

0,30'dan düşük ilişki gösteren 16 madde ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak, faktörlerdeki maddelerin ortak anlamları gözetilerek adlandırmalar yapılmıştır: “Teste hazırlık stratejileri boyutu” kendi içerisinde “bilişsel stratejiler (7 madde), sosyal stratejiler (3 madde), bilişötesi stratejiler (7 madde) olmak üzere üç faktörlü bir yapı gösterirken “yanıtlama stratejileri” ise soru çözümü stratejileri (7 madde), Zamanı planlama stratejisi (4 madde), seçenek tahmini (3 madde) olarak dört faktör şeklinde gözlenmiştir (Bkz. Ek 2 ve Ek 3). Ölçeğin birinci boyutuna ilişkin yapılan faktör analizi sonucunda faktörün üç alt boyuttan oluştuğu, ilgili yapıları açıklama yüzdeleri açısından bakıldığında ise toplam %43'lük bir açıklama düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Ölçekte Toplam açıklamanın %24'ünü birinci faktör, %9,8'ini ikinci faktör, %9'unu ise üçüncü faktör açıklamıştır. Varimax düz döndürme yöntemi ile elde edilen faktör yükleri Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1.
Teste Hazırlık Stratejileri Faktör Yükleri ve Alt boyutlara İlişkin İç-tutarlık Katsayıları

Maddeler	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
M20 Bilişötesi str.	,687		
M21 Bilişötesi	,651		
M13 Bilişötesi	,606		
M19 Bilişötesi	,603		
M15 Bilişötesi	,592		
M18 Bilişötesi	,586		
M16 Bilişötesi	,487		
M7 Bilişsel str.		,775	
M11 Bilişsel		,651	
M2 Bilişsel		,648	
M9 Bilişsel		,483	
M8 Bilişsel		,460	
M10 Bilişsel		,452	
M12 Bilişsel		,416	
M23 Sosyal str.			,788
M22 Sosyal			,726
M26 Sosyal			,604
Cronbach α katsayıları	0,74	0,69	0,58

Ölçeğin ikinci boyutuna ilişkin yapılan faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin bu boyutunun dört alt boyuttan oluştuğu gözlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, ölçeğin 10 maddeden oluşan birinci alt boyutu “çözümleme stratejisi” olarak belirlenmiştir. Bunu, 4 madde ile “zaman planı” boyutu, üç madde ile “seçenek tahmini” boyutu, üç madde ile de “test sonrası stratejileri” takip etmişlerdir. Ölçeğin

faktör yükleri ve iç tutarlık katsayıları Tablo 2'de sunulmuştur.

Faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin ikinci boyutuna ilişkin alt boyutların ilgili değişkenliği açıklama açısından incelendiğinde madde çözümü stratejileri boyutunun %20,4, zamanı planlama boyutunun %8,19, test sonrası strateji boyutunun %7,72 ve seçenek analizi boyutunun %7,22 oranında olduğu gözlenmiştir. Ölçeğin bu boyutunun test yanıtlama stratejilerini toplam açıklama oranının ise %43 olduğu gözlenmiştir.

Tablo 2.
Test Yanıtlama Stratejileri Faktör Yükleri ve Alt boyutlara İlişkin İç-tutarlık Katsayıları

Maddeler	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
M47 Madde Çöz. Str.	,666			
M39 Madde Çöz.	,595			
M42 Madde Çöz.	,590			
M40 Madde Çöz.	,582			
M48 Madde Çöz.	,541			
M50 Madde Çöz.	,533			
M41 Madde Çöz.	,519			
M33 Madde Çöz.	,518			
M54 Madde Çöz.	,474			
M46 Madde Çöz.	,459			
M58 Test Sonrası Str.		,689		
M57 Test Sonrası		,684		
M56 Test Sonrası		,642		
M36 Zaman Planl. Str.			,642	
M31 Zaman Planl.			,610	
M37 Zaman Planl.			,585	
M32 Zaman Planl.			,497	
M51 Seçenek tah. Str.				,735
M49 Seçenek tah.				,597
M52 Seçenek tah.				,521
Cronbach α	0,76	0,54	0,54	0,39

Ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki katsayıları ise Tablo 3'te sunulmuştur. Tablo 3 incelendiğinde alt boyutlar arasındaki ilişki düzeylerinin düşükle orta düzey arasında değiştiği gözlenmektedir. Ölçeğin bütününe ilişkin iç tutarlık katsayısı 0,89 olarak gözlenmiştir.

Tablo 3.
Alt Ölçekleri Arasındaki Korelasyon Katsayıları (N=212).

	Bilişsel Str.	Sosyal Str.	Soru Çöz. Str.	Test Sonrası str.	Zamanı Plan. Str.	Seçenek Tahm. Str.
Bilişötesi Str.	.477**	.165*	.422**	.398**	.390**	-.021
Bilişsel Str.		.162*	.314**	.272**	.354**	.092
Sosyal Str.			.146*	.126	.188**	.294**
Soru Çöz. Str.				.300**	.299**	.148*
Test Sonrası str.					.197**	.142*
Zamanı Plan. Str.						.080

** Pearson Momentler çarpımı Korelasyon katsayısı 0.01 düzeyinde anlamlı (iki-yönlü)

* Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlı (iki-yönlü).

Katılımcıların (2009) yükseköğretim geçiş sınavı (YGS) puanları izlenerek ölçeğin boyutları ile olan ilişkisi Pearson Momentler Çarpımı korelasyon tekniği ile hesaplanmıştır. Katılımcıların YGS sınavından aldıkları sözel-1, sayısal-1 ve eşit ağırlık puanları ile ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki düzeyleri Tablo 4'te görülmektedir. Tablo 4'te görüldüğü gibi, "Bilişötesi" ve "Bilişsel" stratejilerin Sözel1 yetenek alanı ile orta düzeyde ters yönlü ilişkisi varken diğer yetenek alanlarıyla ilişkili görülmediği, benzer şekilde "Soru çözme" ve "Za-

manı planlama" stratejilerinin ile Sözel1 yetenek alanı arasında ters yönlü orta düzeyde bir ilişki göstermesi dikkat çekicidir. YGS türü sınavlarda düzeltme puanı uygulaması nedeniyle "Seçenek tahmini" stratejisinin kullanılmaktan kaçınıldığı ilişki düzeyinin düşük olmasından da görülmektedir. "Soru çözme stratejisi" ile "eşit ağırlık" puanları arasında doğrusal fakat zayıf bir ilişki olduğu gözlenmektedir.

Tablo 4.
Katılımcıların Yükseköğretim Geçiş Sınavı Puanları ile THYYSÖ Alt Puanları Arasındaki İlişki Düzeyleri.

	Sayısal1	Sözel1	Eşit Ağırlık
Bilişötesi Str.	r	-.100	-.430
	n	63	18
Bilişsel Str.	r	-.117	-.557
	n	63	18
Sosyal Str.	r	.136	-.157
	n	63	18
Soru Çöz. Str.	r	-.182	-.498
	n	63	18
Test Sonrası str.	r	-.276	.116
	n	63	18
Zamanı Plan. Str.	r	.049	-.489
	n	63	18
Seçenek Tahm. Str.	r	-.005	.143
	n	63	18

r "Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı", p "anlamlılık düzeyi, n "örneklem büyüklüğü"

Ölçek Puanlarının Yorumlanması

Ölçek puanlarının toplam puanlarının yorumlanması yerine iki boyut altında yer alan alt boyutlar açısından yorumlanması öngörülmüştür. İki boyutun alınabilecek maksimum ve minimum puanları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.
Ölçekten Alınabilecek Minimum ve Maksimum Puan Değerleri

I. Boyut (Teste hazırlık stratejileri)	II. Boyut (Test yanıtlama stratejileri)	
	Min.	Maks.
a. Sosyal Stratejiler (3 madde)	3*	15*
b. Bilişötesi Stratejiler (7 madde)	7	35
c. Bilişsel stratejiler (7 madde)	7	35
	Min.	Maks.
a. Madde çözümleme Stratejileri (10 madde)	10	50
b. Zamanı planlama stratejileri (4 madde)	4	20
c. Seçenek tahmini stratejileri (3 madde)	3	15
d. Test sonrası stratejiler (3 madde)	3	15

* Değerler ham puanlara bağlı olarak elde edilmiştir.

Ölçeğin uygulama sonuçlarına göre elde edilmiş betimsel istatistikleri Tablo 6'da sunulmuştur. Tablo 6'da görüldüğü üzere en düşük ortalamanın "soru çözümlene" stratejilerinde olduğu gözlenirken en yüksek ortalamasının ise "sosyal stratejiler" boyutunda olduğu gözlenmiştir.

Tablo 6.
THTYSÖ'nün Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Min.	Maks.	Ortalama	Ss
Bilişötesi Str.	211	1.00	4.57	2.4394	.72742
Bilişsel Str.	212	1.00	4.57	2.4872	.73723
Sosyal Str.	212	1.00	5.00	2.8821	.88235
Soru Çöz. Str.	210	1.00	3.80	1.7305	.53161
Test Sonrası str.	212	1.00	4.67	2.3160	.83197
Zamanı Plan. Str.	212	1.00	5.00	2.5932	.77916
Tahmin Str.	212	1.00	5.00	2.4969	.87291

Ölçeğin uygulayıcısı Tablo 4'te verilen puanları baz alarak değerlendirme yapmalıdır. Ölçeğin alt boyutlarından alınacak puanlar, öğrencinin hangi stratejiyi kullandığına ilişkin kanıtlar sunacaktır. Özellikle sınav başarısı düşük olan öğrencilerin başarılarını geliştirmek üzere kullandıkları stratejiyi gözden geçirmeleri ya da diğer stratejilerden kendilerine daha uygun olan birini seçmelerine yardımcı olması beklenmektedir. Bu yönüyle THTYSÖ, rehberlik hizmetlerince kullanılabilir bir araç olarak değerlendirilebilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada lise öğrencilerinin ulusal düzeyde uygulanan standart sınavlara hazırlanma ve sınav anında uyguladıkları stratejileri belirlemek amacıyla "Teste Hazırlık ve Testi Yanıtlanma Stratejilerini Belirleme Ölçeği" (THTYSÖ) adı altında 37 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek test öncesi hazırlık stratejileri ve test anı yanıtlanma stratejilerinden oluşan iki boyutlu bir yapıya sahiptir. Test öncesi hazırlık stratejileri boyutu kendi içinde üç boyuta, yanıtlanma stratejileri ise dört boyuta sahiptir. Ölçek sonuçları, kullanıcılara sınav öncesi ve sınav anında uyguladıkları stratejiler açısından eksiklerini görmelerine yardımcı olmak (teşhis amaçlı) amacı ile kullanılabilir. Literatürde test hazırlık ve test yanıtlanma stratejilerini belirlemeye yönelik araçlar kullanıldığı görülmektedir. Örneğin Weinstein ve arkadaşları (1987) tarafından geliştirilmiş olan Learning and Study Inventory (LASSI) bunlardan biridir. Ölçek 77 maddeden ve 10 alt boyut-

tan oluşmuştur. Bu ölçek, öğrencilerin motivasyon, zaman yönetimi, teste hazırlık, test stratejileri gibi boyutlardan oluşmaktadır (akt., Smith, 2002). Benzer bir şekilde Stricker ve Wilder (2002) hazırladıkları anketle "Pre-Professional Skills Tests (PPST)" öğretmen adaylarının sınav için hazırlık durumlarını değerlendirmişlerdir.

THTYSÖ sonuçları öğrencinin kendi hazırlık ve yanıtlanma alışkanlıkları açısından bir farkındalık yaratmasının yanı sıra farklı stratejilerle daha başarılı sonuçlar alabileceği yönünde bilgi sağlayacaktır. Bu sadece öğrencinin değil rehberlik amaçlı hizmet veren birimler tarafından öğrenciyi tanıma ve rehberlik amaçlı kullanılabilirliği düşündürmektedir. Ulusal düzeyli seçme sınav sistemlerinin ülkemizde oldukça yaygın olarak kullanılıyor olması bu türden çalışmaları gerekli kılmaktadır. Ölçek sadece sınava hazırlık amaçlı bir araç olmayıp öz değerlendirme yapmak isteyen öğrencileri kendilerini daha iyi tanımları böylece daha başarılı olabilecekleri bir öğrenim hayatına başlamaları açısından önem arz etmektedir.

Genel test hazırlık ve yanıtlanma stratejilerini saptamak amacıyla geliştirilmiş olan bu ölçeğin özel konu alanlarında ve farklı yaş guruplarında nasıl sonuçlar vereceğine dönük çalışmalar yapılabileceği gibi öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri için geliştirilmiş olan ölçeklerle birlikte kullanılarak aralarındaki ilişki düzeyleri gözlenebilir. Çalışmanın daha büyük gruplar üzerinde ve farklı öğrenim seviyesindeki katılımcılarla tekrarlanarak geçerlik kanıtlarının elde edilmesi ölçeğin geliştirilerek daha fazla kullanıcıya ulaşması sağlanabilir. Ölçek yapısı açıklayıcı faktör analizi kullanılarak belirlenmiştir. Ölçeğin ilgili yapıları ölçüp ölçmediği doğrulayıcı analiz yöntemleriyle test edilebilir.

Scale for Test Preparation and Test Taking Strategies*

Bayram BIÇAK^a

Akdeniz University

Abstract

The purpose of the study was to develop a "Test Preparation and Test Taking Strategies Scale" (TPTTS) to diagnose exam-preparation and exam-taking strategies to be used by students preparing for the university selection examinations at national level. The participants of the study were from different kinds of public high schools and were preparing for the university entrance exam in a private training center located in Bolu, Turkey. To detect the construct validity of TPTTS, Exploratory Factor Analysis procedure was applied with varimax rotation. First of all, the scale was prepared as two main scales: (1) Test Preparation and (2) Test Taking Strategy having a total of 37 items. The first part of the scale "Test Preparation Strategies" consists of three sub-scales which are cognitive strategies (7 items), social strategies (3 items) and metacognitive strategies (7 items). The second part of the scale "Test Taking Strategy" consists of four subscales which are item analysis strategies (7 items), time management strategies (4 items), choice prediction strategies (3 items) and after test strategies (3 items). The internal consistency coefficients of the subscales change from 0.39 to 0.78 depending on the number of items.

Key Words

Test Taking Strategy, Test Preparation Strategy, Testwiseness, College Entry Exam.

There are many factors that affect the success of the students in exams. These include the school, the teacher, the quality of education, the methods of teaching, the teaching and learning equipment, the other students with whom one studies, personal studying habits, motivation and test-taking anxiety. Even if all the factors affecting the students' success in the exams are positive, it is still

necessary to have a special preparation in the methods of responding to exam questions and to use appropriate strategies during the examination to be successful.

Bond and Herman (1994) assert that ability, success, and GPA are factors overlapped due to individual strategies. Therefore, the main focus needs to be on testing strategy rather than testing experience to increase exam performance. [Sternberg (1998), however, points out the metacognitive aspects of testing experience which include selection strategy, timing, difficulty prediction, and tracking. These aspects are considered to be important for testing strategies. The affective characteristics of students are regarded to be constituents of students' metacognitive attributes, which shows that some of the students are more confident on testing than others regardless of test difficulty or test format (Hacker, Bol, Horgan, & Rakow, 2000; Krebs & Roebbers, 2010; Sternberg, 1998).

* The article was orally presented at XVII. National Educational Sciences Congress. Sakarya University, Sakarya 1-3 September, 2008.

a Bayram BIÇAK, PhD., is currently an Assistant Professor at Akdeniz University, the Department of Educational Sciences, Measurement and Evaluation. *Correspondence:* Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ölçme ve Değerlendirme A.D. Dumlupınar Bulvarı, Antalya/Turkey. E-mail: bayrambicak@akdeniz.edu.tr, bayrambicak@yahoo.com Phone: +90 242 310 2083.

Kitsantas (2002); Hong, Sas, & Sas, (2006) points out that training about testing strategies can help students increase their locus of control, which, in turn, can improve their testing performances. On the other hand, because of the inadequate exam time or lack of motivation, students cannot apply their testing strategies during the exam (Barnett, 2000). Additionally, it was observed that inadequate preparation, lack of testing strategies and high anxiety levels have negative effect on test performance (Chittooran & Miles, 2001; Miyasaka, 2000).

It has been suggested that students who use test preparation and test taking strategies will have an increase in their academic success. For example, Samson (2001) gave a five-week training course on test-taking skills to high school and elementary school students. Students who were trained on test-taking skills for five weeks or more had higher academic success. This result shows that education in test-taking skills has a positive effect on the student's academic success. Smith (2002) studied the relationships between university students' perceptions of their test-taking skills and self-confidence and their test performance. Smith found that there was a relationship between the students' self-confidence and test performance, but there was not a relationship between the students' perceptions of their test-taking skills and their test performance. It is clear that students' self-confidence has an important role on their test performance and that just having good test-taking strategies is not enough. In psychological perspective, Dodeen, (2008) asserts that using appropriate test-taking strategies reduces test anxiety.

Dolly and Williams (1986) indicate that response strategies may help students to transfer classroom learning to testing, and this can especially be helpful for students with low achievement levels to improve their academic performance. Supporting this indication, there are studies that stress the importance of having test strategies to improve the performance of students with low achievement (e.g., Hughes & Schumaker, 1991a; Holzer, Madaus, Bray, & Kehle, 2009; Hughes, Ruhl & Peterson, 1988; Millman, Bishop & Ebel, 1965). Moreover, it was observed that students with high achievement levels prefer cognitive strategies in math tests more than students with low achievement levels (Kim & Goetz, 1993; Kitsantas, 2002).

Several instruments have been used by researchers to assess students' test preparation and test taking skills (Hughes & Schumaker, 1991b; Hughes,

Deshter, Ruht, & Schumaker, 1993; Hughes et al., 1988). One such instrument is the Learning and Study Inventory (LASSI) developed by Weinstein, Palmer and Schulte (1987). This scale is made up of 77 items and 10 sub-dimensions such as: motivation, time (planning) management, test-preparation strategies, and test-taking strategies (Smith, 2002). Similarly, Stricker and Wilder (2002) evaluated the state of the teacher candidates' test preparation strategies by using the Pre-Professional Skills Tests (PPST) they developed. This scale consists of dimensions assessing activities for test preparation, the length of time spent for test preparation, academic self-esteem, the preparation of (peer groups) friends, the reasons for test preparation, and the states of getting prepared. Beghetto (2005) used an interview form made up of open-ended questions to determine the teacher candidates' judgments on test taking strategies. In the interview form, there are questions to determine candidates' test experience, their opinions about test taking, and their expectations about the use of the test in the future.

Although there are several scales reported in the literature to determine the test preparation and test taking strategies, there is not a standard scale developed to assess these abilities in Turkey. In order to fulfill this need, "Test Preparation and Taking Strategies Scale" (TPTTS) was developed.

Purpose

The purpose of the study was to develop a "Test Preparation and Test Taking Strategies Scale" (TPTTS) to diagnose exam-preparation and exam-taking strategies to be used by students preparing for the university selection examination at national level.

Method

The common scale development procedures (i.e. preparing item pool, pilot study, revision of the items, verifying the structure validity etc.) were followed to develop the scales. The "Test Preparation and Taking Strategies Scale" was developed using Exploratory Factor Analysis procedure to verify the construct validity of the study.

Participants

The students that were in the development sample were 212 high school students in their last year attending an examination preparation course in Bolu,

Turkey. The students participated in the research voluntarily. In terms of gender, 116 (54,7 %) of the respondents were female and 96 (45,3 %) were male. In spite of the fact that the students were attending different types of high schools, all of them had the same goal: preparing for the university entrance examination. In terms of the sufficiency of the sampling frame, in spite of the fact that the size of the sample may be inadequate according to the Tabachnick and Field (2001) criteria, according to the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) statistic and Barlett's test, the data for the first dimension of the scale (KMO = 0,793, Barlett's: $p < 0.05$) and the data for the second dimension (KMO = 0,764, Barlett's: $p < 0.05$) were accepted to be appropriate (Büyükoztürk, 2003).

The Development of the Scale

During the development of the scale items, firstly, the literature was reviewed to find statements about test preparation and test taking strategies. The statements were made concrete and clear for students by using a group discussion method with 13 students attending their third year of high school. The items prepared through this discussion and group interview process were revised by three experts studying in testing and evaluation and teacher preparation programs at the university, but excluding the researchers. As a result of this process, a pool of 60 items was prepared. The items were formatted as 5-point Likert type scales with students expressing their agreement with statements (e.g., "I review my notes while studying for the tests") where 1 means never and 5 is always.

Data Analysis

The responses of students to the 60 items were scored and total scores were obtained. For the total scores, z scores were calculated and 20 respondents who fell out of score intervals $[-2Z < Z < +2Z]$ were removed due to their indiscriminate responses. The dimensions of the scale were determined on the remaining data ($n = 212$) using EFA with varimax rotation.

Results

In order to determine the items to be included in the scale, the Likert scale development processes based on item-total correlations was followed (Tavşanlı, 2006). To test the structure validity of the THTBÖ, an EFA factor analysis was performed by using varimax rotation. The items that did not

fall within a factor, the ones that were loaded so closely that they cannot be differentiated from other factors, or fell within more than one factors were removed and the analysis was done again. Firstly, TPTTS was prepared with two dimensions: "Test Preparation" made up of 29 items and "Test taking Strategies" made up of 31 items. A total of 60 items of the scale were analyzed by using item-total score correlations. Seven items with correlations below 0.25 were removed from the analysis. As a result of the factor analysis, 13 items loaded with more than one factor or had loadings below 0.30 were removed from the scale. Items were then classified according to the common meanings of the items in the factors. "Test preparation strategies dimension" has a form of three factors as cognitive strategies (7 items), social strategies (3 items) and metacognitive strategies (7 items). "Test taking strategies" has a form of four factors as question resolution strategies (7 items), time planning strategies (4 items), choice prediction strategies (3 items). A factor analysis was performed on the first dimension of the scale. It was found that the factor consisted of three sub dimensions and it explained 43% of the variances for related structures. The first sub dimension has 24% explanatory level, the second sub dimension has 9,8% explanatory level, and the third sub dimension has 9% explanatory level. According to the results of the factor analysis performed to the second dimension of the scale, it was found that this factor consisted of four sub factors. According to the analysis results, the first dimension "resolution strategy" had 10 items; "time planning strategies" had 4 items; "choice prediction strategies" had 3 items; and "post-test strategies" had 3 items. After examining the variability of the sub factors of the second dimension according to the results of the factor analysis, it was found that item resolution strategy dimension had a percentage of 20,4%, time planning strategies had a percentage of 8,19%, post-test strategies dimension had a percentage of 7,72%, and choice analysis dimension had a percentage of 7,22%. It was found that the total explanatory level of this factor of the scale for test taking strategies is 43%.

The Explication of the Scale Scores

Instead of the explication of the scale scores in terms of the total scores, it was estimated that the scale scores should be explicated in terms of the sub dimensions under two dimensions. The maximum and minimum scores of the two dimensions are given in Table 1.

Table 1.
Maximum and Minimum Scores that Can be Obtained from the Scale

I. Dimension (Test Preparation Strategies)	Min. Max		II. Dimension (Test Taking Strategies)		Min. Max.
Social Strategies (3 items)	3	15	Item analysis strategies (3 items)	3	15
Metacognitive Strategies (7 items)	7	35	Time planning strategies (3 items)	3	15
Cognitive Strategies (7 items)	7	35	Choice prediction strategies (10 items)	10	50
			Post-test strategies (4 items)	4	20

The descriptive statistics which were obtained according to the results of the scale application are given in Table 2. It was found that question analysis strategies dimension had the lowest mean and social strategies dimension had the highest mean.

Before using the scale in practice, evaluations need to be made based on the scores given in Table 1. Minimum score taken from any sub dimensions of the scale would figure out that there were imperfections about the related dimension strategy. It is hoped that the scale will contribute to the students who have low exam success to find out their needs.

Conclusion and Suggestions

The “Test Preparation and Taking Strategies Scale”(TPTTS) made up of 37 items was developed to diagnose the strategies used by high school students at the standard selection exams at national level and the strategies used for the preparations for these exams. The scale consists of two dimensions as “test preparation strategies” and “test taking strategies”. Test preparation strategies have 3 sub dimensions and test taking strategies has 4 sub dimensions. This scale can be used in order to diagnose the habits of the students’ test preparation strategies and test taking strategies. In the

literature, there are also other scales developed to diagnose test preparation and test taking strategies. The common use of standard university selection exams at a national level makes assessing students on these skills necessary. This scale is not only for test preparation but also important for the students who want to do self- evaluation and in this way they can be more successful in their education.

This study can be re-applied to larger participant groups and to participants at different educational levels. To validate the structure of the scale more advanced procedures such as confirmatory factor analysis may be used in the further studies. The scale may also be used for cross-cultural students to confirm structural validation in different cultural settings.

References/Kaynakça

Barnett, J. E. (2000). Self-regulated reading and test preparation among college students. *Journal of College Reading and Learning, 31*, 42–53.

Beghetto, R. (2005). Preservice teachers’ self-judgements of test-taking. *The Journal Educational Research, 98* (6), 376-380.

Bond, L., & Harman, A. E. (1994). Test-taking strategies. In R. J. Sternberg (Ed.), *Encyclopedia of human Intelligence 2* (pp. 1073–1077). New York: Macmillan.

Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (3. bs). Ankara: PegemA yayıncılık.

Chittooran, M.M., & Miles, D.D. (2001, April). Test taking skills for multiple-choice formats: Implications for school psychologists. *Paper presented at the annual meeting of the National Association of School Psychologists*, Washington, DC.

Dodeen, H. (2008). Assessing test-taking strategies of university students: Developing a scale and estimating its psychometric indices. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 33* (4), 409–419.

Dolly, J. P., & Williams, K. S. (1986). Using test-taking strategies to maximize multiple-choice test scores. *Educational and Psychological Measurement, 46*, 619–625.

Hacker, D. J., Bol, L., Horgan, D. D., & Rakow, E. A. (2000). Test prediction and performance in a classroom context. *Journal of Educational Psychology, 92*, 160-170.

Table 2.
Descriptive Statistics Based on Each Student’s Average Item Score

	N	Min	Max	M	SD	Coef. Alpha	Num. items
Metacognitive Strategy	211	1.00	4.57	2.43	.727	0,74	7
Cognitive Strategy	212	1.00	4.57	2.48	.737	0,69	7
Social Strategy	212	1.00	5.00	2.88	.882	0,58	3
Item Analysis Strategy	210	1.00	3.80	1.73	.531	0,76	10
Post-Test Strategy	212	1.00	4.67	2.31	.831	0,54	3
Time Management. Stra.	212	1.00	5.00	2.59	.779	0,54	4
Choice Predict. Strategy	212	1.00	5.00	2.49	.872	0,39	3

* Statistics of sub-scales were obtained after dividing the total sub factor score by the number of items in the sub scale.

- Holzer, M. L., Madaus, J. W., Bray, M. A., & Kehle, T. J. (2009). The test-taking strategy intervention for college students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice, 24* (1), 44–56.
- Hong, E., Sas, M., & Sas, J. (2006). Test-taking strategies of high and low mathematics achievers. *The Journal of Educational Research, 99* (3), 144–155.
- Hughes, C. A., & Schumaker, J. B. (1991a). Reflections on “test-taking strategy instruction for adolescents with learning disabilities.” *Exceptionality, 2*, 237–242.
- Hughes, C. A., & Schumaker, J. B. (1991b). The test-taking strategy instruction for adolescents with learning disabilities. *Exceptionality, 2*, 205–221.
- Hughes, C. A., Deshter, D. D., Ruht, K. L., & Schumaker, J. B. (1993). Test-taking strategy instruction for adolescents with emotional and behavior disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 1*, 189–198.
- Hughes, C. A., Ruhl, K. L., & Peterson, S. K. (1988). Teaching self-management skills. *Teaching Exceptional Children, 20* (2), 70–72.
- Kim, Y., & Goetz, E. T. (1993). Strategic processing of test questions: The test marking responses of college students. *Learning and Individual Differences, 5*, 211–218.
- Kitsantas, A. (2002). Test preparation and performance: A self-regulatory analysis. *The Journal of Experimental Education, 70*, 101–113.
- Krebs, S., & Roebers, C. (2010). Children’s strategic regulation, metacognitive monitoring, and control processes during test taking. *British Journal of Educational Psychology, 80*, 325–340.
- Millman, J., Bishop, H., & Ebel, R. (1965). An analysis of test-wiseness. *Educational and Psychological Measurement, 25*, 707–726.
- Miyasaka, J. R. (2000, April). *A framework for evaluating the validity of test preparation practices*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.
- Samson, G. E. (1985). Effects of training in test-taking skills on achievement test performance: A quantitative synthesis. *Journal of Educational Research, 78* (5), 261–266.
- Smith, L. (2002). The effects of confidence and perception of test-taking skills on performance. *North American Journal of Psychology, 4* (1), 37–50.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. New York:Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1998). Metacognition, abilities, and developing expertise: What makes an expert student? *Instructional Science, 26*, 127–140.
- Stricker, L. J., & Wilder, G. Z. (2002). Why don’t test takers prepare for the “Pre-professional Skills Tests?” *Educational Assessment, 8* (3), 259–277.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Tavşancılı, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Weinstein, C. E., Palmer, D. R., & Schulte, A. C. (1987). *LASSI: Learning and study strategies inventory*. Clearwater, FL: H&H Publishing.

		1	2	3	4	5
27.	Sınava hazırlanırken dershanedeki rehberlik servisinden yardım isterim.	[]	[]	[]	[]	[]
28.	Sınava hazırlanırken okulumdaki rehberlik servisinden yardım isterim.	[]	[]	[]	[]	[]
29.	Sınava hazırlanırken olumsuzluklar olsa bile moralimi yüksek tutmaya çalışırım.	[]	[]	[]	[]	[]
Yanıtlama Stratejisi						
30.	Teste başlamadan testin başındaki açıklamayı dikkatlice okurum.	[]	[]	[]	[]	[]
31.	ZP Teste başlamadan önce her bir soru veya bölüme ne kadar süre ayıracağımı planlarım.	[]	[]	[]	[]	[]
32.	ZP Testte yanlışın doğruyu götürmesi durumuna göre stratejimi değiştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
33.	MÇ Testte cevabımı kesinlikle bilmediğim soruları elerim.	[]	[]	[]	[]	[]
34.	Testte sadece kesinlikle doğru olduğunu bildiğim soruları yanıtladırım.	[]	[]	[]	[]	[]
35.	Testte öncelikle kolay olan soruları yanıtlarım.	[]	[]	[]	[]	[]
36.	ZP Bir soruya gereğinden fazla zaman harcamam.	[]	[]	[]	[]	[]
37.	ZP Soruları mümkün olduğunca hızlı bir şekilde çözmeye çalışırım.	[]	[]	[]	[]	[]
38.	Soru kitapçığının boş yerlerine soruları çözerken yararlanabileceğim notlar kurallar, formüller, anahtar kelimeler gibi) yazarım.	[]	[]	[]	[]	[]
39.	MÇ Sorulardaki bilgilerden, ipuçlarından başka bir soruyu çözerken yararlanırım.	[]	[]	[]	[]	[]
40.	MÇ Soruları yanıtladırken yaptıklarımı gözden geçiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
41.	MÇ Soruları yanıtladırken çözüm için verilen bilgilerin tamamını kullanmaya çalışırım.	[]	[]	[]	[]	[]
42.	MÇ Bir soruyu çözmek için zaman harcar ve cevabı bulamazsam işaret koyarak testin sonuna bırakırım.	[]	[]	[]	[]	[]
43.	Bir sorunun cevabını tam olarak bulmadan başka bir soruya başlamam.	[]	[]	[]	[]	[]
44.	Test sırasında yorulduğumu hissettiğimde bir süre yanıtlamayı bırakır, dinlenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
45.	Soruları yanıtladırken o soruyla ilgili daha önce çözdüğüm örnekleri hatırlamaya çalışırım.	[]	[]	[]	[]	[]
46.	MÇ Soruları okurken anahtar(önemli) kelimelerin ve cümlelerin altını çizerim.	[]	[]	[]	[]	[]
47.	MÇ Soruları yanıtladırken öncelikle kesinlikle yanlış olduğunu düşündüğüm seçenekleri elerim.	[]	[]	[]	[]	[]
48.	MÇ Doğru cevabı bulabilmek için gerekirse geriye döner soruyu veya paragrafı tekrar okurum.	[]	[]	[]	[]	[]
49.	ST Bir sorunun cevabını iki seçeneğe indirdiğimde tahmin ederek bulmaya çalışırım.	[]	[]	[]	[]	[]
50.	MÇ Soruları yanıtladırken mümkün olan her seçeneği okur, en doğrusunu seçerim.	[]	[]	[]	[]	[]
51.	ST Soruları yanıtladırken diğerlerinden farklı görünen seçeneği elerim.	[]	[]	[]	[]	[]
52.	ST Yanıt kağıdında arka arkaya 3 den fazla aynı seçenek işaretleyip işaretlemediğime dikkat ederim.	[]	[]	[]	[]	[]
53.	İlk düşündüğün seçeneğin doğru olduğuna inanır ve daha sonra değiştirmem.	[]	[]	[]	[]	[]
54.	MÇ Zaman kaldığında yanıt vermediğim veya emin olmadığım soruları çözmeye çalışırım.	[]	[]	[]	[]	[]
55.	Soruların tamamını yanıtladıktan sonra yanıt kağıdındaki işaretlemeleri kontrol ederim.	[]	[]	[]	[]	[]
56.	TS Testten aldığım puanın hedefim için yeterli olup olmadığını belirlerim.	[]	[]	[]	[]	[]
57.	TS Testten hedefime uygun, istediğim puanı almışsam kendime ödül veririm.	[]	[]	[]	[]	[]



58.	TS Testte yapamadığım soruları neden yapamadığımı sorgularım.	[]	[]	[]	[]	[]
59.	Test sonunda yanıtlayamadığım sorularla ilgili konulardaki öğrenme eksiklerimi tamamlarım.	[]	[]	[]	[]	[]
60.	Gelecek sınavda daha iyi bir performans göstermek için yeni çalışma stratejileri belirlerim.	[]	[]	[]	[]	[]

BÖ: Bilişötesi; B: Biliş; S:Sosyal; ZP: Zamanı Planlama; MÇ: Madde Çözümleme; TS: Test Sonrası; ST: Seçenek Tahmini

EK 2.

Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği

Değerli Öğrenci;

Bu uygulamanın amacı sınavlara hazırlanırken stratejilerini belirlemektir. Bu amaçla formda 17 ifade yer almaktadır. Her bir ifadeyi okuyarak sizin yaptıklarınıza karşılık gelme derecesini işaretleyiniz. Bu zorlu sınav sisteminde sana ve diğer arkadaşlarına daha fazla yardımcı olmamız için lütfen en doğru bilgileri vermeye çalış. Katkılarından dolayı teşekkür eder sınavlarında başarılar dileriz.

Öğrenci No :

Cinsiyeti : () Kız () Erkek

		Hiçbir Zaman ← → Daima				
		1	2	3	4	5
İFADELER						
1.	Sınavdan önce önemli bilgileri hatırlatıcı anahtar kelimeler oluştururum. B	[]	[]	[]	[]	[]
2.	Sınavlara hazırlanırken bilgileri bildiğim bir şeye benzeterek ezberlemeye çalışırım. B	[]	[]	[]	[]	[]
3.	Sınavlara hazırlanırken konuları önem sırasına koyarak çalışırım. B	[]	[]	[]	[]	[]
4.	Sınavlara hazırlanırken çalıştığım konunun ana hatlarını çıkarırım. B	[]	[]	[]	[]	[]
5.	Sınavlara hazırlanırken ders notlarımdaki ve kitaptaki önemli bilgilerin altını çizerim. B	[]	[]	[]	[]	[]
6.	Sınavlara hazırlanırken önemli bilgilerin bir listesini yaparım. B	[]	[]	[]	[]	[]
7.	Sınavlara hazırlanırken çalıştığım konularla ilgili basit şemalar, tablolar, şekiller çizerim. B	[]	[]	[]	[]	[]
8.	Sınavlara hazırlanırken dersin niteline göre farklı çalışma yöntemleri kullanırım. BÖ	[]	[]	[]	[]	[]
9.	Sınavlara hazırlanırken konuyu anlamadığımda geriye döner ve anlamadığım noktaları belirlemeye çalışırım. BÖ	[]	[]	[]	[]	[]
10.	Sınavlara hazırlanırken konuyu anlamadığımda çalışma yöntemimi değiştiririm. BÖ	[]	[]	[]	[]	[]
11.	Sınavlara hazırlanırken kendime hedefler belirlerim. BÖ	[]	[]	[]	[]	[]
12.	Sınavlara hazırlanırken kendime bir çalışma planı yaparım. BÖ	[]	[]	[]	[]	[]
13.	Sınavlara hazırlanırken kendimi yetersiz gördüğüm konulara daha fazla çalışırım. BÖ	[]	[]	[]	[]	[]
14.	Sınavlara hazırlık için ödevlerimi düzenli olarak yaparım. BÖ	[]	[]	[]	[]	[]
15.	Sınavlara arkadaşlarımla birlikte çalışarak hazırlanırım. S	[]	[]	[]	[]	[]
16.	Sınav öncesinde bilgilerimi arkadaşlarımla paylaşıyorum. S	[]	[]	[]	[]	[]
17.	Sınavlara hazırlanırken anlamadığım bir konu olduğunda arkadaşlarımdan yardım isterim. S	[]	[]	[]	[]	[]

BÖ: Bilişötesi, B:Biliş, S:sosyal

EK 3.

Test Yanıtlama Stratejileri Belirleme Ölçeği

Değerli Öğrenci;

Bu uygulamanın amacı sınav anında kullandığınız yanıtlama stratejilerini belirlemektir. Bu amaçla formda 20 ifade yer almaktadır. Her bir ifadeyi okuyarak sizin yaptıklarınıza karşılık gelme derecesini işaretleyin. Bu zorlu sınav sisteminde sana ve diğer arkadaşlarına daha fazla yardımcı olmamız için lütfen en doğru bilgileri vermeye çalışın. Katkılarından dolayı teşekkür eder sınavlarında başarılar dileriz.

Öğrenci No:

Cinsiyeti : () Kız () Erkek

		Hiçbir Zaman Daima				
		←—————→				
İFADELER						
Yanıtlama Stratejisi		1	2	3	4	5
1.	Teste başlamadan önce her bir soru veya bölüme ne kadar süre ayıracağımı planlarım. ZP	[]	[]	[]	[]	[]
2.	Testte yanışın doğruyu götürmesi durumuna göre stratejimi değiştiririm. ZP	[]	[]	[]	[]	[]
3.	Bir soruya gereğinden fazla zaman harcamam. ZP	[]	[]	[]	[]	[]
4.	Soruları mümkün olduğunca hızlı bir şekilde çözmeye çalışırım. ZP	[]	[]	[]	[]	[]
5.	Testte cevabını kesinlikle bilmediğim soruları elerim. MÇ	[]	[]	[]	[]	[]
6.	Sorulardaki bilgilerden, ipuçlarından başka bir soruyu çözerken yararlanırım. MÇ	[]	[]	[]	[]	[]
7.	Soruları yanıtlandırırken yaptıklarımı gözden geçiririm. MÇ	[]	[]	[]	[]	[]
8.	Soruları yanıtlandırırken çözüm için verilen bilgilerin tamamını kullanmaya çalışırım. MÇ	[]	[]	[]	[]	[]
9.	Bir soruyu çözmek için zaman harcar ve cevabı bulamazsam işaret koyarak testin sonuna bırakırım. MÇ	[]	[]	[]	[]	[]
10.	Zaman kaldığında yanıt vermediğim veya emin olmadığım soruları çözmeye çalışırım. MÇ	[]	[]	[]	[]	[]
11.	Soruları okurken anahtar(önemli) kelimelerin ve cümlelerin altını çizerim. MÇ	[]	[]	[]	[]	[]
12.	Soruları yanıtlandırırken öncelikle kesinlikle yanlış olduğunu düşündüğüm seçenekleri elerim. ST	[]	[]	[]	[]	[]
13.	Doğru cevabı bulabilmek için gerekirse geriye döner soruyu veya paragrafı tekrar okurum. ST	[]	[]	[]	[]	[]
14.	Soruları yanıtlandırırken mümkün olan her seçeneği okur, en doğrusunu seçerim. ST	[]	[]	[]	[]	[]
15.	Soruları yanıtlandırırken diğerlerinden farklı görünen seçeneği elerim. ST	[]	[]	[]	[]	[]
16.	Yanıt kağıdında arka arkaya 3 den fazla aynı seçenek işaretleyip işaretlemediğime dikkat ederim. ST	[]	[]	[]	[]	[]
17.	Bir sorunun cevabını iki seçeneğe indirdiğimde tahmin ederek bulmaya çalışırım. ST	[]	[]	[]	[]	[]
18.	Testten aldığım puanın hedefim için yeterli olup olmadığını belirlerim. TS	[]	[]	[]	[]	[]
19.	Testten hedefime uygun, istediğim puanı almışsam kendime ödöl veririm. TS	[]	[]	[]	[]	[]
20.	Testte yapamadığım soruları neden yapamadığımı sorgularım. TS	[]	[]	[]	[]	[]

ZP: Zamani Planlama; MÇ: Madde Çözümleme; TS: Test Sonrası; ST: Seçenek Tahmini

APPENDIX I.

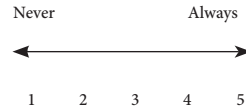
Test Preparation Strategies Scale

Dear student:

The aim of this study is to determine test preparation strategies. With this regard, 17 items were provided in this form. After reading each statement, please mark the expression which corresponds to your answer. Please, try to give the most relevant information to let us help you and your friends more in this tiresome process. Thank you in advance for your contributions and wish you luck in your exams.

Student ID Number:
 Female [] Male []

Gender:



Statements						
Test-taking Strategies						
1.	I create reminder keywords for important information before the exam. C	[]	[]	[]	[]	[]
2.	I try to memorize information by associating it to the things I have already known while preparing for exams. C	[]	[]	[]	[]	[]
3.	I study by putting the subjects in order of importance while preparing for exams. C	[]	[]	[]	[]	[]
4.	I make an outline of the subject I study while preparing for exams. C	[]	[]	[]	[]	[]
5.	I underline the important information in the book and in my study notes while preparing for exams. C	[]	[]	[]	[]	[]
6.	I make a list of important information while preparing for exams. C	[]	[]	[]	[]	[]
7.	I draw simple diagrams, tables and figures about the subjects I study while preparing for exams. C	[]	[]	[]	[]	[]
8.	I use different study techniques depending on the subject while preparing for exams. MC	[]	[]	[]	[]	[]
9.	I go back and try to identify the subjects which I didn't understand while preparing for exams. MC	[]	[]	[]	[]	[]
10.	I change my study method when I do not understand the subject while preparing for exams. MC	[]	[]	[]	[]	[]
11.	I set myself goals while preparing for exams. MC	[]	[]	[]	[]	[]
12.	I make a study plan for myself while preparing for exams. MC	[]	[]	[]	[]	[]
13.	I study the subjects more in which I feel myself incompetent while preparing for exams. MC	[]	[]	[]	[]	[]
14.	I do my homework regularly to get ready for exams. MC	[]	[]	[]	[]	[]
15.	I prepare for exams studying together with my friends. S	[]	[]	[]	[]	[]
16.	I share my knowledge with my friends before exam. S	[]	[]	[]	[]	[]
17.	I ask my friends for help when I do not understand a subject while preparing for exams. S	[]	[]	[]	[]	[]

C: Cognitive; MC: Meta-cognitive S: Social

APPENDIX II.

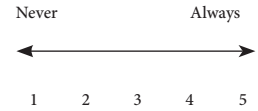
Test-Taking Strategies Scale

Dear student:

The aim of this study is to determine test preparation strategies. With this regard, 20 items were provided in this form. After reading each statement, please mark the expression which corresponds to your answer. Please, try to give the most relevant information to let us help you and your friends more in this tiresome process. Thank you in advance for your contributions and wish you luck in your exams.

Student ID Number:

Gender: Female Male



Statements					
Test-taking Strategies					
1. I arrange the time for each part and each question before I start the test. TM	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. I change my strategy depending on formula scoring or number-right scoring. TM	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. I do not spend extra time on a question. TM	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. I try to answer the questions as quickly as possible. TM	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. I eliminate the questions whose answers I definitely do not know. IA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. I make use of the clues in questions while answering another one. IA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. I go over what I have done while answering the questions. IA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. I try to use all the information given while answering the questions. IA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. I spend time to answer a question and mark it to answer later on. IA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. I try to answer the questions which I am not sure of or I did not answer if I have time. IA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. I underline the important words and sentences while reading the questions. IA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. I firstly eliminate the options which I surely consider false while answering the questions. DS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. I go back and read the question or paragraph to find the correct answer if necessary. DS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. I read all options and choose the best one while answering questions. DS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. I eliminate the option which seems different from the others. DS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. I pay attention to whether I circled more than 3 same options one after another on the answer sheet or not. DS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. I try to find the answer by guessing when I reduce the alternatives into two. DS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. I decide if the score I got from the test sufficient for my target. AT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. I reward myself if I get a score that fits my target AT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. I question the reasons why I couldn't answer some of the questions. AT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TM: Time management; **IA:** Item Analysis; **AT:** After Test; **DS:** Distracter Selection