



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜNİVERSİTE EĞİTİMİNDE ÇEVİRİMİÇİ SINAV:
ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞ VE TUTUMLARI

GAMZE YETGİN

İzmir
2021

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜNİVERSİTE EĞİTİMİNDE ÇEVİRİMİÇİ SINAV:
ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞ VE TUTUMLARI

GAMZE YETGİN

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi KÜRŞAT ARSLAN

İzmir

2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Üniversite Eğitiminde Çevrimiçi Sınav: Öğrencilerin Görüş ve Tutumları” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

29/07/2021

Gamze YETGİN



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 25/08/2021

Tez Başlığı:

Üniversite Eğitiminde Çevrimiçi Sınav: Öğrencilerin Görüş ve Tutumları

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 87 sayfalık kısmına ilişkin, 25/08/2021 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 11** dir.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) x

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) □

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. x	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. x	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Gamze Yetgin
Öğrenci No : 2018950209
Anabilim Dalı : Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Programı : Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği
Statüsü : Yüksek Lisans x Doktora □

ÖĞRENCİ

Gamze Yetgin

25.08.2021

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Kürşat ARSLAN

25.08.2021

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Öncelikle tez konusunu öneren danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Kürşat Arslan'a çalışmanın başından sonuna kadar sabır ve anlayışla yol gösterici olduğu ve tavsiyeler verdiği için çok teşekkür ediyorum. Bu çalışma danışman hocamın önerileri ve geri bildirimleri olmadan tamamlanamazdı. Ayrıca çalışmamda kendi geliştirmiş olduğu çevrimiçi eğitim sistemi GALL'ı kullanmama ve derslerine katılmama izin verdiği, manevi anlamda da desteğini hiçbir zaman esirgemediği için en içten duygularıyla teşekkür ediyorum.

Tez süreci başlamadan evvel tavsiye ve yönlendirmeleri ile yardımcı olan Prof. Dr. Bahar Baran'a teşekkür ediyorum. Yüksek lisans eğitimimde ve tez sürecinde bilgilerini paylaşan, yardımlarını esirgemeyen ve tavsiyeleri ile teze son halini vermemde yardımcı olan Doç. Dr. Zafer Tanel'e çok teşekkür ederim. Ayrıca lisans eğitimimden itibaren rehberliği, teşviki ve tezime ilgili yaptığı değerli yorum ve önerileri için Dr. Öğr. Üyesi Esra Yecan'a çok teşekkür ediyorum. Ek olarak çalışmamda hazırlamış olduğu ölçeği kullanmama izin veren Doç. Dr. Özkan Yılmaz'a teşekkür ediyorum. Araştırma sürecinde ve tezin gözden geçirilmesinde dönüşleri ve önerileri ile bana yardımcı olan sınıf arkadaşım İnan Aydın'a teşekkür ediyorum.

En büyük teşekkürümü tüm eğitim sürecimde maddi ve manevi her zaman yanımda oldukları ve stresli olduğum zamanlarda bile anlayışla karşıladıkları için anneme ve babama etmek istiyorum. Onların desteğini hissetmeseydim bu yola çıkamazdım. Ayrıca çok sevgili ablama bu yolda bana verdiği destek ve tavsiyelerden dolayı çok teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Amaç	4
1.3. Önem.....	4
1.4. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri.....	4
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Varsayımlar	6
1.7. Tanımlar.....	6
1.8. Kısaltmalar.....	6
BÖLÜM II.....	8
2. LİTERATÜR	8
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	8
2.1.5. Çevrimiçi Sınavlar	21
BÖLÜM III	24
YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni.....	24
3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar	24
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	27
3.4. Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci	28
3.5. Verilerin Analizi.....	33
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi:.....	33
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi:	33
3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	34
3.7. Araştırmacının Rolü	35
BÖLÜM IV	37
BULGULAR.....	37
4. Nicel Bulgular	37
4.1. Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumlarda Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	38
4.2. Nitel Bulgular	41

4.2.1. Farklı Bölümlerde Kayıtlı Üniversite Öğrencilerinin Çevrimiçi Sınava Yönelik Görüşleri Nelerdir?.....	42
BÖLÜM V	58
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	58
KAYNAKÇA.....	62
EK 1.	68
EK 2. Uygulama İzinleri	69
ETİK İZİN.....	69
Çevrimiçi Sınav Görüş Anketi Kullanım İzni.....	70
Görüşmeye Katılım Onam Formu.....	73



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Çevrimiçi değerlendirmelerin avantajları ve dezavantajları	17
Tablo 2 Cinsiyet ve bölümlere göre ankete katılan öğrenci dağılımları	25
Tablo 3 Ankete katılan öğrencilerin yaş dağılımları.....	25
Tablo 4 Ankete katılan öğrencilerin çevrimiçi sınav deneyimlerine göre dağılımı...	26
Tablo 5 Görüşmeye katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımı	26
Tablo 6 Görüşmeye katılan öğrencilerin bölümlere göre dağılımı	27
Tablo 7 Bağımsız Değişkenlerin Tutum Puanları Bakımından Normal Dağılım Durumu	37
Tablo 8 Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumun Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	38
Tablo 9 Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumun Yaş Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	39
Tablo 10 Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumun Çevrimiçi Sınav Deneyimi Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	39
Tablo 11 Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumun Çevrimiçi Sınava Katılınan Araç Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	40
Tablo 12 Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumun Bölüm Değişkenine Göre One Way Anova Sonuçları.....	41
Tablo 13 Çevrimiçi sınavda duygusal boyut.....	42
Tablo 14 Çevrimiçi sınav sistemlerinin kullanımı	43
Tablo 15 Çevrimiçi sınavda etkili teknik faktörler	46
Tablo 16 Çevrimiçi sınavda bireysel farklılıklar	47
Tablo 17 Çevrimiçi sınavların tüm derslerde kullanımı	49
Tablo 18 Çevrimiçi sınavda test karakteristiği.....	51
Tablo 19 Nitel veri analiz temalar ve kodlar.....	56

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Çevrimiçi eğitim sistemine kayıt ekranı	30
Şekil 2. Çevrimiçi eğitim sistemine giriş ekranı	30
Şekil 3. Sınav sorularının toplu görünme ekranı.....	31
Şekil 4. Tek tek gelen sorularda sınav görüntüsü	32



ÖZET

ÜNİVERSİTE EĞİTİMİNDE ÇEVİRİMİÇİ SINAV: ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞ VE TUTUMLARI

Bu çalışmanın amacı farklı bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutum ve görüşlerinin belirlenmesidir. Çalışma 2019- 2020 güz döneminde, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Matematik, Fizik, Okulöncesi, Sosyal Bilgiler ve Sınıf öğretmenliği bölümünden öğrenciler ile yapılmıştır. Bu çalışma üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutum ve görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan nitel ve nicel verilerin bulunduğu karma yöntem çalışmasıdır.

Öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Yılmaz (2016)'ın geliştirdiği “Çevrimiçi Sınav Görüş Anketi” kullanılmıştır. Ölçek 17 maddeden oluşan 5’li likert tipi bir ölçektir. Bu ölçek 108 öğrenci tarafından cevaplandırılmıştır. Veriler SPSS 21 programında analiz edilmiş olup, verilerin analizinde frekans, ortalama ve T testi kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Çevrimiçi Sınava Yönelik Öğrenci Görüşme Formu kullanılmıştır. Görüşme 22 öğrenci ile yüz yüze gerçekleştirilmiş olup nitel verilerin analizinde ATLAS.ti 9 programı kullanılmıştır. Nitel verilerin analizi için temalar ve kodlar oluşturulmuş ve detaylı bir şekilde betimsel ve içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda ölçeğe katılan öğrencilerin genel olarak kararsız ve biraz olumlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, bölüm, yaş, çevrimiçi sınav deneyimleri ve çevrimiçi sınava katılınan araç (bilgisayar, telefon) faktörleri açısından çevrimiçi sınava yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bundan farklı olarak öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik görüşleri; duygusal boyut (1), çevrimiçi sınav sistemi (2), teknik faktörler (3), bireysel farklılıklar (4), ders karakteristiği (5), test karakteristiği (6) ve çevrimiçi sınavın etkileri (7) alt faktörleri ile incelenmiştir. Nitel veriler sonucunda çevrimiçi sınav deneyimi olan öğrencilerin, günlük hayatta bilgisayar kullanan öğrencilerin ve karakter olarak rahat olan öğrencilerin çevrimiçi sınav konusunda daha rahat olduğu ancak daha önce bilgisayarla ilgili problem yaşayan öğrencilerin daha stresli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak öğrencilerin çevrimiçi sınavda klavye kullanımından dolayı açık uçlu soruları çok fazla tercih etmediği genellikle çoktan seçmeli(test) yöntemini tercih ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanı nicel ve nitel bulgularının tamamı bulgular ve sonuç kısmında yorumlanarak verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, çevrimiçi değerlendirme, çevrimiçi sınav.



ABSTRACT

ONLINE EXAMINATION IN UNIVERSITY EDUCATION: STUDENTS' OPINIONS AND ATTITUDES

The aim of this study is to determine the attitudes and opinions of university students studying in different departments towards the online exam. The study was conducted with students from the Department of Mathematics, Physics, Preschool, Social Studies and Classroom Teaching at Dokuz Eylül University Buca Education Faculty in the fall semester of 2019-2020. This study is a mixed method study with qualitative and quantitative data to determine the attitudes and opinions of university students towards the online exam.

The "Online Exam Opinion Questionnaire" developed by Yılmaz (2016) was used to determine students' attitudes towards the online exam. The scale is a 5-point Likert-type scale consisting of 17 items. This scale was answered by 108 students. The data were analyzed in SPSS 21 program and frequency, mean and T test were used in the analysis of the data. In addition, the Student Interview Form for the Online Exam, prepared by the researcher, was used to determine the opinions of the students about the online exam. The interview was conducted face-to-face with 22 students and the ATLAS.ti 9 program was used in the analysis of qualitative data. For the analysis of qualitative data, themes and codes were created and analyzed in detail with descriptive and content analysis methods.

As a result of the research, it was concluded that the students who participated in the scale were generally undecided and somewhat positive. There was no statistically significant difference in the attitudes of the students participating in the study towards the online exam in terms of gender, department, age, online exam experience and the factors of the tool (computer, phone) participated in the online exam. Different from this, students' opinions about the online exam; emotional dimension (1), online exam system (2), technical factors (3), individual differences (4), course characteristic (5), test characteristic (6) and effects of online exam (7) sub-factors. As a result of the qualitative data, it was concluded that students who have online exam experience, students who use computers in daily life and students who are comfortable in character are more comfortable with online exams, but students who have had problems with computers before are more stressed. In addition, it was concluded that the students did not prefer open-ended questions much because of the keyboard use in the online exam, and generally preferred the multiple choice (test) method. All of the quantitative and qualitative findings of the research are given in the findings and conclusion section.

Keywords: Distance education, online assessment, online exam.



BÖLÜM I

GİRİŞ

Öğrenci başarısını ölçmek ve verilen eğitimi değerlendirmek amacıyla eğitimler süresince ya da sonrasında değerlendirmeler yapılmaktadır. Değerlendirmeler, bir eğitim programının etkileri hakkında bilgi elde edip bu eğitimlerin iyileştirilmesi için yapılacakları belirlemeyi amaçlamaktadır (Eviren, 2017). Günümüzde bu değerlendirmeler geleneksel değerlendirme (kağıt-kalem) ve çevrimiçi değerlendirmeler (tablet, bilgisayar ve telefon ile online) olarak iki şekilde yapılabilmektedir.

Teknolojinin gelişmesi, bilgisayar ve internetin eğitimde kullanılması, öğrenme ve araştırma için yararlanılabilecek internet araçlarında bir büyümeye yol açmış ve çevrimiçi değerlendirmeleri hayatımıza dahil etmiştir (Şanlı, 2003). Öğrenmenin bilgisayar ortamında ölçülmesinde kullanılan bu sistemler, zaman ve mekan sınırı olmayan, anında dönüt alınabilen değerlendirme sistemleridir (Bozkurt ve Tekedere, 2013; Gül, 2012; Karakaya, 2001; Yağcı, 2011). İyi tasarlanmış bir çevrimiçi değerlendirme sistemi; sonuçların sistem tarafından otomatik olarak hesaplanması (Çallı, Torkul ve Taşbaşı, 2003), öğrencilerin cevaplarını anında kontrol edebilmesi ve verdiği hatalı cevaplara ilişkin dönüt alabilmesi gibi hem öğrenci hem uygulayıcı açısından oldukça önemli imkanlar sunmaktadır (Hoşgörür ve Adnan, 2018).

Teknolojinin gelişimiyle daha sık kullanılmaya başlanan online test ve değerlendirmeler, geçmişte eğitim ve öğretimde bir seçenekken, tüm dünyayı etkileyen Covid19 salgını nedeniyle uzaktan eğitime geçilen üniversitelerde şu an için bir zorunluluğa dönüşmüştür. Diğer taraftan alanyazın incelendiğinde her ne kadar çevrimiçi değerlendirmeler çeşitli avantajlar sağlasa da, yeterince etkin şekilde kullanılmadığı (Reeves, 2000; Gül, 2012) ve bu konuda bir farkındalık bulunmadığı görülmektedir (Bayrak, 2014; Wen ve Tsai, 2006). Çevrimiçi değerlendirme kullanımlarının bahsedilen nedenlerle arttığı ve ilerleyen süreçlerde daha da artacağı düşünüldüğünde, yaşanan ve yaşanılacak herhangi bir salgın ve sorun durumunda bu gibi sistemlerin hem öğretmenler hem öğrenciler açısından etkin bir şekilde kullanılmasını sağlamak ve özellikle üniversite düzeyinde bir farkındalık oluşturmak bakımından bu gibi çalışmaların yürütülmesi oldukça faydalı olacaktır. Özellikle salgın dolayısı ile çevrimiçi değerlendirme kullanımlarının artması bu konudaki akademik çalışmaların daha da önem kazanmasını sağlamıştır.

Araştırmanın giriş bölümünde problem durumu, problemler, amaç, önem, sınırlılıklar, varsayımlar, kısaltmalar ve tanım verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

İnternetin araştırma ve eğitimde bu denli etkin kullanılmadığı dönemlerde bir bilgiye erişmek, erişilen sayfalarca kitabı okumak, taşımak, sayfaların yıpranmamasını sağlamak ve kitabı kaybetmemek oldukça zor ve yorucu olabilmekteydi. Gelişen internet ve teknolojik cihazlar aracılığıyla bir bilgiye erişmek, bir kaynaktan yararlanmak çok daha kolay bir hale gelmiş ve kağıt israfı, kitap kaybı gibi birçok olumsuzluk azalmıştır. Teknolojideki büyük değişim ve gelişmelerin eğitime sağladığı katkılardan biri de online değerlendirmelerdir.

2020 yılı öncesinde yüksek öğretimde birçok üniversitenin uzaktan eğitim bölümleri bulunduğu ancak sınavların çeşitli gerekçelerle yüz yüze gerçekleştirildiği bilinmektedir (Odabaşı, Akkoyunlu ve İşman, 2020). Covid19 salgını nedeniyle zorunlu olarak 2020-2021 eğitim öğretim yılı güz döneminde birçok eğitim kurumu hemen hemen bütün eğitim-öğretim faaliyetlerini uzaktan eğitim yoluyla vermek zorunda kalmıştır (Can, 2020; Keskin ve Kaya, 2020). Türkiye’de üniversitelerin geçmişten bu yana uzaktan eğitim alt yapısının bulunması Covid19 ile başlayan bu süreçte daha kolay adapte olmayı sağlamıştır (Serçemeli ve Kurnaz, 2020). Bulaşıcılığı yüksek olan Covid19 hastalığının yayılmasını engellemek ve bu süreçte eğitimin aksamamasını sağlamak adına yürütülen uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrenciyi çeşitli teknolojik araçlarla bir araya getirme şansı sunmuştur. Buna ek olarak bu sistemlerin medya, ses, grafik ve çoklu ortam desteği gibi özellikleriyle öğrenci merkezli sistemlerin kurulmasına katkı sağladığı, öğrenme ve öğretme süreçlerini bir bütün olarak dikkate alıp, öğrenciyi farklı açılardan değerlendirmeyi de mümkün kıldığı görülmektedir (Duran, Önal ve Kurtuluş, 2006; Türkoğlu, 2003).

Uzaktan eğitimde derslerin değerlendirilmesinde kullanılan çevrimiçi değerlendirmeler, kağıt-kalem testlerden farklı olarak bilgisayar ortamında yapılan değerlendirmelerdir (Bozkurt ve Tekedere, 2013; Balta ve Türel, 2013). Çevrimiçi değerlendirmeler, uzaktan eğitim sistemi içerisinde yer alan konu temelli soru havuzu ile online sınav ya da kısa testler gibi yoğunlukla geleneksel değerlendirme yöntemleri kullanılarak yürütülmektedir (Arslan ve Yetgin, 2020). Çevrimiçi sınavların öğrenciye sağladığı birçok fayda olmasına karşın, temelde hızlı değerlendirme ve anında dönüt alabilme alanyazında ve öğrenciler tarafından sıklıkla vurgulanan iki temel noktadır. Sınava anında dönüt sağlanması, öğrencinin sınav notunu görme süresini kısaltıp motivasyonunun artmasına yardımcı olmakla birlikte, hatalarını görüp-düzeltilmek öğrencinin öğrenme sürecine de olumlu katkı sağlamaktadır (Başol Kocadağ Ünver ve Çiğdem, 2017; Hoşgörür ve Adnan, 2018). Ayrıca çevrimiçi sınav sayesinde öğretim elemanlarının sınavı uygulaması ve değerlendirmesi daha kısa sürecek ve kalan süre zarfında eğitimde görülen sorunların saptanması ve düzeltilmesine imkan kalacaktır (Yağcı , 2012).

Öğrencilerin bu ve benzer sistemlere yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, hem sistemlerin kullanımını yaygınlaştıracak hem de sistemlerin aksayan yönlerinin ortaya konulmasını sağlayacaktır.

Nulty (2008), çevrimiçi sınavlar ve kağıt sınavlara yanıt oranlarını incelediği çalışmasında öğrencilerin çevrimiçi ortamı biliyor olmasının çevrimiçi değerlendirmelerde kendilerini daha rahat hissetmeleri açısından katkı sağladığını belirtmektedir. Heilman ve Matsuzaki (2009) öğrencilerin karakter özelliklerinin çevrimiçi sınavı cevaplandırmalarında etkili olduğunu, tereddütlü ve sessiz öğrencilerin, çevrimiçi değerlendirmelerde bilgilerini daha kolay ifade ettiklerini söylemektedir.

Yağcı (2012), 70 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmasında çevrimiçi sınavların öğrencilerin bilgisayar tutumlarına katkı sağladığı gibi, bilgisayar tutumlarının da çevrimiçi sınava yönelik tutumlarında etkili olabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Bahar (2014) üniversitede öğrenim gören 273 yüz yüze ve uzaktan eğitim öğrencisi ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin çevrimiçi sınav konusunda kaygılarının olduğu (internet bağlantısının kopması gibi), erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla daha olumlu oldukları, sınıf düzeyi bakımından üniversite 1. Sınıf öğrencilerinin yaş ve bilgisayar deneyimi bakımından daha olumsuz oldukları ve uzaktan eğitim alanların yüz yüze eğitim alanlara göre daha olumlu oldukları sonuçlarına ulaşmıştır. Ortaokul öğrencileri ile yürütülen bir diğer çalışmada bilgisayar aşinalığı ve cinsiyet bakımından çevrimiçi sınav ve kağıt kalem sınavda alınan puanların değişmediği ancak bilgisayara yönelik olumlu tutuma sahip olanların çevrimiçi sınavdan aldıkları puanların daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Aybek ve Demirtaşlı, 2014). Şeref ve Tan (2014), çevrimiçi sınava yönelik öğrenci görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin çevrimiçi sınavlar konusunda genel olarak kararsız kaldıkları, bilgisayar sahibi olan öğrencilerin bilgisayar sahibi olmayan öğrencilere göre, evinde internet bağlantısı olanların internet bağlantısı olmayanlara göre, web tabanlı sınav deneyimi olanların web tabanlı sınav deneyimi olmayan öğrencilere göre daha olumlu olduğunu belirtmiştir.

Alan yazın ışığında öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik görüşlerinin değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin çevrimiçi sınavın avantajlarını tam olarak bilmemesi, uzaktan eğitim ve çevrimiçi sınav deneyimlerinin bulunmaması, çevrimiçi sınav konusundaki öğrenci görüşlerini olumsuz etkilemektedir. Gün geçtikçe kullanımının daha da artacağı ön görülen online sınavlar konusunda özellikle üniversitelerin eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının bu sistemleri bilmesi, bu sistemlerle ilgili farkındalıklarının oluşması gelecekte yaşayacakları problemlere karşı daha bilinçli olmaları konusunda faydalı olacaktır.

1.2. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Araştırmanın temel problemi; “Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi değerlendirme sistemlerine yönelik görüş ve tutumları nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmada temel probleme bağlı, aşağıdaki alt problemler incelenmiştir.

- **Alt Problem 1:** Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılık gösteriyor mu?
- **Alt Problem 2:** Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumları yaş değişkenine göre anlamlı şekilde farklılık gösteriyor mu?
- **Alt Problem 3:** Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumları bölüm değişkenine göre anlamlı şekilde farklılık gösteriyor mu?
- **Alt Problem 4:** Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumları çevrimiçi sınav deneyimi değişkenine göre anlamlı şekilde farklılık gösteriyor mu?
- **Alt Problem 5:** Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumları çevrimiçi sınava katılan araç değişkenine göre anlamlı şekilde farklılık gösteriyor mu?
- **Alt Problem 6:** Farklı bölümlerde kayıtlı üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Amaç

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutum ve görüşlerinin belirlenmesidir. Çalışmada üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarının yaş, cinsiyet, bölüm, çevrimiçi sınav deneyimi, çevrimiçi sınava katılan araç değişkenlerine bağlı araştırılması ve bu konuda öğrenci görüşlerinin alınması amaçlanmıştır.

1.4. Önem

Covid19 salgını dolayısı ile zorunlu olarak uzaktan eğitimin uygulandığı bu süreçte çevrimiçi sınavların eskiye nazaran daha çok kullanıldığı ve kullanımlarının giderek artacağı bilinmektedir. Bu durum var olan süreçinde doğal bir sonucudur. Özellikle üniversite eğitiminde değerlendirme süreçlerinde çoğunlukla online test ödev ya da proje şeklinde belirlendiği ilgili senato kararı ile duyurulmuştur (YÖK, 2020a ve 2020b). Bu yüzden hemen her düzeyde kullanılan ancak öncelikli olarak üniversite düzeyinde öğrencilerin çevrimiçi sınavlara yönelik farkındalıklarının artırılması oldukça önemlidir. Bunu sağlamak adına

günümüzde çevrimiçi değerlendirmeler ile ilgili akademik çalışmalar yapmak, bu konudaki farkındalığın oluşmasında faydalı olacaktır.

ÖSYM 2014 yılında yapmış olduğu ilk çevrimiçi Elektronik Yabancı Dil Sınavı (e-YDS2014/1) ile aslında bu sınavların daha da yaygınlaşacağını göstermiştir. Ancak çevrimiçi sınav kullanımları öğrenciler ve öğretmenler açısından çok fazla tercih edilmediği belirlenmiştir (Karakaya, 2001). 2019 yılının sonunda ortaya çıkan ülkemizde ve tüm dünyada hızla yayılan Covid19 salgını nedeniyle bütün eğitim kurumlarının uzaktan eğitime hızlı ve hazırlıksız şekilde geçmesi sonucu, süreç içerisinde çeşitli aksamalar görüldüğü ve bu aksamaların giderilmesinde çevrimiçi eğitime ve çevrimiçi sınavlara yönelik farkındalığın artmasının önemi anlaşılmış ve uzaktan eğitimin her yerde kullanılabilirliği görülmüştür.

Elektronik ortamda yapılan sınavların öğrenciler açısından avantajları, “anında geri dönüt ile öğrenme sürecinin takibi ve kavram yanlışlarının düzeltilerek iyileştirilmesi, geç ve güç ya da eksik öğrenen öğrencilere destekleyici olması, etkili zaman kullanımı, her daim sınavlara erişebilme ve uygulayabilme” olarak sıralanmaktadır (Başol ve diğerleri, 2017, s.114). Öğretmenlere sağladığı avantajlar, sınava giriş ve çıkışlarının kaydedilmesi, soru havuzu sayesinde soruların ve sınavların tekrar kullanılabilmesi, sınavların değerlendirilmesi ve başarı puanlarının hesaplanması ve görsel destek imkanı sunması olarak belirlenmiştir (Çallı ve diğerleri, 2003; Yağcı, 2011; Yılmaz, 2016).

Alan yazında çevrimiçi sınavlara yönelik öğrenci görüşlerini etkileyebilecek belli değişkenlerin olduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları, öğrencilerin fakültede gördükleri eğitim, ders başarısı, tutum ve demografik özellikleri, cinsiyet, yaş, lisans düzeyi ve çevrimiçi ortamı bilme durumları sıralanabilir (Guder ve Malliaris, 2013; Groen ve Herry, 2017; Fyfe ve diğerleri, 2014; Nulty, 2008). Yapılan bu çalışmada da lisans öğrencilerinin kayıtlı oldukları bölüm, cinsiyet, yaş, çevrimiçi sınav deneyimleri ve çevrimiçi sınava katılan araç değişkenleri göz önünde tutularak, çevrimiçi sınava yönelik öğrenci görüşleri hem nicel hem nitel verilerle desteklenerek sonuçlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada ayrıca, aynı derste kayıtlı farklı bölümlerden üniversite öğrencilerinin, çevrimiçi sınav sistemleri ile ilgili görüş ve tutumları incelenerek alanyazında farklı bir boyut üzerinden öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi sağlanmıştır.

Teknolojik gelişmeler ve günümüz dünyasında ortaya çıkabilecek büyük ölçekli sorunlar ışığında yapılan bu çalışmanın, online test ve değerlendirmenin önemini vurgulayan alanyazın çalışmalarına, üniversite öğrencilerinin online sınav tutum ve görüşlerini belirlemek suretiyle onların farkındalıklarını artırmak ve karar alıcılara yönelik eksik ve aksayan yönlerin belirlenmesi adına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, aşağıda belirtilen sınırlılıklar dahilinde yapılmıştır:

- Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Bilişim Teknolojileri dersini alan ve galloglu.com'a kayıtlı öğrenciler ile sınırlandırılmıştır.
- Sosyal Bilgiler öğretmenliği, Matematik öğretmenliği, Fizik öğretmenliği, Sınıf öğretmenliği ve Okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan öğrenciler dahil edilmiştir.

1.6. Varsayımlar

Bu araştırmada;

- Nitel veri toplamak için yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde, öğrencilerin verdikleri cevapların doğru ve güvenilir olduğu kabul edilmektedir.
- Nicel verileri toplamak için yapılan ankette, öğrencilerin verdikleri cevaplar doğru ve güvenilir kabul edilmektedir.

1.7. Tanımlar

Değerlendirme: Eğitimdeki hataları en aza indirme ve eğitimi iyileştirme adına kullanılan yöntemlerdir. Değerlendirmeler aracılığıyla eğitim sistemi ve öğrenci bilgisi değerlendirilmektedir. Bunun için uygulanan çeşitli değerlendirme yöntemleri bulunmaktadır.

Sınav: Farklı soru tiplerinin (yazılı, çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve doğru yanlış) bulunduğu öğrenci başarısını ölçmeye yarayan değerlendirme şeklidir.

Uzaktan eğitim: Mekandan bağımsız olarak bilgisayar, telefon ve tablet aracılığıyla internet ortamında aynı zaman veya farklı zamanlarda yapılan eğitimlerdir.

Çevrimiçi Sınav (Online Sınav): Bilgisayar, tablet ve telefon gibi teknolojik bir cihaz aracılığıyla internet ortamında yapılan ve öğrenci başarısını ölçmeye yarayan sınavlardır.

Online Test: İnternet ortamında yapılan, öğrencilerin başarılarını ölçmek amacıyla çoktan seçmeli olarak hazırlanan değerlendirmelerdir.

1.8. Kısaltmalar

ÖSYM: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi

e-YDS: Elektronik Yabancı Dil Sınavı

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı

PISA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

PISL: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi

TIMSS: Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması



BÖLÜM II

2. LİTERATÜR

Bu bölümde öncelikle online eğitim ve online değerlendirme ile ilgili temel kavramlar açıklanmış, online değerlendirmelerle ilgili literatür incelenmiş ve online değerlendirmelerin yaş, cinsiyet, bölüm ve okul düzeyine göre kullanım durumları hakkında bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Teknoloji

Teknoloji, modern toplumlarda günlük yaşamın önemli bir parçasıdır ve günümüzde farklı alanlarda farklı amaçlarla kullanılmaktadır (Feenberg, 2012). Yiyeceklerin pişirilmesinde kullanılan ocaktan, kirlenen kıyafetlerin yıkanıp temizlenmesine, bir yerden başka bir yere ulaşmak için kullandığımız araçlardan, bilgiye kolay ulaşım sağlama konusuna kadar her alanda teknolojiden yararlanılmaktadır.

21.yüzyılda bireylerin ve toplumların gelişmesi için bir bilgiye erişmek, bilgiyi hızlı bir şekilde öğrenmek yaşamsal önem içermektedir (Çallı, İşman ve Torkul, 2002). Yaşamımızı devam ettirmek için beslenmek nasıl önemli bir gereksinimse öğrencinin doğru bilgiye zaman ve mekan sınırı olmaksızın erişmesi de bir diğer gereksinimdir. Bilgi ve teknolojinin kullanıldığı bu dönemde eğitimde teknoloji kullanımı da aynı düzeyde önemlidir (Seferoğlu, 2009). Bulunduğumuz dönemde öğrencilerin farklı zaman ve mekanlarda, kendi öğrenme süreçlerini yönetmeleri, izlemeleri ve değerlendirmeleri artık kaçınılmazdır (Balta ve Türel, 2013; Cabi, 2016).

Teknolojinin eğitim ve öğretime sağladığı en önemli iki değer bilgisayar ve internettir (Tuncer ve Taşpınar, 2008). Bilgisayar ve internetin birlikte kullanılması, güncel bilgilerin takibi ve düzenlenmesinde yararlanılan yeni bir eğitim akımı olarak online eğitimi karşımıza çıkarmaktadır (Tuncer ve Taşpınar, 2008). Online eğitim, öğrencilerin çeşitli gerekçelerle sınıf içinde olamadıkları durumlarda öğrenme yönetim sistemleri sayesinde bilgiye kolay ulaşabilmelerine imkan tanımaktadır. Dommeyer, Baum, Hanna ve Chapman (2004)' a göre bugün teknoloji çağında doğmuş öğrenciler için online eğitime dahil olmak veya uzaktan eğitim sistemlerini kullanmak oldukça kolaydır.

2.1.2. Uzaktan Eğitim

Artan nüfus ile birlikte eğitim maliyetinin düşürülmesi, sürekli gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlanması için yaşam boyu eğitime yönelinmiş ve eğitime katkı sağlamak adına uzaktan eğitim sistemleri geliştirilmiştir (Özbay, 2015). Uzaktan eğitim geçmişten

bugüne farklı boyutlarda gelişerek ilerlemektedir. Bu sebeple uzaktan eğitimin uygulanması da zamanla değişiklik göstermiştir.

Casey (2008) çalışmasında uzaktan eğitimin tarihçesini;

- Postayla uzaktan eğitim,
- Radyo ile uzaktan eğitim,
- Televizyon ile uzaktan eğitim,
- Bilgisayar ile uzaktan eğitim,
- Uydu iletişimi ile uzaktan eğitim
- World Wide Web ile uzaktan eğitim, olarak vermiştir.

Casey (2008)'in yaptığı tarihçeden yola çıkarak uzaktan eğitimde kullanılan iletişim araçlarının zamanın şartlarına uygun olarak geliştiği, düzenlendiği ve verilen eğitimlerin döneme uygun olarak planlandığı söylenebilmektedir. Bu çalışmada tarihçede en sonda yer alan World Wide Web (WWW) ile uzaktan eğitim sisteminden bahsedilmektedir. World WideWeb, eğitimde bilgi aktarılmasında güçlü ve etkileşimli bir araç olarak belirtilmektedir(Özarslan, Kubat ve Bay, 2007).

Bir online eğitim sistemi olan uzaktan eğitim, internet destekli öğretim olup örgün eğitime alternatif olarak düşünülmüştür (Balta ve Türel, 2013; Işık ve Yağcı, 2011; Torkul ve diğerleri, 2005). Uzaktan eğitim, herkese eğitim hizmeti götürmek ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlayabilmek amacıyla senkron yada asenkron olarak öğrenci ve öğretmen iletişiminin sağlandığı, öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin gerçekleştirildiği ve bireylerin istedikleri yer ve zamanda teknolojik bir cihaz aracılığıyla eğitim almalarını sağlayan bir eğitim sistemidir (Özarslan ve diğerleri, 2007; Yalın, 2001). Uzaktan eğitim öğrenci merkezli olup zaman sınırı bulundurmamakta ve öğrenci kendi öğrenmesini kendi öğrenme hızında gerçekleştirebilmektedir (Duran Önal ve Kurtuluş, 2006). Zaman ve mekandan bağımsız olarak öğrenmeyi tercih eden öğrenciler için oldukça fayda sağlamaktadır (Cabı, 2016).

Uzaktan eğitimin zaman ve mekan sınırını ortadan kaldırması, eğitime fırsat eşitliği sağladığı gibi öğrenci sayısının fazla olduğu durumlarda da yüz yüze eğitime göre maliyetlerin azaltılması bakımından oldukça avantajlı olduğu görülmüştür. (Atik, 2008). Ayrıca uzaktan eğitim sayesinde farklı yerlerde yaşayan öğrenci ve öğretmen iletişime geçebilmekte ve öğrenci, dünyanın farklı ülkelerinde bulunan eğitim kurumlarından yararlanabilmektedir (Altıparmak, Kurt ve Kapıdere, 2011).

Uzaktan eğitim sistemlerinin hedef kitlesi genellikle yetişkin öğrenenlerden oluşmaktadır. Pedagojik düzeydeki (ilköğretim ve ortaöğretim) öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilecek beceriye, farkındalığa erişmemelerinden dolayı öğrenme sürecinde öğretmen müdahalesi gerekmektedir (Özgür, 2015). Diğer taraftan 2019 yılı sonunda ortaya çıkan Coronavirüs salgını dolayısı ile tüm dünyada yüz yüze eğitime ara verilmiş ve tüm eğitim düzeylerinde, öğrencilerin yaş ve pedagojik düzeylerine bakılmaksızın, uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu durum uzaktan eğitim sistemlerinin her yaş ve düzeye uygun şekilde hazırlanması gerektiğini ve eğitim sistemimizde her yaş grubu için online eğitim ve online değerlendirmelere olan gereksinimi ortaya çıkarmıştır. Telli ve Altun (2020, s.29) Covid19 sebebiyle ani ve hazırlıksız geçilen uzaktan eğitimlerde yaşanan telaşın ve sorunların yaşanmaması adına “depremler, erozyonlar, tsunamiler, hortumlar, sel baskını veya yangınlar ve bulaşıcı hastalık salgınları (pandemi) sonrasında da Acil Durum Eylem Planı (ADEP) kapsamına” uzaktan eğitimin dahil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Uzaktan eğitim sistemleri ile öğrencilerin ders kaydı ve takiplerinin kolay yapılması, görsel, ses ve verilen eğitim içeriğinin sunumunun kolaylıkla sağlanması ve bu tür eğitimlerin verilebilmesi için farklı alanlarda iş gücüne olan ihtiyacın artması bu sistemlerin kullanımlarını arttırmaktadır (Özarslan ve diğerleri, 2007). Diğer taraftan, Gülbahar’a (2021) göre uzaktan eğitim yöntemi ile eğitim veren kurumların, eğitimde kalite ve sürdürülebilirliği arttırmaya yönelik bir denetleme ve değerlendirme sistemine tabi olması gerekmektedir.

Uzaktan eğitim sisteminin temelinde ve kullanımında gerekli olan en temel öğelerden biri öğrenme yönetim sistemleridir. Uzaktan eğitimde öğrenci kaydı, ders kaydı, ders seçimi, ders içeriklerinin sunumu, ölçme ve değerlendirme kullanımı ve kullanıcı bilgilerinin denetimine imkan sağlayan yazılımlara öğrenme yönetim sistemleri denilmektedir (Özarslan, 2008).

2.1.3. Öğrenme yönetim sistemleri

Çevrimiçi eğitim ve çevrimiçi öğrenme giderek artmakta ve buna bağlı olarak yazılım ve donanım teknolojilerinin kullanımı önem kazanmaktadır. Kurumların kendi düzenlerine, müfredatlarına ve değerlendirme araçlarına uygun bir plan oluşturmasında eğitim yazılımlarından yararlanılabilmektedir. Öğrenme Yönetim Sistemi (Learning ManagementSystem) “eğitim içeriklerinin yönetimine, öğrenenler ve öğretenlerin izlenmesine, öğrenme öğretme süreçlerinin bireyselleştirilebilmesine olanak sağlayan bütünsel bir sistemdir” (Ozan, 2008, s. 62). Duran, Önal ve Kurtuluş (2006)’a göre öğrenme yönetim sistemlerinin amacı online eğitimin planlı, sistemli, anlaşılır ve kolay bir şekilde yürütülmesidir ve bu sistemler sayesinde öğrenim değerlendirildiği için daha iyi bir eğitimin

verilmesi adına öğretim şekli sürekli olarak gelişerek düzenlenmektedir. Bu sistemler sayesinde öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler için, çevrimiçi eğitim hizmetleri düzenlenebilir, eğitim sistemine kayıtlı öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini takip etmeleri sağlanabilir, öğretmen ve yöneticilerin öğrencilere ilişkin tüm bilgilere erişimi yönetilebilir ve son olarak öğrencilerden elde edilen bilgiler kaydedilerek eğitimin kalitesini artırmak için ilgili kişi ve kurumlara rapor ve değerlendirmeler sunulabilir (Paulsen, 2002). Genel olarak öğrenme yönetim sistemleri, internet aracılığıyla uzaktan eğitimin verilmesi amacıyla kullanılan öğrenme ve idare işlerinin yapıldığı sistemlerdir (Akdemir, 2011).

Günümüzde ücretli ve açık kaynak kodlu olmak üzere pek çok öğrenme yönetim sistemi bulunmaktadır (Ozan, 2008). Kullanılan kurum ve oluşturulmak istenen sisteme göre kişi açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemlerinden de olmak üzere kendi sistemini oluşturabilmektedir.

Ozan ve Özarslan (2010), açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemi eFront'u değerlendirdiği çalışmada, eFrontun kolay kurulum ve rahat uygulama sağladığını ancak eğitim kurumları için organizasyonel düzeyde sınırlılıkları olduğunu belirtmektedir. Özgür (2015) yürüttüğü bir çalışmada açık kaynak kodlu Moodle öğrenme yönetim sisteminde içerik, iletişim ve değerlendirme kısımlarını eklemiş ancak yapmak istediği bazı değişiklikleri gerçekleştiremediği için ekstra JQuery kullanarak belli özellikler kazandırdığını belirtmiştir. Özönur, Kamışlı, Yelken ve Tokmak (2019) eNocta öğrenme yönetim sistemi hakkında öğrenci görüşlerini araştırdıkları çalışmalarında öğrencilerin bu sistemlere yönelik olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Diğer taraftan, eğitim kurumlarının uzaktan eğitim sistemlerini seçmeden veya var olan açık kaynak kodlu uygulamalardan oluşturmadan önce, nasıl bir sistem istediklerini (tasarım, basitlik, yerleşim v.b.) ve sistemde nelerin bulunması gerektiğini (değerlendirmelerde dönüt, öğrenci- öğrenci iletişimi, öğrenci-öğretmen iletişimi, ders kayıt, sınav başlangıç ve bitiş süresi v.b.) dikkatlice belirleyip ona uygun bir öğrenme yönetim sistemi kullanmaları faydalı olacaktır.

2.1.4. Değerlendirme

Değerlendirme genel olarak, ölçülen birey ya da nesneler hakkında bir yargıya varma süreci olarak tanımlanmaktadır (Ankara Üniversitesi, 2020). Özdemir (2010), eğitimde değerlendirmeyi, öğrencilerin öğrenme düzeylerini ve eksik öğrenmelerini belirlemek ve bunları düzeltmek amacıyla yapılan ve işlenen eğitimin katkısını, başarılı olup olmama durumunu ortaya koymaya yarayan yöntem olarak tanımlamaktadır. Eğitimde değerlendirme

yöntemi, öğrencinin öğrenimini belirlemek ve eğitimi iyileştirerek öğretme ve öğrenmeyi geliştirmek amacıyla yapılmaktadır (Eviren, 2017; Özdemir, 2010; Şahin ve Karaman, 2013).

Yapılma amacına göre değerlendirmeler formatif ve summatif olarak ikiye ayrılmaktadır. Formatif değerlendirme, daha iyi bir öğretim programının planlanmasına ve uygun öğrenme sürecinin geliştirilmesine odaklanırken, summatif değerlendirme ise öğretim esnasında yapılan etkinliklerin ve öğrenme sonunda elde edilen çıktıların belirlenmesiyle daha çok ilgili olmaktadır. (Şahin ve Karaman, 2013). Formatif değerlendirmede; akran değerlendirme, gözlem yapma, görüşme yapma ve quizler kullanılabilirken, summatif değerlendirmelerde; ünite ve konu testleri, dönem sonu sınavları, performans testleri ve final projeleri kullanılmaktadır (Şahin ve Karaman, 2013). Summatif değerlendirmelerin çoğu bir modül sonunda yapılsa da öğrencilerin katılımını ve ilerlemesini arttırmak için daha sık yapılabilmektedir (Marriott ve Teoh, 2019).

Uluslararası yapılan sınavların (PISA, TIMSS ve PIRLS v.b.) genel olarak test yöntemi ile yapıldığı bilinmektedir (Güner, Çelebi, Taşçı Kaya ve Korumaz, 2014; Savran, 2004). Ayrıca Türk eğitim sisteminde genel olarak summatif değerlendirme yöntemlerinden test kullanılmaktadır (Atıla ve Özek, 2015). Ek olarak Atıla ve Özek (2015) okullarda öğrencilerin SBS ve TEOG gibi sınavlara hazırlanması için derslerde test çözümüne ağırlık verildiğini belirtmişlerdir.

Değerlendirmeler, “öğrencilerin dersin çeşitli aşamalarında belirli bir çalışmayı tamamlayarak öğrenmenin gerçekleştiğini göstermelerini ve anlamlı geri bildirimler almalarını gerektirecek şekilde dikkatli ve sistematik bir şekilde planlanmalıdır” (Gaytan ve McEwen, 2007, s.126). Ek olarak ölçme ve değerlendirmede; sınav süresi, sınava katılan öğrenci sayısı, sınav sonuçlarının değerlendirilmesi, v.b. özelliklere de dikkat edilmesi faydalı olacaktır (Çallı, Torkul ve Taşbaşı, 2003). Sınava katılan öğrenci sayısının artması, öğrenme de talebin artması gibi nedenlerle özellikle yükseköğretimde çok fazla sınav istenmekte ve öğretim üyesi açısından bunların değerlendirilmesi, izlenmesi oldukça zor olabilmektedir. Bundan dolayı sınavların online yapılmasına yönelik bir baskı oluşmaktadır. Yüksek öğretimde, biçimlendirici kendi kendine testlerden özetleyici final sınavlarına kadar kullanılan birçok bilgisayar tabanlı değerlendirme türü vardır (Thelwall, 2000).

Sınavlar, öğrencilerin eğitsel gelişimi, ders içi motivasyonu ve başarılarının artmasını sağlayan en güçlü yöntemlerden birisidir (Özkan ve Pala, 2013). Sınavların başarıyı arttırmasını sağlayan en önemli etkenlerden biri geri bildirimdir. Ancak sınavlardan bu şekilde

fayda sağlanması için öğrencilere gereken düzeyde geri bildirim sağlanması gerekmektedir (Debus ve Lawley, 2014). Diğer taraftan öğrenci sayısındaki fazlalık, öğrenmeye talep ve zaman sınırı gibi gerekçelerle, etkili bildirimin sağlanması oldukça sorunlu ve sıkıntılı olmaktadır. Buna bağlı olarak online değerlendirmeler, karşılaşılan bu problemin çözümüne yardımcı olabilmektedir. Etkili bir geri bildirim bilgisayar tabanlı sistemler kullanılarak elde edilebilmektedir (Debus ve Lawley, 2014).

Öğrenci başarısını ölçmek ve arttırmak ve öğrencilerin cevaplarına yönelik etkili bir geri bildirim sağlamak için internet ve bilgisayarlardan yararlanılıyor ise bu tip değerlendirmeler online (çevrimiçi) değerlendirmeler olarak adlandırılmaktadır.

2.1.4.1. Çevrimiçi Değerlendirme

Eğitimde çevrimiçi değerlendirmeler, geleneksel sınıf içi değerlendirmelere uygun bir alternatif olarak kullanılmaktadır (Dommeyer ve diğerleri, 2004). Geleneksel kâğıt kalem yönteminden farklı olarak bilgisayar ortamında farklı zaman ve mekanda yapılan çevrimiçi değerlendirmeler, öğrenme hedeflerini belirleme ve bilginin uygulanmasını ölçmek için kullanılmaktadır (Karakaya, 2001; Robles ve Braathen, 2002). Genel anlamda çevrimiçi değerlendirme, değerlendirmenin teknoloji destekli ortamlarda hazırlanması, uygulanması, dağıtılması ve puanlanması olarak ele alınabilmektedir (Bayrak ve Yurdugül, 2015).

Elektronik ortamda da uygun değerlendirme tekniklerini kullanmak, etkili öğrenme ve öğretimin temel parçasıdır. Etkili bir değerlendirme sistemi geliştirmeden önce eğitmenin ders içeriğinde akademik yeterliliğe ve bu tip araçlara yönelik olumlu tutuma sahip olması gerekmektedir (Robles ve Braathen, 2002). Eğitimciler, çevrimiçi testi öğrenciler için zaman ve mekan sınırı olmaksızın öğrenmelerine fırsatlar sunan ve ihtiyaçlarına daha iyi uyum sağlamaları açısından yararlanabilecekleri bir araç olarak görmelidir (Challis, 2007). Çevrimiçi sınav sistemleri tasarlanırken veri tabanı kaynaklı erişim, sunucu-istemci arası iletişim ve kullanıcı etkileşimine dikkat etmek faydalı olacaktır (Yağcı, 2011). Ayrıca çevrimiçi sınavlarda otomatik eşleştirilmiş puanlama için görev oluşturma ve doğru puanlama şekli oldukça önemlidir. Bu sistemlerin yararlı olabilmesi için geliştiriciler, puanlama kriteri karşılaştırmaları için çok sayıda dış geçerlilik ve güvenilirlik kanıtı getirmelidir. Kanıt, sistem kullanıcılarına, özellikle puanlama kararlarından etkilenecek ve sistemlerin üzerinde çalıştığı değerlendirmeleri anlaması gereken eğitmenlere ve öğrencilere sunulmalıdır (Scalise ve Gifford, 2006). Thelwall (2000), çevrimiçi değerlendirmenin eğitim sürecinden ayrı olmayıp, bir öğrenme ortamı içerisinde yer aldığını ve diğer materyallerin algılanma ve kullanılma şeklini etkileyebileceğini belirtmektedir. Thelwall(2000) ek olarak çevrimiçi

değerlendirmelerin geleneksel değerlendirme yöntemlerinden farklı ancak bilgi çağında geleneksel değerlendirme yöntemlerini tamamlayıcı olduğunu da ifade etmektedir.

Balta ve Türel (2013) çevrimiçi eğitimde sürekli değerlendirme yapılmasının; geri bildirim, öğrenme hızının kontrolü ve öğrenme kalitesi açısından oldukça önemli olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Robles ve Braathen (2002), öğrencilerin kendi kendine test yoluyla kendi öğrenme çıktılarını belirlemelerine olanak sağlamak için değerlendirmelerin dönem boyunca her bölümde devam etmesi ve yürütülmesi gerektiğini belirtmektedir. Çevrimiçi değerlendirmelerde sorular sadece metin tabanlı olarak yapılmamakta aynı zamanda grafik ve multimedya da içerebilmekte ve yanıtlar; çoktan seçmeli seçim, grafik etkin nokta tıklama, metin, sayısal ve matematiksel olarak da verilebilmektedir (Thelwall, 2000).

Online değerlendirmelerin kullanımı artmakta ve muhtemelen artmaya ve daha yaygın hale gelmeye devam edecektir (Mau ve Opengart, 2012). Özellikle Covid19 pandemisi nedeniyle eğitimlerin uzaktan yapıldığı bu dönemde üniversitelerde geleneksel (yüz-yüze) sınavlar ertelenmiş ve hem YÖK hem üniversitelerin yönetim kurul kararlarıyla sınavların online yapılmasına karar verilmiştir (Can, 2020).

Her ne kadar online değerlendirmelere ilişkin teoride çok fazla olumlu çıktı olduğu kabul edilse de, pratikte bu sistemlerin kullanımı ve uygulanması aşamasında çeşitli sorunlarda tespit edilmiştir. Bu değerlendirme moduna yönelik alanyazında yer alan çalışmalar ışığında avantajlar ve dezavantajlar ilerleyen bölümde detaylarıyla sunulmaktadır.

2.1.4.1.1. Çevrimiçi Değerlendirmelerin Avantajları

Bilgisayar ortamında gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme sistemleri kâğıt, kalem gibi gereksinimleri ortadan kaldırdığı için maliyeti azaltmakta, zaman ve mekan sınırını da ortadan kaldırmaktadır. Ayrıca internet üzerinden gerçekleştirilen online ölçme ve değerlendirme sistemleri, sınavların hazırlanmasında, değerlendirilmesinde ve sonuçların hesaplanmasında öğretim elemanları açısından büyük oranda fayda sağlamaktadır (Çallı, Torkul ve Taşbaşı, 2003).

Elle kontrol edilenlere göre ödevler çevrimiçi sistemler ile çok daha hızlı bir şekilde işaretlenip öğrencilere kısa sürede dönüt sağlanmaktadır. Sistemi kullanmanın bir başka avantajı da not verme sürecinin hızlı ve sistem tarafından yapılması ve öğrencilere gönderilen sonuç raporunun da büyük oranda tutarlı olmasıdır (Jackson, 2000). Çevrimiçi sınavların öğrenciler için avantajlarına bakıldığında genel olarak “anında verilen dönüt ile öğrenme sürecinin takibi ve kavram yanlışlarının düzeltilerek iyileştirilmesi, geç ve güç ya da eksik

öğrenen öğrencilere destekleyici olması, etkili zaman kullanımı, her daim sınavlara erişebilme ve uygulayabilme imkânı” şeklinde özetlenebilir (Başol ve diğerleri, 2017, s.114).

Çevrimiçi ders değerlendirmelerinin, anında veya hızlı geri bildirim, daha ucuz bir değerlendirme ve esnek zaman avantajları da bulunmaktadır (Crews ve Curtis, 2011). Çevrimiçi değerlendirmelerin, geleneksel kâğıt-kalem temelli değerlendirmelere göre yapıcı geri bildirim toplamak için daha etkili yöntemler sağladığı ve öğrencilerin anketleri daha verimli tamamlayabildiği belirtilmektedir (Anderson, Cain ve Bird, 2005). Heilman ve Matsuzaki (2009), çevrimiçi değerlendirmelerin, geleneksel sınıf içi değerlendirmelerde olduğu gibi ders süresini işgal etmediğini, sessiz ve suskun öğrencilerin bu sistemlerde kendilerini daha rahat ifade ettiklerini gözlemlemiştir.

Kâğıt kalem ile belirli bir zamanda sınıf içerisinde yapılan değerlendirmelerin öğrenciyi sınav psikolojisine sokarak bilgileri unutmasına sebep olabileceği ancak online sınavlarda öğrencilerin daha rahat, sınav stresinden uzak ve güvenilir bir değerlendirmeye tabi olmaları online değerlendirmelerin sağladığı bir diğer fayda olarak düşünülmektedir (Gül, 2012).

Dinamik görseller, ses ve kullanıcı etkileşiminin yanı sıra bireysel sınav katılımcılarına uyarlanabilirlik ve neredeyse gerçek zamanlı puan raporlama ile bilgisayar tabanlı değerlendirme, geleneksel kâğıt ve kalem testlerinin sınırlamalarının ötesine geçen test olanaklarını büyük ölçüde genişletmektedir (Scalise ve Gifford, 2006, s.4). Bilgisayar tabanlı değerlendirmenin sunduğu olanaklardan bir diğeri, öğrencilerin birden çok kriter gereği puanlama ve derecelendirme işlemlerinin kolaylıkla yapılabilmesidir. Ayrıca bilgisayar tabanlı değerlendirme notlandırma için bilgilerin gerektiği sürece saklanması ve ihtiyaç dahilinde düzenlenmesini mümkün kılmıştır (Csapo, Ainley, Benett, Latour ve Law, 2012, s.216).

Ayrıca geleneksel ölçme ve değerlendirmede hazırlanan sınavların çoğu (eşleştirme, çoktan seçme, doğru-yanlış, boşluk doldurma ve açık uçlu) çevrimiçi ortamda rahatlıkla kullanılabilir ve şekil, grafik, tablo, animasyon, resim ve ses eklenerek daha etkili çoklu zeka kuramına uygun sınavlarda rahatlıkla gerçekleştirilebilmektedir (Başol ve diğerleri, 2017). Diğer taraftan hazırlanan çevrimiçi sınavların saklanması ve düzenlenmesi, kâğıt kalem sınavların saklanması ve düzenlenmesi işlemlerine göre daha kolay sağlanmaktadır. Kâğıt kalem sınavların bir zarfta saklanması gerekmektedir, ancak çevrimiçi sınavların genellikle sınavdan önce bir ağda depolanması ve bu nedenle öğrenci erişiminden korunması ve sınavdan

önce denetlenmesi daha kolay olmaktadır (Thelwall, 2000, s.38). Bunlara ek olarak engelli öğrenciler için cevap anahtarını manuel olarak işaretlemek her zaman pratik ve hızlı değildir, bu nedenle fare veya klavye yardımıyla veya sesli olarak cevabın girilmesi bu tip öğrenciler içinde avantaj sağlamaktadır (Thelwall, 2000). Ayrıca, Debuse ve Lawley (2014), online değerlendirme kapsamında öğrencilere sağlanan geri bildirimin, onlara nicelik, kalite ve zamanındalık faydaları sağladığını ve şiddetle tavsiye ettiğini belirtmektedir.

Her ne kadar online değerlendirme çeşitli avantajlar sunsa da bu sistemlerin sınırlılıkları da mevcuttur.

2.1.4.1.2. Çevrimiçi Değerlendirmelerin Dezavantajları

Çevrimiçi değerlendirmelerin sınırlılıkları incelendiğinde, alanyazında bir çok başlık bulmak mümkündür ancak temel olarak bilgisayar ve benzeri bir donanıma ve özellikle çevrimiçi değerlendirmelerde internet bağlantısı gerektirmesi (Başol ve diğerleri, 2017), güvenli olmaması, kopya çekme olasılığının bulunması, öğrencinin sınava bizzat kendisinin girdiğinin her durumda belirlenememesi ve iletişim zorluğu çevrimiçi değerlendirmelerde öne çıkan sorunlar olarak kabul edilmektedir (Sırakaya, Alsancak Sırakaya ve Kılıç Çakmak, 2015)..

Marriott ve Teoh (2019) ayrıca çevrimiçi değerlendirmeleri gerekli donanım ve altyapı bakımından incelemiş ve ortaya çıkan ve çıkabilecek olası sorunları aşağıdaki şekilde özetlemiştir.

- “İlk kurulum ve geliştirme maliyetleri;
- Yazılım ve diğer bilgi işlem becerilerinde uzmanlaşmak için harcanan zaman;
- Daha uzun ve daha karmaşık sorular için uygun olmaması;
- Bazı öğrencilerin bilgisayar kaygısının olması;
- Kaynak kısıtlaması - yeterli bilgisayar bulunmaması;
- Güç kaynağına ve internet kullanılabilirliğine güven” (s.6).

Sıralanan problemlere ek olarak Çiğdem ve Tan (2014) matematik dersi için çevrimiçi kısa sınav hazırlanmasının özellikle soru bankası oluşturmada zaman alıcı olduğunu ve bunun öğretmen için dezavantaja dönüştüğünü belirtmiştir. Yazarlar ayrıca, öğrencilerin online değerlendirmeyi belli dersler için uygun bulduklarını ortaya koymuşlardır.

Dommeyer ve diğerleri (2004) ise sınıf içi değerlendirmede kullanılan işçilik ve malzemenin maliyeti bulunduğu gibi, çevrimiçi değerlendirme yapabilmek için gerekli web

sitesinin yönetilmesine ilişkin olarak da bir bütçe gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, bilgisayar tabanlı testlerin uygulanmasının da oldukça pahalı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu, özellikle çok sayıda öğrencinin test edileceği okul değerlendirmesi bağlamında büyük bir dezavantajdır (Wirth ve Klieme, 2003, s. 342). Bu durum çevrimiçi sınava katılacak her öğrencinin gerekli teknolojik cihaza ihtiyacı olmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca bu sistemlerin yapımında eğitimciler için; eğitim ve kurulum da zaman ve çaba gerekmektedir (Debuse, Lawley, 2014). Ek olarak Debuse ve Lawley (2014) kişiselleştirilmiş geri bildirim gerektiren grup çalışması içeren büyük kurslarda bilgisayar tabanlı geri bildirimin her koşulda iyi sonuçlar vermediği ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına pek uygun olmadığını belirtmişlerdir.

Alanyazında sıralanan bu sorunlar çevrimiçi sınavların herkes ve her ders için kullanılamayabileceği konusunda bir dezavantaj olarak görünmektedir. Ancak bu bağlamda yapılan çalışmaların örneklem grubu ve araştırma değişkenleri bakımından çeşitlenmesi belli değişkenler üzerinde sıralanan soruların ortadan kalkmasını sağlayabilir.

2.1.4.1.3. Çevrimiçi Değerlendirmelerin Avantaj ve Dezavantajları Karşılaştırma

Aşağıda oluşturulan Tablo 1’de alanyazında yer alan çalışmalar her bir bölümde bir çalışmanın sonucu olacak şekilde çevrimiçi değerlendirmelerin avantajları ve dezavantajları aynı tabloda birlikte sunulmuştur, böylece sonuçlar bir bütün olarak değerlendirilebilir.

Tablo 1

Çevrimiçi değerlendirmelerin avantajları ve dezavantajları

Çevrimiçi Değerlendirmelerin Avantajları	Çevrimiçi Değerlendirmelerin Dezavantajları
- Öğrenciler için; - Anında verilen dönüt ile öğrenme sürecinin takibi - Kavram yanlışlarının düzeltilerek iyileştirilmesi - Geç ve güç ya da eksik öğrenen öğrencilere destekleyici olması - Etkili zaman kullanımı - Her daim sınavlara erişebilme ve uygulayabilme imkânları - Çoklu ortam desteği(resim, grafik, ses, tablo) (Başol ve diğerleri, 2017)	“İlk kurulum ve geliştirme maliyetleri - Yazılım ve diğer bilgi işlem becerilerinde uzmanlaşmak için harcanan zaman - Daha uzun ve daha karmaşık sorular için uygun değil - Bazı öğrencilerin bilgisayar kaygısı olabilir - Kaynak kısıtlaması - yeterli bilgisayar bulunmaması - Güç kaynağına ve internet kullanılabilirliğine güven” (Marriott ve Teoh 2019, s.6)

• Kağıt, kalem gibi gereksinimleri ortadan kaldırma (maliyeti azaltma) • zaman ve mekan sınırını kaldırma Öğretim elemanları için; • Sınavların hazırlanması(Soru havuzu) • Değerlendirilmesi • Sonuçların hesaplanması (Çalılı, Torkul ve Taşbaşı, 2003).	• Güvenli olmaması • Kopya çekme olasılığının bulunması • öğrencinin sınava bizzat kendisinin girdiğinin bilinmemesi • İletişim zorluğu (Sırakaya, Alsancak Sırakaya ve Kılıç Çakmak, 2015).
• Kısa sürede dönüt • Not verme sürecinin hızlı ve sistem tarafından yapılması • Sonuç raporunun tutarlı kalması (Jackson, 2000)	• Çevrimiçi web sitesinin yönetilmesine ilişkin bütçe gereksinimi (Dommeyer ve diğerleri, 2004).
• Anında veya hızlı geri bildirim, • Daha ucuz bir değerlendirme • Esnek zaman avantajları (Crews ve Curtis, 2011).	• Bilgisayar ve internet bağlantısı gerektirmesi (Başol ve diğerleri, 2017)
Öğrenciler için; • Daha rahat • Sınav stresinden uzak • Güvenilir (Gül,2012)	• Çevrimiçi testlerin uygulanması oldukça pahalı (Wirth ve Klieme, 2003)
• Dinamik görseller, • Ses ve kullanıcı etkileşimi • Bireysel sınav katılımcılarına uyarlanabilirlik • Neredeyse gerçek zamanlı puan raporlama (Scalise ve Gifford, 2006).	Sistemlerin oluşturulmasında eğitimciler için; eğitim ve kurulum da • zaman • çaba gerekmektedir (Debuse, Lawley, 2014).
• Birden çok kritere göre puanlama • Derecelendirme • Derecelendirme için bilgi ürünlerini kaydedebilmesi • Notlandırma için; bilgilerin saklanması • Düzenlenmesi (Csapo, Ainley, Benett, Latour ve Law, 2012; s.216).	• Sınavda kullanılan araçların (bilgisayar, modem, ekran, telefon) arızalanması, • Tasarlanan sistemin güvenilirlik açığına karşı sürekli takip edilmesi ve güncelleme gerektirmesi (Yağcı, 2011)
Sınavdan önce; • hazırlanan sınavların saklanması • öğrenci erişiminden korunması • soruların bir ağda depolanması • sınavdan önce kontrolün yapılması (denetlenmesi) daha kolay olmaktadır. (Thelwall,2000; s.38).	

Elektronik geri bildirim ile öğrencilere;

- nicelik,
- kalite
- zamanındalık

faydaları bulunmaktadır

(Debusse ve Lawley, 2014)

2.1.4.2. Öğrencilerin Çevrimiçi Değerlendirmelere Karşı Tutumları

Çevrimiçi değerlendirmelerde öğrencilerin görüş ve tutumlarını belirlemek oldukça önemlidir. Alanyazında öğrencilerin çevrimiçi sınav görüşlerini inceleyen çalışmalar mevcuttur ve çalışmalarda çevrimiçi sınavda yaşanan belli sıkıntılar dışında öğrencilerin genel olarak çevrimiçi sınavlara olumlu baktıkları sonucuna ulaşılmıştır. Wen ve Tsai (2006) çevrimiçi ekran değerlendirme yöntemi ile ilgili üniversite öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada, öğrencilerin çevrimiçi sınav kullanımına karşı olumlu tutum sergiledikleri, ancak çevrimiçi değerlendirmeyi öğrenmelerine ayrıca yardımcı olan bir araç olarak değil, değerlendirme süreçlerinin kolaylaştırılmasında kullanılan teknik bir araç olarak gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, çevrimiçi sınav deneyimi olan öğrencilerin çevrimiçi sınav deneyimi olmayan öğrencilere göre daha olumlu tutumda olduklarını belirtmişlerdir.

Nulty(2008) çevrimiçi ve kâğıt kalem tabanlı kurslara yanıt oranları ve öğretim değerlendirme anketleri arasındaki farklara baktığı çalışmada, çevrimiçi ortamını bilen öğrencilerin çevrimiçi ölçeklere daha fazla cevap verdikleri, bu ortamda kendilerini daha rahat hissettikleri, ve daha olumlu oldukları sonuçlarına ulaşmışlardır. Benzer olarak Heilman ve Matsuzaki (2009) yaptıkları çalışmalarında tereddütlü ve sessiz öğrencilerin, çevrimiçi değerlendirmelerde kendilerini daha kolay ifade ettiklerini ve bu sebeple çevrimiçi değerlendirmelere olumlu baktıklarını belirtmiştir. Sırakaya ve diğerleri (2015) çalışmalarında cinsiyet, internet kullanım süresi ve internet kullanma becerisi açısından öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarını, çevrimiçi sınava verilen değer ve çevrimiçi sınava yönelik kaygı alt faktörlerini göz önünde bulundurarak geliştirdikleri tutum ölçeği aracılığıyla incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin genel olarak ve alt faktörler bazında çevrimiçi sınava yönelik tutuma ilişkin puanlarının orta düzey üzerinde olduğu ve buna bağlı olarak öğrencilerin bu tip değerlendirmelere yönelik olumlu tutum sergiledikleri belirlenmiştir.

Aybek ve Demirtaşlı (2014) bilgisayar ortamında ve kâğıt kalem formda uygulanan bir testin bilgisayara yönelik tutum, bilgisayar aşinalığı ve cinsiyete göre öğrenci

performanslarına etkisini inceledikleri çalışmada; bilgisayar aşinalığı ve cinsiyet açısından puanların farklılaşmadığı ancak bilgisayar ortamında gerçekleştirilen sınavlarda bilgisayara yönelik olumlu tutuma sahip olanların avantajlı olduğu ve olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Çiğdem ve Tan (2014) öğrencilerin çevrimiçi sınav hakkında görüşlerini araştırmış ve öğrencilerin genel olarak çevrimiçi sınavlara karşı kararsız olduklarını belirlemiştir. Ek olarak “bilgisayar sahibi olan öğrencilerin bilgisayar sahibi olmayanlara göre, evinde internet bağlantısı olan öğrencilerin evinde internet bağlantısı olmayan öğrencilere göre ve daha önce web tabanlı sınav deneyimi olan öğrencilerin, web tabanlı sınav konusunda bir deneyimi olmayan öğrencilere göre çevrimiçi kısa sınavlar konusunda daha olumlu oldukları” belirtilmiştir (s.51). Bahar (2014) çevrimiçi değerlendirmeye katılan öğrencilerin, internet bağlantısının kopması gibi çeşitli kaygılarının bulunduğu ve bu sorunun öğrenciye mal edilmesinden endişe duyduklarından dolayı çevrimiçi sınavı çok fazla tercih etmediklerini ifade etmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip oldukları, uzaktan eğitim görenlerin yüzyüze eğitim görenlere göre daha olumlu oldukları ve 1. Sınıf öğrencilerinin yaşları fiziksel olarak ve bilgisayar deneyimi bakımından hazırlıksız olmalarından dolayı olumsuz etkilendikleri belirtilmiştir.

Kırmacı ve Şahin İzmirli (2017) çalışmalarında ortaokul öğrencileri için hazırladıkları çevrimiçi kitap takip ve değerlendirme sistemine ilişkin kullanıcı görüşlerini incelemişlerdir. Sonuç olarak çevrimiçi değerlendirme yapılmasının öğrencinin anlamasını ve öz değerlendirme yapmasını desteklediği ifade edilmiştir. Cabı (2016) yüksek lisans öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin çevrimiçi değerlendirme yöntemlerine ilişkin algılarını incelemiştir. Öğrencilerin çevrimiçi sınavlara karşı olumlu oldukları, geri bildirim ve öz değerlendirme açısından çevrimiçi sınavları avantajlı buldukları sonucuna ulaşmışlardır. Karadağ (2014) öğrenci sayısının yüz binin üzerinde olduğu üniversitelerde çevrimiçi değerlendirmelerin kullanımını inceledikleri çalışmalarında öğrencilerle yapılan görüşmeler ve anketler sonucunda “ölçme araçlarının çeşitlendirilmesi, süreç odaklı değerlendirme etkinliklerinin uygulanması, çevrimiçi öğrenme ve değerlendirme ortamlarının zenginleştirilmesi ve öğrenme ve değerlendirme süreciyle ilgili öğrencilere daha fazla geribildirim verilmesi” gerektiğini belirtmişlerdir.

Güncel çalışmalarda, öğrencilerin çevrimiçi değerlendirmelere yönelik tutumları daha önceki yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Ilgaz ve Adanır (2020) öğrencilerin çevrimiçi sınavlara yönelik algılarını belirlemek için üniversite öğrencileri ile bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin çevrimiçi sınavlara karşı olumlu

tutumlarının oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu çevrimiçi sınavların verimli, kullanılabilir ve güvenilir olduğunu belirtirken öğrencilerin bir kısmı da çevrimiçi sınavların uygulanmasında ortaya çıkabilecek teknik sorunlar hakkında endişeli olduklarını ifade etmişlerdir.

Çevrimiçi değerlendirme literatürü bir bütün olarak göz önüne alındığında çevrimiçi sınava yönelik öğrencilerin tutumun genellikle olumlu olduğu, ancak değerlendirme sürecinde ortaya çıkabilecek potansiyel teknik sorunlar, donanım gerekliliği, teknolojik yeterlilikler, zorunluluk dışında bu değerlendirme yönteminin çok fazla tercih edilmediğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın önemi farklı branşlardan öğretmen adaylarının çevrimiçi sınava ilişkin tutumlarına odaklanmak ve öğrenciler için çevrimiçi sınavların ne ifade ettiğini incelemektir. Çalışma literatüre dayalı olarak ülkemizde gerçekleştirilen farklı branşlardan öğretmen adaylarının çevrimiçi sınava ilişkin algılarının incelendiği nadir çalışmalardandır.

2.1.5. Çevrimiçi Sınavlar

Çevrimiçi sınavlar farklı form ve formatta olabilmektedir. Çevrimiçi sınavlar geleneksel değerlendirme yöntemlerini içermektedir ve geleneksel öğretimde kullanılan değerlendirme teknikleri, çevrimiçi ortamlarda kolaylıkla uygulanabilmektedir (Cabı, 2016). Çevrimiçi sınavlarda sınav içeriği internet aracılığıyla dağıtılıp, analiz ve rapor edilmektedir (Yağcı, Gelbal ve Ekiz, 2015). Çevrimiçi sınavlarla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin farklı sınav türlerinde (kağıt-kalem, çevrimiçi) başarı, sınav bitirme süreleri ve çevrimiçi sınav tercihlerinin değişiklik gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çevrimiçi sınav konusunda ilk çalışmalardan biri Yılmaz(2007) tarafından yürütülmüştür, bu çalışmada Yılmaz, sınavlarını online alan üniversite öğrencilerin çevrimiçi değerlendirme aracı ve çevrimiçi sınav merkezi hakkındaki görüşlerini çeşitli alanlar bakımından incelemiştir. Çevrimiçi sınav merkezi ile ilgili yapılan birebir görüşmelerde öğrenciler, sınavlarda güvenlik önlemi için kameralar yerleştirilebileceği, sınav merkezlerinin şehir merkezine uzak (sessiz) geniş ve havadar olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum çevrimiçi sınavların kullanımı kadar çevrimiçi sınavın yapıldığı ortamın ve çevrimiçi sınav güvenliğinin de etkili olduğunu göstermektedir.

Bayazıt (2007) çevrimiçi sınavlar ve kağıt kalem sınavlar arasındaki sınav süresi ve başarı farklılıklarını incelediği çalışmasında, öğrencilerin kağıt kalem sınav ve çevrimiçi sınavdan aldıkları puanların arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak çevrimiçi sınavda harcanan sürenin, kağıt kalem sınavından daha fazla olduğu ve bunun sebebi

olarak da öğrencilerin bu ortamlarda seslerden rahatsız olduğu, yorulduğu ve sorulara odaklanamadığını belirtmiştir.

Yağcı (2011), bilgisayar dersine yönelik akademik başarının ve bilgisayara yönelik tutumun benzer olduğu bir grup öğrenci ile yaptığı çalışmada öğrencilerin çevrimiçi sınavda kâğıt kalem sınavlara göre daha yüksek puan aldıkları ancak bilgisayar tutumlarına bir katkı sağlamadığı sonucuna ulaşmışlardır. Sırakaya ve diğerleri (2014), öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarının cinsiyet, internet kullanım süresi ve internet kullanma becerisine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Terzis ve Economides (2011), bilgisayar tabanlı yapılan sınavlarda, cinsiyetin algı ve kabuldeki etkisini inceledikleri çalışmada, erkek öğrencilerin bilgisayar kullanımına daha yatkın olduğu, kadınların utangaç ve bilgisayar kullanımı konusunda konuşmakta çekimser olduğu ve bu nedenle erkek öğrencilerin bu sistemleri daha iyi anlayıp aralarında tartışabildikleri, kadınların ise kendi fikirleri ile ilerledikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Çiğdem ve Tan (2014), Matematik dersinde çevrimiçi kısa sınav uygulanmasının özellikle soru bankasının oluşturulmasında zaman alıcı olduğunu belirtmişlerdir. Ek olarak bilgisayar sahibi olan öğrencilerin bilgisayarı olmayan öğrencilere göre, evinde internet bağlantısı olan öğrencilerin evinde internet bağlantısı olmayan öğrencilere göre ve çevrimiçi sınav deneyimi olan öğrencilerin çevrimiçi sınav deneyimi olmayan öğrencilere göre çevrimiçi sınav konusunda daha olumlu olduklarını belirtmişlerdir. Başol ve diğerleri (2017) çevrimiçi sınav uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerini araştırdığı çalışmasında öğrencilerin çevrimiçi sınav hakkındaki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini genel olarak öğrencilerin olumlu bir bakış açısına sahip olduğunu ifade etmişlerdir.

Debusse ve Lawley (2014) öğrenciler ve eğitimciler için çevrimiçi sınav ve geri bildirim durumlarını inceledikleri araştırmalarında sistem kullanım oranlarının hem öğrenciler hem eğitimciler için düşük olduğu, eğitimcilerin bu tür sistemleri kullanma konusunda isteksiz olduğu, ve sistemden tam olarak faydalanma bakımından bu tür sorunların bir engel oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu nedenle, özellikle yüksek düzeyde kişiselleştirilmiş geribildirim sağlanması gerektiren grup ödevleri içeren büyük kurslar için iş yükü ödeneği ve eğitim imkanının sağlanmasının faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Adanır, İsmailova, Omuraliev ve Muhammetjanova (2020) Kırgızistan ve Türkiye’de bir devlet üniversitesindeki öğrencilerin çevrimiçi sınavlara ilişkin algılarını inceleyen çalışmalarında, cinsiyet, bölüm ve önceki çevrimiçi kurs deneyimi değişkenlerinin öğrenci

algılarında değişikliğe sebep olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Türk öğrencilerin Kırgız öğrencilere kıyasla çevrimiçi sınavları geleneksel kağıt tabanlı sınavlara göre daha az stresli, daha adil ve daha güvenilir bulduklarını öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan tespit etmişlerdir.

Adanır, Akmatbekova ve Muhammetjanova (2020) geleneksel kağıt tabanlı ve çevrimiçi tabanlı testlerdeki öğrenci performanslarını belirlemek amacıyla Kırgız Cumhuriyetindeki bir devlet üniversitesinde Mühendislik ve Fen Fakültelerinden öğrencilerin demografik özelliklerinin (cinsiyet, fakülte ve ana dal) başarıya etkisini incelemiş ve demografik özelliklerin, öğrenci başarısında farklı etkilerinin olduğu ve öğrencilerin çevrimiçi testlerde kağıt tabanlı testlere göre daha iyi performans gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmada ek olarak öğretim elemanlarının çevrimiçi sınava yönelik algılarını belirlemek için mülakat yapılmış ve öğretim elemanlarının geleneksel sınavlarda; her öğrenciye kişisel geribildirim için yeterli zamanın olmaması, objektif değerlendirmenin istenilen düzeyde yapılamaması ve kalabalık öğrenci gruplarının değerlendirilmesinin zorluğundan dolayı çeşitli sıkıntılar yaşadıklarını bunun için çevrimiçi sınavların gerekli olduğunu yaptıkları mülakat sonucu ortaya koymuşlardır.

Yukarıda ele alınan çalışmalar ışığında; çevrimiçi sınavlara yönelik üniversite öğrencilerinin bölüm, yaş, cinsiyet, ders ve tutum gibi değişkenler bakımından elde edilen bulguların değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Bazı çalışmalarda demografik özellikler öğrencilerin çevrimiçi sınav başarısında ve tutumunda etkili olmadığı ortaya konurken, bazı çalışmalarda farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu durumun, örneklem grubu, örneklem sayısı, araştırma bağlamı, yöntem ve araştırılan bağımlı ve bağımsız değişkenler gibi koşullara bağlı olarak değişmesi sonucu olduğu kabul edilmektedir. Bu bakımdan, üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarının farklı öğrenci grupları ve değişkenlerle daha kapsamlı bir şekilde incelenmesinin önemli ve alana katkı sağlar nitelikte olacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Öğretmen adaylarının çevrimiçi sınava yönelik tutum ve görüşlerine bakılan bu çalışmada karma yöntem araştırmalarından, açıklayıcı ardışık desen çalışması kullanılmıştır. Karma yöntemde araştırmanın sorusu için nicel veya nitel veriler toplanırken, bu verileri desteklemek amacıyla diğer türden verilerin de toplanması amaçlanmaktadır (Creswell ve Clark, 2010). Açıklayıcı ardışık desen çalışmalarında öncelikle nicel veriler toplanır, analiz edilir ve elde edilen verileri tamamlamak için nitel veriler toplanır ve analizler, sonucunda araştırılan konu ile ilgili bir cevap ortaya konulabilmektedir (Sözbilir, 2017).

Araştırmanın nicel boyutunda öğrencilerin, çevrimiçi değerlendirmelere yönelik görüşlerini almak için Yılmaz (2016)'ın hazırlamış olduğu “Çevrimiçi Sınav Görüş Anketi” kullanılmıştır. Çalışma öncesinde gerekli izinler alınmış olup, izinlere ilişkin bilgiler ekler bölümünde verilmektedir.

Araştırmanın nitel kısmında çalışmaya katılan öğrencilerin, çevrimiçi değerlendirmelere yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Dönem bitiminde yapılan çevrimiçi sınav sonrasında, öğrenciler ile birebir görüşmeler yapılarak, öğrenci görüşleri alınmıştır.

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Karma yöntem çalışması gereğince hem nitel hem de nicel veriler toplanan bu çalışmada nicel verilerde ve nitel verilerde kişi ve bireylerin çalışmaya uygunluğu dikkate alındığından amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır (Sözbilir, 2017). Amaçsal (amaçlı) örneklem; belli ölçütleri karşılayan veya yapılacak çalışma için belli özelliklere sahip olan bireyler hakkında konu ile ilgili bilgi edinmek için kullanılan ve seçkisiz olmayan bir örneklem yöntemidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

Araştırma 2019-2020 güz dönemi Dokuz Eylül Üniversitesinde Bilişim Teknolojileri dersini alan 1. Sınıf, Fizik öğretmenliği (n= 4), Matematik öğretmenliği(n=23), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği(n=36), Sınıf öğretmenliği(n=29) ve Okul öncesi öğretmenliği (n=16) bölümünden öğrencilerle yürütülmüştür. Lisans 1. Sınıf öğrencileri ile yürütülen bu çalışmada üniversiteye kadar çevrimiçi sınav deneyimi olmayan öğrencilerin burada deneyim kazanmaları istenip, ilk defa çevrimiçi sınava giren öğrencilerin ve daha önce çevrimiçi sınav

deneyimi olan öğrencilerin görüş ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya katılım gönüllülük esaslı olduğundan 108 öğrenci anketi cevaplandırmıştır. Ankete katılan ve sınav sonucunda en yüksek ve en düşük puanı alan kişilerden oluşacak şekilde farklı bölümlerden öğrencilerle görüşme yapılması planlanmış ve öğrencilerin gönüllüğü dahilinde 22 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Bu durumda araştırmaya ait örneklem sayısı, yaş, cinsiyet, bölüm gibi kategoriler; ankete katılan öğrenciler için Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4’de ve görüşmeye katılan öğrenciler için Tablo 5 ve Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 2’de çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin bölümlere ve cinsiyete göre dağılımları verilmiştir. Bu tablodan yola çıkarak çalışmaya en fazla Sosyal bilgiler Öğretmenliği bölümünden öğrencilerin katıldığı, en az Fizik öğretmenliği bölümünden öğrencilerin katıldığı görülmektedir. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımına bakıldığında en fazla kadın öğrencilerin (n=65) katıldığı, erkek öğrencilerin (n=43) daha az katıldığı görülmektedir.

Tablo 2

Cinsiyet ve bölümlere göre ankete katılan öğrenci dağılımları

Bölüm	Erkek		Kadın		Toplam	
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
Sınıf Öğretmenliği	16	37,21	13	20	29	26,85
Matematik Öğretmenliği	9	20,93	14	21,54	23	21,30
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	12	27,91	24	36,92	36	33,33
Fizik Öğretmenliği	4	9,30	-	-	4	3,70
Okulöncesi Öğretmenliği	2	4,65	14	21,54	16	14,81
Toplam	43	100	65	100	108	100

Tablo3 ‘de çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin yaş dağılımları verilmiştir. Tabloya bakıldığında çalışmaya katılan 18 ve 19 yaş grubundan öğrencilerin (n=64), 20 yaş ve üzeri öğrencilerden (n=44) daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 3

Ankete katılan öğrencilerin yaş dağılımları

	Yaş Grubu		Toplam
	18 ve 19 yaş	20 yaş ve üzeri	
Frekans	64	44	108
Yüzde	59,26	40,74	100
Kümülatif Yüzde	59,26	40,74	

Tablo 4’de çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin, çevrimiçi sınav deneyimlerine göre dağılımları verilmiştir. Tabloya bakıldığında çalışmaya katılan öğrencilerde çevrimiçi sınav deneyimi olan öğrencilerin (n=19) çevrimiçi sınav deneyimi olmayan öğrencilere (n=89) göre daha az olduğu görülmektedir.

Tablo 4

Ankete katılan öğrencilerin çevrimiçi sınav deneyimlerine göre dağılımı

	Çevrimiçi Sınava Girme Durumları		Toplam
	<i>Çevrimiçi sınav deneyimi olan</i>	<i>Çevrimiçi sınav deneyimi olmayan</i>	
Frekans	19	89	108
Yüzde	17,59	82,41	100
Kümülatif Yüzde	17,59	82,41	

Tablo2, Tablo 3 ve Tablo 4’de ankete katılan üniversite öğrencilerinin bilgileri verilmektedir. Aşağıdaki iki tabloda ise görüşmeye katılan üniversite öğrencilerinin bilgileri verilmektedir.

Tablo 5’e bakıldığında görüşmeye katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımlarının eşit olduğu (kadın=11, erkek=11) görülmektedir.

Tablo 5

Görüşmeye katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımı

	Cinsiyet		Toplam
	<i>Kadın</i>	<i>Erkek</i>	
Frekans	11	11	22
Yüzde	50	50	100
Kümülatif yüzde	50	50	

Tablo 6’da görüşmeye katılan öğrencilerin bölümlere göre dağılımı verilmektedir. Tablo 6 incelendiğinde en fazla görüşmeye katılan öğrencilerin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünden öğrencilerin olduğu ve en az katılımında Fizik Öğretmenliği ve Okulöncesi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinden olduğu görülmektedir.

Tablo 6

Görüşmeye katılan öğrencilerin bölümlere göre dağılımı

Bölümlere göre dağılım		
	Frekans	Yüzde
Sınıf Öğretmenliği	5	22,73
Okulöncesi Öğretmenliği	3	13,64
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	11	50
Fizik Öğretmenliği	3	13,64
Toplam	22	100

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

3.3.1. Çevrimiçi Sınav Görüş Anketi

Bu tez çalışması öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik görüş ve tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmış olup nicel verilerin toplanmasında Yılmaz (2016)'ın geliştirdiği “Çevrimiçi sınav görüş anketi” kullanılmıştır. Ölçek 17 maddeden oluşan tamamen katılıyorum(5), katılıyorum(4), kararsızım(3), katılmıyorum(2) ve hiç katılmıyorum(1) şeklinde 5’li likert tipi yapıda bir ölçektir. Yılmaz (2016), çevrimiçi sınav görüş anketi adlı çalışmasında kağıt kalem sınavlara alternatif olarak çevrimiçi sınavların değerlendirilmesine yönelik bir görüş anketi hazırlamayı amaçlamıştır. Anketi oluştururken Türkiye’nin doğusunda yer alan bir üniversitede Fen Bilgisi öğretmenliği bölümünde okuyan, Bilgisayar 1 dersini alan 80 öğrenciye çevrimiçi sınav uygulamıştır. Analizler sonucunda uygulanan anketin, cronbach alfa güvenirlik katsayısı $\alpha=0.87$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca 3 Alt faktörden oluşan anketin alt faktörleri için cronbach alfa güvenirlik katsayıları; “(1) pratiklik ve kullanışlılık $\alpha=0.89$ (8 Madde), (2) duyuşsal etki faktörü $\alpha=0.82$ (6 Madde), (3) güvenirlik $\alpha=0.82$ (3 Madde)” olarak hesaplanmıştır (Yılmaz, 2016, s.1). Çalışmanın geçerlik ve güvenirliği ve anket katılımcılarının da uygunluğu nedeniyle gerekli izin alınarak bu tez çalışmasında anketten yararlanılmıştır.

Yürütülen bu çalışmada elde edilen Cronbach alfa güvenirlik katsayısı $\alpha=0.62$ olarak bulunmuştur. Alt faktörler için Cronbach alfa güvenirlik katsayıları; (1)pratiklik ve kullanışlılık(8 Madde), $\alpha=0.92$, (2) duyuşsal etki (6 Madde) $\alpha=0.87$, (3) güvenirlik (3 Madde) $\alpha=0.76$ olarak hesaplanmıştır. Ankete ayrıca demografik özellikler (cinsiyet, yaş, bölüm) ile birlikte çevrimiçi sınav deneyimi ve çevrimiçi sınava katılan araç değişkenleri de eklenmiştir.

“Alfa katsayısının bulunabileceği aralıklar ve buna bağlı olarak da ölçeğin güvenirlik durumu aşağıda verilmiştir

- $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir,
- $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir,
- $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir,
- $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir”

(Uzunsakal ve Yıldız, 2018, s.19).

Bu çalışmanın Cronbach alfa katsayısının güvenilirlik durumuna bakıldığında $\alpha=0.62$ değeri ile oldukça güvenilir olduğu görülmektedir.

3.3.2. Çevrimi Sınava Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Görüşme bir “bütünsel yorumlama” yöntemidir. Görüşmeden elde edilen veriler, küçük parçalar olmaktan ziyade araştırmanın ana temasını vermektedir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2018).

Çalışmada öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik görüşlerini detaylı bir şekilde öğrenmek amacı ile görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan bu görüşme formu, iki konu alan uzmanına gösterilmiş ve gerekli düzenleme ve dönütlerden sonra pilot çalışma için hazır hale getirilmiştir.

Pilot çalışma Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde, daha önce çevrimiçi sınava giren 3. Sınıf öğrencisi ile birebir olarak uygulanmıştır. Görüşmeye katılan öğrenci çalışma konusunda bilgilendirilmiş ve onam formu imzalatılmıştır. Pilot çalışmada görüşme zamanı kaydedilmiş ve öğrencinin anlamadığı sorular işaretlenmiştir. Öğrencinin verdiği yanıtlar doğrultusunda anlaşılmayan sorular daha açık olacak şekilde düzenlenerek tekrar alan uzmanına gösterilmiş ve asıl uygulamaya geçilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşme formu Ekler kısmında verilmiştir.

3.4. Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci

3.4.1. Tasarım Geliştirme

Bu çalışmada çevrimiçi sınav hazırlanması ve uygulanması sürecinde, veri toplanan öğretim yılı içerisinde derslerinde aktif olarak çevrimiçi sınav kullanan ve uygulayan öğretim üyeleri ile görüşülmüş ve sonucunda çevrimiçi eğitim platformu GALL’ın kullanılmasına karar verilmiştir. GALL’ın kullanılma sebebi çalışmanın yürütüldüğü dönemde Buca Eğitim Fakültesi içerisinde herhangi bir öğrenme yönetim sistemine dahil çevrimiçi sınavın etkin ve aktif şekilde kullanılmamasıdır. Ek olarak, bu sistemin ders hocası tarafından geliştirilmesi ve aktif bir şekilde kullanılması ve sisteme öğrencilerin dönem başında kayıtlı olması, yeni bir

sistem ve kayıt süreci gerektirmediğinden çalışmanın bu sistemde yapılmasının zaman ve iş yükü açısından daha uygun olacağını göstermiştir.

Araştırma planının bir sonraki aşamasında öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik görüşlerinde, bölümlerin etkisini anlamak için, Bilişim Teknolojileri dersini alan farklı bölümlerdeki 1. Sınıf öğrencileri ile çalışma yapılması kararlaştırılmıştır. Bilişim Teknolojileri dersini alan öğrenciler GALL’da ders görecektir, yoklamaları alınacak ve tüm öğrenciler finalde çevrimiçi sınava girecek şekilde plan oluşturulmuştur. Çalışmaya katılan 4 bölümün 2’si vizede kağıt kalem sınava ve finalde çevrimiçi sınava girecek şekilde planlanmış ve böylece öğrencilerin çevrimiçi sınava ilk defa girmeleri ile finalde 2. defa girmeleri arasında fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin cevaplandıracağı anket ve görüşmelerin dönem sonunda sınavlar bittikten sonra yapılması planlanmıştır. Anket ve görüşmelerin dönem sonunda yapılması ile vize ve finalde farklı sınavlara(kağıt kalem- çevrimiçi sınav) giren öğrencilerin her iki sınav için de görüşlerinin belirlenmesi istenmiştir.

3.4.2. Uygulama Süreci

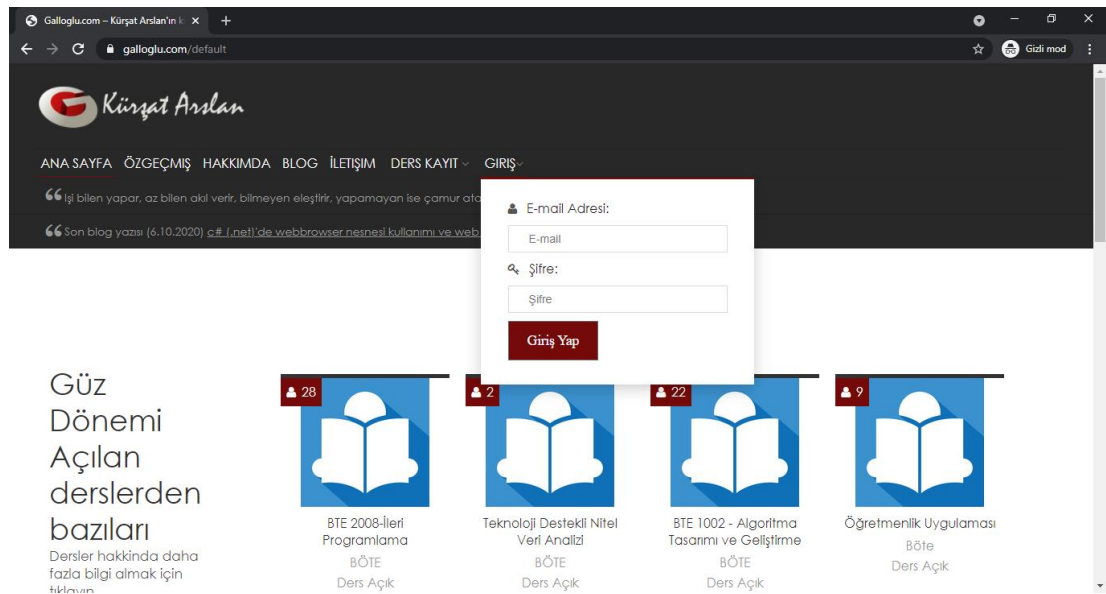
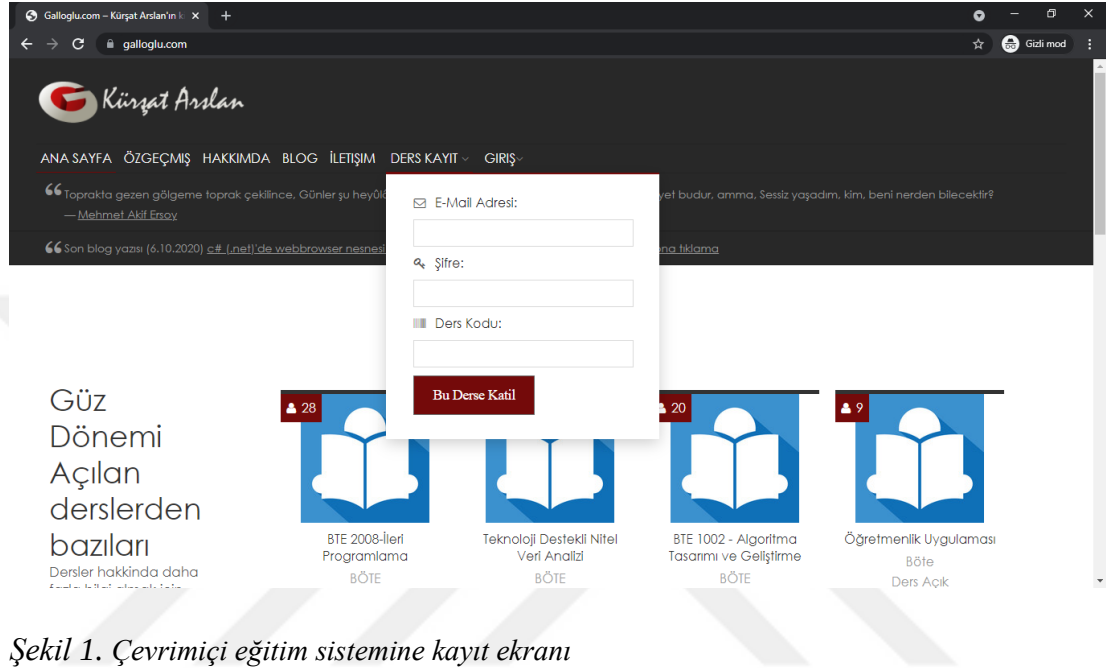
Bu araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi, Matematik Öğretmenliği, Fizik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Okulöncesi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile 2019-2020 Güz Yarıyılında Bilişim Teknolojileri dersi kapsamında yürütülmüştür. Bilişim Teknolojileri dersinin amacı bilişim teknolojileri kavramlarının bilinmesi ve kullanılmasını sağlamaktır. Bilişim Teknolojileri dersi hocası ve alan uzmanı, derslerini kendi tasarlamış olduğu <https://www.galloglu.com/> sitesi üzerinden yürütmektedir. Çevrimiçi eğitim sistemi GALL’ın kayıt ve giriş ekranı ve öğrencilerin gördüğü sınav arayüzü aşağıda görsellerle verilmiştir.

1.Adım Sisteme Kayıt Olma

Çevrimiçi eğitim sisteminde sınava girmeden önce öğrencilerin sisteme kaydolup burada derslere katılmaları sağlanmıştır. İlk ders saatinde öğrencilerin GALL’a kayıtları yapılmıştır.

GALL’da açık olan dersler ve kayıtlı olan öğrenciler giriş ekranında görünmektedir. Her ders için ayrı bir ders kodu bulunmaktadır. Öğrenciler girecekleri dersin kodunu dersin hocasından alıp o derse kayıt yapabilmektedir. Öğrenci ders kaydını yaptıktan sonra o derste paylaşılan notları, yoklama alanını, ödevlerini ve sınavlarını görebilmektedir. Öğrenci istediği

zaman ve mekanda sisteme giriş yapabilmektedir. Ders kayıt ekranı Şekil 1’de ve giriş ekranı Şekil 2’de verilmiştir.



Çalışmanın yapıldığı 2019-2020 güz döneminde GALL’da ders işlenip, yoklama alınmıştır. Vizeye kadar işlenen 7 haftalık derste, ders notları GALL üzerinden paylaşılmış ve öğrencilerin sisteme alışmaları sağlanmıştır. Araştırmaya katılan 4 sınıf grubundan 2’si vizede çevrimiçi sınava, 2’si kağıt kalem sınava girmişlerdir. Final sınavı tüm bölümler için çevrimiçi olarak yürütülmüştür.

2.Adım Vize Sınavı

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Okulöncesi Öğretmenliği bölümü öğrencileri vize sınavına online olarak girmişlerdir. Öğrenciler bilgisayar laboratuvarlarında kendi istekleri dahilinde telefon veya bilgisayar aracılığıyla sınava katılmışlardır. Bir grup için sorular tek bir ekranda toplu verilirken diğer çalışma grubu için sorular tek tek gelecek şekilde düzenlenmiştir. Matematik Öğretmenliği, Fizik Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümleri için benzer soruların yer aldığı kağıt kalem sınava girmişlerdir. Toplu soru ekranı ve tek tek soru ekranı görüntülerinin örnek sayfası aşağıda Şekil 3 ve Şekil 4’de verilmiştir.

The screenshot shows a web browser window with the URL <https://www.galloglu.com/id/15...>. The page title is "T.C. DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ FİNAL SINAVI". The user is identified as "Kürşat Arslan" with a timer showing "Süre 25 dakikadır, başarılar." (Time 25 minutes, good luck).

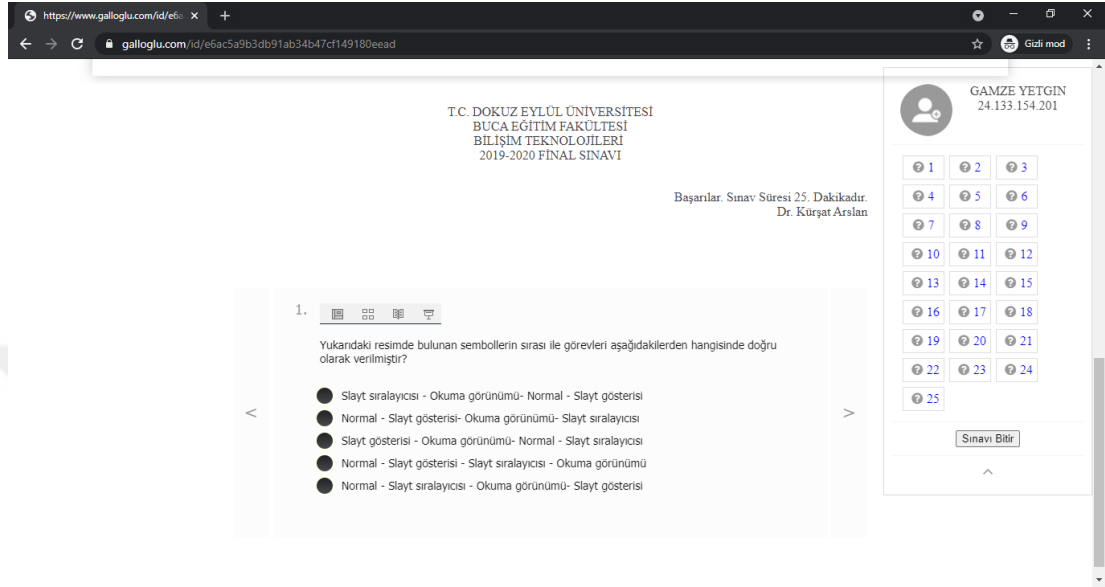
The main content area displays three questions:

1. öğrencilerin, çözümleri test etmek ve geliştirmek için teknolojik yöntemlerin gücünden yararlanacak bir şekilde problemleri çözmek ve anlamak amacıyla stratejiler geliştirip bunları kullanmasını ifade etmektedir.
Cevabınız...
2. Algoritmanın başarılı olabilmesi için sadece sonuca ulaştırması yeterli değildir, aynı zamanda sade ve hızlı olması da gerekmektedir.
☒ Doğru
☒ Yanlış
3. FreeDOS, piyasada herhangi bir işletim sistemi yüklenmeyerek satılan bilgisayarlarda bulunan DOS tabanlı bir işletim sistemi türüdür.
☒ Doğru
☒ Yanlış

On the right side, there is a grid of question numbers from 1 to 21. A "Sınavı Bitir" (End Exam) button is located below the grid.

Şekil 3. Sınav sorularının toplu görünme ekranı

Sınav soruları öğrencinin sayfasında Şekil 3’deki gibi toplu olarak görünmektedir. Sağ tarafta görünen cevaplandırma bölümü, öğrenciler işaretleme yapmadıklarında yukarıdaki gibi beyaz renkte görünmekte olup cevabı işaretlediklerinde gri renge dönmektedir. Ek olarak Sınavı bitir butonunun altında olan ok işaretine basarak sınav süresinin bitmesine kaç dakika kaldığı görünmekte ve öğrenci ona göre sınav takibini yaparak sınavını bitirebilmektedir.



Şekil 4. Tek tek gelen sorularda sınav görüntüsü

Öğrenciler yukarıdaki gibi soruları tek tek görüp, istediği soruya sağda ve solda bulunan oklardan veya sağ taraftaki soru numarasına basarak dönebilmektedir. Bir grup öğrenciye her iki soru stili de gösterilmiş (vizede tek tek, finalde toplu soru görünümü) ve öğrencilerin bu konudaki görüşlerinin alınması sağlanmıştır.

3.Adım Final Sınavı

Final sınavına tüm katılımcılar çevrimiçi olarak S-GALL'den katılmışlardır. Öğrenciler vize sınavında da olduğu gibi bilgisayar laboratuvarında kendi tercihleri doğrultusunda telefon veya bilgisayar aracılığıyla sınava girmişlerdir.

4.Adım Anketler

Dönem sonunda yapılan final sınavından hemen sonra, Google form aracılığıyla Yılmaz(2016)'ın geliştirdiği çevrimiçi sınav görüş anketi ile veriler toplanmıştır. Öğrenciler gönüllülükleri dahilinde anketi bireysel olarak cevaplandırmışlardır.

5.Adım Görüşme

Çevrimiçi yapılan final sınavından sonra alınan notlar doğrultusunda en az ve en çok puanı alan öğrenciler belirlenmiş ve istekleri dahilinde görüşme yapılması planlanmıştır. Görüşmeler öğrenci ile belirlenen gün ve saatte yüz yüze yapılmıştır.

Görüşmeleri yapmadan önce görüşmeye katılan öğrencilere aşağıdaki durumlar belirtilmiştir;

- Dijital kayıt cihazını kullanmak için izin istenmiş ve kaydın kullanım amacı, bu kaydı kimlerin dinleyeceği açıklanmış,
- Anlamadığı soruların netleştirilmesini isteyebileceği,
- Cevap vermek istemediği bir soruyu reddedebileceği,
- Görüşme sırasında soru sorma fırsatının olacağı,
- Soruyu cevaplamak için istediği kadar bekleyebileceği söylenmiştir.

Görüşme yapılan kişinin kendini rahat ve güvende hissetmesi sağlandıktan sonra görüşmeler katılımcıların onam formunu doldurmaları dahilinde yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi:

Çevrimiçi sınav görüş anketinde demografik özellikler dışında yer alan maddelerin her biri; tamamen katılıyorum(5), katılıyorum(4), kararsızım(3), katılmıyorum(2) ve hiç katılmıyorum(1) şeklinde ölçeklendirilmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar SPSS 21 Programı ile çözümlenmiştir. 17 maddeden oluşan çevrimiçi sınav görüş anketinde yer alan 3,4,9,11 ve 12 numaralı zıt maddeler ters kodlanmıştır. Elde edilen verilerde, Frekans, Yüzde ve Ortalama değerlerine bakılmıştır. Ayrıca yorumlayıcı istatistiklerden T-test, Independent Samples Test ve Oneway ANOVA kullanılmıştır. Fark ve ilişkilerin anlamlılık düzeyi olarak .05 değeri kabul edilmiştir.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi:

Nitel veri analizi tümevarımsal bir yöntemdir. Yöntem, bir veri (herhangi bir anlamlı kelime, kelime öbeği, anlatı, vb.) ile başlar ve onu başka bir veri birimi ile karşılaştırır ve bu arada ortak kalıplar aranır ve bu kalıplara ortak adlar(kod) verilerek analiz edilir ve ayarlanır (Merriam, 2002; s.14). Analizde ilk elde edilen veriler incelenir, onlar kodlama yoluyla ayrılır ve sıralandıktan sonra sentezlemeye başlanır. Kodlama, verileri ayırmak ve karşılaştırmak için bir fikir oluşturmak amacıyla veri bitlerine etiketler eklememiz anlamına gelir (Silverman, 2015, s.119).

Nitel veri toplamada yararlanılan görüşmede elde edilen verilerin analizinde en yaygın kullanılan yöntem içerik analizidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018). İçerik analizindeki temel amaç elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve kavramsal ilişkilere ulaşmaktır(Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada betimsel içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır.

Çalışmada yapılan yüz yüze görüşmeler ses kaydına alınmış ve sonrasında Listen N Write Free programında dinlenerek yazıya dökülmüştür. Yazılı bulunan veriler bilgisayar destekli nitel veri analiz programı olan ATLAS.ti 9 programına yüklenerek içerik analiz yöntemi ile incelenmiştir. Yapılan görüşmelerin tamamı ATLAS.ti.9 programında eş zamanlı açılarak her sorunun cevabı bütün görüşmecilerde verilen yanıtlar doğrultusunda kodlanmıştır. Örneğin çevrimiçi sınav deneyimi olan ve çevrimiçi sınav deneyimi olmayan öğrencinin tutumunu belirlemek için daha önce çevrimiçi sınava giren öğrencilere “çevrimiçi sınav deneyimi var”, daha önce çevrimiçi sınava girmeyen öğrencilere “çevrimiçi sınav deneyimi yok” şeklinde kodlar oluşturmuştur. Öğrencinin çevrimiçi sınava ilk girdiğinde hissettiği (endişe, huzursuzluk, heyecan, mutlu vb.) duygular için ayrı kodlar oluşturulmuş ve bunun gibi çok sayıda kod oluşturularak detaylı inceleme yapılmıştır.

Katılımcıların anonimliğini korumak için katılımcılara Ö1 den başlamak üzere Ö22’ye kadar kod adları verilmiştir. Ayrıca veri gizliliğini korumak adına katılımcılar ile yapılan görüşmeler yalnızca araştırmacı tarafından dinlenmiş ve analiz edilmiştir.

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Büyüköztürk ve diğerleri(2018, s.174)’nin aktardığı şekilde, nitel araştırmada geçerlik ve güvenirliliği sağlamak için kullanılabilecek yöntemler şu şekilde sıralanmıştır;

- “Mümkün ve uygun olduğunda ses kayıtlarından yararlanma,
- Soruların hangi bağlamda sorulduğunu tanımlama,
- Çalışmaya katılan katılımcıdan araştırma raporunun doğruluğunu isteme,
- Görüşmeleri yaparken kişisel düşünceleri kaydetme”

Yapılan çalışmada araştırmanın geçerlik ve güvenirliliği için yapılan görüşmeler ses kaydına alınmış ve daha sonra yazıya dökülmüştür. Görüşme esnasında görüşmeci ile ilgili önemli bir bilgi elde edildi ise not alınmıştır. Örneğin çevrimiçi sınavda problem yaşamış bir öğrencinin problem yaşadığına dair görüşleri, öğrencinin daha önce bilgisayarda yaşadığı probleminden dolayı sınava telefonla girmek istediği ve özellikle telefonla sınava girdiği

görüşme esnasında uygun formatta not alınmıştır. Ayrıca bir başka öğrencinin de görüşme esnasında aşırı heyecanlı ve stresli olması, genel olarak heyecanlı bir yapıya sahip olduğunu belirtmesi, çevrimiçi sınava yönelik görüşlerini etkileyebileceği dolayısı ile alınan notlar arasındadır.

Çalışmaya katılan bireylerin ve çalışmanın tanımlanması, konuyla ilgili kavramların açıklanması, verilerin analizine ilişkin bilgilerin verilmesi, çalışmanın aşamalarının açıklanması, dış güvenirlik ölçütleridir ve betimsel yaklaşımla verilerin doğrudan verilmesi, sonuçların alan uzmanları ile teyit edilmesi iç güvenirlikle ilgili ölçütler olarak ele alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Ayrıca nitel araştırmalarda güvenirliği arttırmada memberchecking (üye kontrolü) yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntemle görüşme yapılan kişilere görüşmede tutulan notlar verilir ve eksiksiz ve yanlışsız olduğu doğrulanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018, s.264). Bu sebeple öğrencilerin görüşmede verdikleri cevaplar yazıya döküldükten sonra öğrencilerin kendi görüşlerini tekrar incelemesi ve dönüş yapması sağlanmıştır. Bunun için öğrencilere yazılı olan word sayfaları mail olarak atılmış ve yanlış anlaşılan ve uygun görmedikleri yerleri kendileri okuyarak incelemiş, yanlış anlaşılan yerleri veya düzeltmek istedikleri kısımları düzelterek görüşlerini onaylamışlardır. Onaylanan görüşme verileri AtlasTi programına yüklenerek dikkatli bir şekilde incelenip okunarak, belirli temalar ve kodlar altında toplanmış ve bir bütünlük oluşturulmuştur.

Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik,

Çevrimiçi sınav kullanımı konusunda yapılan çalışmalara ve çevrimiçi sınava yönelik öğrenci görüş ve tutumların inceleyen ölçeklere bakıldığında alanyazında kabul gören Yılmaz(2016)'ın yapmış olduğu ankete ulaşılmıştır. Yapılan çalışmanın güvenirliğini ölçmek için elde edilen Cronbach alfa değeri dikkate alınmıştır. Anketin başına öğrencilerin gönüllü olarak katılmalarını isteyen madde ve demografik özellikleri eklenerek bilgisayar ortamında öğrencilerle paylaşılmıştır. Öğrenciler gönüllülük dahilinde cevaplarını bireysel olarak cevaplandırmışlardır. Çalışmada kullanılan anketin, öğrencilerin yaş düzeylerine uygun olması da bu çalışma için geçerli olabileceğini göstermektedir. Bu sebeple de anketten yararlanılmıştır.

3.7. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, bu çalışmada aşağıdaki aşamalarda rol almıştır:

- Dersin hocası ile sınavlar dahilinde araştırmaya uygun bir plan hazırlamak,

- Araştırma grubuna çevrimiçi değerlendirmeyi tanıtmak ve kullanımı hakkında bilgi vermek,
- Çevrimiçi sınav hazırlayıp öğrencilerin sınava girmesini sağlamak,
- Uygulama öncesinde öğrencileri çalışma hakkında kısaca bilgilendirmek,
- Öğrencilerin sınav sonrasında çevrimiçi sınav değerlendirme anketini cevaplandırmasını sağlamak

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunu kullanarak öğrencilerin bu konudaki düşüncelerini tarafsız bir şekilde dinlemek.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışma için gerekli veriler toplanmış ve buna bağlı olarak problem ve alt problemlere cevap verecek nitelikte veriler bir araya getirilerek analiz edilmiştir.

4. Nicel Bulgular

5. Nicel Bulgular

Öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarını değerlendirmek için planlanan yorumlayıcı analizlerden önce, bu testler için gerekli varsayımlar kontrol edilmiştir. Bu varsayımlar arasında yer alan grupların normallik testi farklı analizlerle tespit edilmiştir. Çevrimiçi sınava yönelik tutum ölçeği bağımsız değişkenlerin (cinsiyet, bölüm, yaş, çevrimiçi sınava katılan araç ve çevrimiçi sınav deneyimi) normal dağılım durumlarına ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir. Nicel değişkenlerin normal dağılıma uygunluğunu ölçmede Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri referans alınmıştır. Örneklem büyüklüğünün 30'dan küçük ($n < 30$) olduğu durumlarda Shapiro-Wilk testine, örneklem büyüklüğünün 30 ve üstü ($n \geq 30$) olduğu durumlarda Kolmogorov-Smirnov testine göre normal dağılım durumları değerlendirilmiştir (Cevahir, 2020).

Özetle;

$n < 30$ ise Shapiro-Wilk testi ile,

$n \geq 30$ ise Kolmogorov-Smirnov testi ile değerlendirilmektedir.

Test sonucu;

$p > 0,05$ ise değişken normal dağılım özelliği gösteriyor,

$p < 0,05$ ise değişken normal dağılım özelliği göstermiyor anlamına gelmektedir (Cevahir, 2020, s.14).

Bu çalışmada da örneklem sayısına ve p değerine göre verilerin normal dağılım durumları incelenmiş ve hiçbir grup için ciddi ihlal gözlenmemiştir (Tablo 7).

Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumda Değişkenlerin Normal Dağılım Durumları

Tablo 7

Bağımsız Değişkenlerin Tutum Puanları Bakımından Normal Dağılım Durumu

Değişken		Kolmogorov- Smirnov			Shapiro- Wilk		
		Statistic	n	p	Statistic	n	p
Cinsiyet	Kadın	,099	66	,181	,962	66	,040

	Erkek	,090	42	,200	,985	42	,851
Yaş	18-19	,082	63	,200	,988	63	,795
	20 ve üzeri	,114	45	,177	,926	45	,007
Çevrimiçi Sınav Deneyimi	Olan	,106	39	,200	,902	39	,003
	Olmayan	,077	69	,200	,981	69	,373
Çevrimiçi Sınava Katılılan Araç	Bilgisayar	,081	87	,200	,970	87	,040
	Telefon	,116	21	,200	,960	21	,512
Bölüm	Sınıf	,108	29	,200	,959	29	,318
	Sosyal	,126	36	,164	,955	36	,149
	Matematik	,110	23	,200	,977	23	,844
	Fizik	,283	4	-	,863	4	,272
	Okulöncesi	,119	16	,200	,972	16	,865

4.1. Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumlarda Alt Problemlere İlişkin Bulgular

4.1.1. Alt Problem 1: Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumları cinsiyet faktörüne göre anlamlı şekilde farklılık gösteriyor mu?

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi analizi uygulanmış ve analiz sonucunda elde edilen değerler aşağıdaki tabloda özetlenmiştir

Tablo 8

Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumun Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Ortalama	Standart sapma	t	df	p
Kadın	66	3,15	,517	-1,16	106	,066
Erkek	42	3,26	,357			

Tablo 8’de verilen değerlerden yola çıkarak bağımsız örneklem t-test sonucunda öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre online sınava yönelik tutumlarının her iki grup için ölçek ortalamasının üzerinde olduğu, erkek öğrencilerin ($x=3,26$, $ss=,357$) kız öğrencilere ($x=3,15$, $ss=,517$) göre daha olumlu bir tutum sergiledikleri, diğer taraftan ortaya çıkan farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

4.1.2. Alt Problem 2: Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumları yaş faktörüne göre anlamlı şekilde farklılık gösteriyor mu?

İki grup olarak oluşturulan yaş değişkenine göre öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Analiz sonucu Tablo 9’da

Tablo 9

Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumun Yaş Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Yaş	n	Ortalama	Standart sapma	t	df	p
18 ve 19	63	3,15	,439	-1,02	106	,956
20 ve üzeri	45	3,25	,493			

Tablo 9’da verilen değerlerden yola çıkarak bağımsız örneklem t-testi sonucu elde edilen anlamlılık değeri $p=0,956$ olarak bulunmuştur. $p>0.05$ olmasından dolayı çevrimiçi sınava yönelik öğretmen adaylarının tutumlarında yaş faktörü bakımından anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ek olarak ortalamalar incelendiğinde, 18 ve 19 yaş grubunda ($x=3,15$, $ss=,439$) yer alan öğrencilerin, 20 yaş ve üzeri öğrencilere ($x=3,25$, $ss=,493$) göre ortalamalarının düşük olduğu, 20 ve üzeri yaş grubunda yer alanların daha olumlu tutum sergiledikleri ancak farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur.

4.1.3. Alt Problem 3: Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumları çevrimiçi sınav deneyimi faktörüne göre anlamlı şekilde farklılık gösteriyor mu?

Daha önce çevrimiçi sınav deneyimi olan öğrencilerin sınav deneyimi olmayanlara göre online sınava yönelik tutum farklılıklarını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 10’da özetlenmiştir.

Tablo 10

Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumun Çevrimiçi Sınav Deneyimi Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Çevrimiçi sınav deneyimi	n	Ortalama	Standart sapma	t	df	p
--------------------------	---	----------	----------------	---	----	---

Olan	39	3,21	,462	,261	106	,737
Olmayan	69	3,18	,465			

Analiz sonucunda elde edilen anlamlılık değeri $p = 0,737$ olarak bulunmuştur (Tablo 10). Bu sonuca bağlı olarak, öğretmen adaylarının online sınava yönelik tutumlarında sınav deneyiminin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ek olarak ortalamalar incelendiğinde, çevrimiçi sınav deneyimi olan öğrencilerin ($x = 3,21$, $ss = ,462$) beklendiği şekilde, olmayan öğrencilere göre ($x = 3,18$, $ss = ,465$) daha yüksek olduğu belirlenmiş ancak farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

4.1.4. Alt Problem 4: Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumları sınava ulaşım yöntemleri faktörüne göre anlamlı şekilde farklılık gösteriyor mu?

Öğretmen adaylarının çevrimiçi sınava ulaşım yöntemlerinin onların online sınava yönelik tutumlarında oluşturduğu farklılıkları belirlemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 11’de özetlenmiştir.

Tablo 11

Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumun Çevrimiçi Sınava Katılınan Araç Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Çevrimiçi sınava katılınan araç	n	Ortalama	Standart sapma	t	df	p
Bilgisayar	87	3,21	,469	,939	106	,548
Telefon	21	3,11	,433			

Yukarıda Tablo 11’den elde edilen verilerden yola çıkarak, elde edilen anlamlılık değeri $p = 0,548$ olarak bulunmuş ve bilgisayar ile sınav olan öğretmen adaylarının ($x = 3,21$, $ss = ,469$) tutum puanlarının telefonla sınava giren öğretmen adaylarına göre ($x = 3,11$, $ss = ,433$) daha yüksek olduğu ancak farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

4.1.5. Alt Problem 5: Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumları bölüm faktörüne göre anlamlı şekilde farklılık gösteriyor mu?

Bu değişken içerisinde grup sayısı ikiden fazla olduğundan grup içi farkları belirlemek için One-way Anova analizi yürütülmüştür.

Tablo 12

Çevrimiçi Sınava Yönelik Tutumun Bölüm Değişkenine Göre One Way Anova Sonuçları

Bölüm	n	Ortalama	Standart sapma	Minimum	Maksimum	p
Sınıf	29	3,20	,377	2,59	4,18	,101
Sosyal	36	3,26	,367	2,47	4,06	
Matematik	23	3,02	,451	2,00	4,00	
Fizik	4	3,07	,168	2,94	3,29	
Okulöncesi	16	3,29	,756	1,88	5,00	

Tablo 12’de farklı bölümlere kayıtlı öğretmen adaylarının çevrimiçi sınava yönelik tutumlarına ilişkin değerler verilmiştir. Analiz sonucunda p değeri 0,101 olarak bulunmuştur. Elde edilen p değerine bağlı olarak çevrimiçi sınava yönelik öğrenci tutumlarında bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Ancak öğrenci gruplarının ortalamaları incelendiğinde, Okulöncesi öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının ($x=3,29$, $ss=,756$) diğer bölümlere göre çevrimiçi sınav konusuna daha olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bölüm bazında çevrimiçi sınava yönelik tutum ortalaması en düşük bölümler sırasıyla Matematik ($x=3,02$, $ss=,451$) ve Fizik ($x=3,07$, $ss=,168$) grubu öğrencileri olarak belirlenmiştir. Sayısal bölümü öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutum puanlarının diğer bölümlere göre düşük olması, sayısal dersler için çevrimiçi sınavları uygun bulmadıklarından kaynaklanabilmektedir. Yapılan nitel görüşmelerde öğrenciler sayısal derslerin işlem gerektirdiğini ve bilgisayar ortamında işlem yapmanın zor olabileceğini belirtmişlerdir.

4.2.Nitel Bulgular

Nitel bölümde öğretmen adaylarının çevrimiçi sınava yönelik görüşlerinin detaylıca incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde Sosyal bilgiler öğretmenliği, Fizik öğretmenliği, Okul öncesi öğretmenliği, Matematik öğretmenliği ve Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yapılan görüşmelere ait bulgular verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular 7 Tema altında toplanmış ve temalar; duygusal boyut, çevrimiçi sınav sistemi, teknik faktörler, bireysel farklılıklar, ders karakteristiği, test karakteristiği ve çevrimiçi sınavın etkileri olarak belirlenmiştir. Her temanın kendi içerisinde alt kodları bulunmaktadır. Temalar ve kodların bulunduğu tablo nitel bulgular bölümünün sonunda Tablo 15 ‘de verilmiştir.

4.2.1. Farklı Bölümlerde Kayıtlı Üniversite Öğrencilerinin Çevrimiçi Sınava Yönelik Görüşleri Nelerdir?

Bu bölümde öğrencilerin çevrimiçi sınav deneyimleri, çevrimiçi sınavı duyduklarında ne hissettikleri ve bu duygularının sebeplerinin neler olabileceğine dair bulgular yer almaktadır.

Nitel Tema ve Kodlar

Bireysel görüşmeler sonucunda elde edilen veriler 7 tema altında toplanmıştır. Bunlar “duygusal boyut”, “çevrimiçi sınav sistemleri”, “teknik faktörler”, “bireysel farklılıklar”, “ders karakteristiği”, “test karakteristiği” ve “çevrimiçi sınavın etkileri” olarak belirlenmiştir.

Duygusal Boyut

Öğrencilere çevrimiçi sınav deneyimlerinin sorulduğu bir soruya verdikleri cevaba ilişkin oluşturulan kodlar, tekrar sayıları ve öğrenci sayısına ilişkin sayısal veriler aşağıdaki Tablo da sunulmuştur. Bu boyutta 7 kod oluşturulmuştur. Bunlar; Merak, Korku, Stres, Şaşkınlık, Endişe, Rahatlık, Heyecan

Tablo 13

Çevrimiçi sınavda duygusal boyut

Öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik ilk hisleri	F	Öğrenci
Merak	2	2
Korku	6	4
Stres	3	3
Şaşkınlık	2	2
Endişe	4	4
Rahatlık	5	5
Heyecan	3	3

Çevrimiçi sınavda yaşanan duygularla alakalı olarak verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin karakterlerinin, günlük hayatta bilgisayar kullanma durumlarının, bilgisayarda yaşadıkları bir sorunun veya kâğıt kalem alışkanlıklarının çevrimiçi sınava yönelik düşüncelerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçla alakalı olarak öğrencilerin verdiği cevapların bir kısmı aşağıda verilmiştir.

Ö1: Birazcık endişe biraz da heyecan vardı açıkçası, yeni bir şey olmasından dolayı.

Ö4: Ben böyle daha çok zamanı yönetebilecek miyim acaba okurken zaman geçer mi hızlı diye endişe etmiştim ilk vize de. Ama finalde mesela zaman yönetimim daha kolaydı, hatta baya sürem arttı. 2, 3 kere falan kontrol ettim. Öyle yani ilk bir endişelenmiştim acaba yapabilir miyim falan diye. İlk kez bilgisayardan girdiğim için oldu belki de. Kağıt kalem yoktu falan.

Ö8: Ben biraz rahat bir insanım o yüzden pek bir şey hissedemedim

Ö15: İlk çok stres oldum acaba yapabilir miyim, internette bir sıkıntı olur mu ya da bir hata yaparsam ne olur gibisinden baya stresliydim

Ö11: Bilgisayarla aram iyi...Kağıt kalemden daha rahat geldi bana hatta bu sınav.

Ö21: Korktum. Çünkü ilk yılımda 2 defa bilgisayarım kapandı...

Ö8 ve Ö11 günlük hayatta bilgisayar kullandıkları için çevrimiçi sınavda rahat hissettiklerini söylemişlerdir. Bu cevaplardan yola çıkarak günlük hayatta bilgisayar kullanan öğrencilerin bu sistemi duyduğunda daha sakin olduğu ve bu sistemleri sevdiği söylenebilir. Ö21 daha önce bilgisayarda sorun yaşadığı için korktuğunu belirtmiştir. Ancak vizede ve finalde online sınava giren Ö4 öğrencisi online sınava ikinciye girdiğinde daha rahat olduğunu ifade etmiştir.

Çevrimiçi Sınav Sistemi

Öğrencilerin çevrimiçi sınav sistemlerinin kullanımına ilişkin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodlar aşağıdaki Tablo da sunulmuştur. Bu boyutta 5 kod oluşturulmuştur. Bunlar; Güvenilirlik, Kullanılabilirlik, Sistemi tanıma, Zaman

Tablo 14

Çevrimiçi sınav sistemlerinin kullanımı

Öğrencilerin çevrimiçi sınav sistemlerinin kullanımı ile ilgili düşünceleri
Güvenilirlik
Kullanılabilirlik
Sistemi tanıma
Zaman

Çevrimiçi sınavın güvenilir ve kullanılabilir olması ile ilgili görüşler belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin çevrimiçi sınav sistemini tanımalarına ilişkin bilgilere de yer verilmiştir. Öğrenciler çevrimiçi ortamı bildiğinde ve çevrimiçi sınav deneyimi olduğunda neler

hissettiklerini ve çevrimiçi sınavda zamanın kullanılması konusundaki görüşlerini ifade etmişlerdir.

Ö1 daha önce çevrimiçi sınav deneyiminin olmamasından ve öğretmenin yapacağı bir hatadan, puanlamanın sorunlu olabileceği endişesinden dolayı çevrimiçi sınavları güvenilir bulmadığını belirtmiştir. Öte yandan Ö5, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 çevrimiçi sınavların kağıt kalem sınavlara göre daha güvenilir olduğunu, makine işlemi olduğu için insan hatasının en aza indirgendığını söylemişlerdir. Ayrıca Ö5 çevrimiçi sınavda soru ve şıkların karşılık verilmesi dolayısı ile kopyayı zorlaştırdığı ve bu sebeple de güvenilirliği sağladığını ifade etmiştir.

Ö1: Çok yeni bir sistem daha önce hiç girmedim çevrimiçi sınava. Değerlendirme konusunda hani ne bileyim mesela 14. sorunun cevabı A iken siz yanlışlıkla B'yi tıklamışsınızdır, doğru cevap olarak B'yi tıklamışsınızdır, bütün sorular yanlış olabilir. Bu yüzden güven konusunda tereddüt ettim.

Ö5: herkesin soruları farklıydı, karışık. O yüzden bence güvenilir. Yani ben yan bilgisayara baksam bile hiçbir benzerliğimiz yoktu. Bir de işaretlediğimiz şıklar gözükmüyordu, sadece tik olarak gözüküyordu o soruya gelmediğimiz sürece. Güvenilirdi bence.

Ö7: Güvenilirdi. Kaydediyoruz, kimse görmüyor, daha güvenilir.

Ö8: Bence normal yazılı kağıttan daha iyiydi, mantıklı geldi bana....Direkt sınav sonucun belli oluyor, bir sıkıntı olursa nereye başvuracağını biliyorsun. Bütün belgelerin orada yani kaynaklar belli. Yazılı sınavda muallakta kalıyor olabilir yani o yüzden daha güvenilir geldi bana.

Ö9: Bence güvenilir. Sonuç olarak işi uzmanları tarafından yapılıyordur diye tahmin ediyorum. Dışarıdan müdahale olmuyordur, hile vesaire. O yüzden herkes eşit ve adil bir platformda sınava giriyor diye düşünüyorum. Normal sınavdan hiçbir farkı yok. Tek bir farkı daha kolay ve daha hızlı olması bence.

Ö10: Hata payı daha düşüktür. Çünkü makine işlemsel bir şey, insan hata yapabilir illaki, elinden kayar, yere düşer, bir cevap silinebilir, onu okumaz optik. Ama makinede direkt yaptığımız için daha az hasar payı var. Orada yanlış yaptıysak bizim yanlışımız.

Ö7 çevrimiçi sınavların her zaman kullanılabilir olduğunu ve yaşadıkları deneyim sonrasında öğrenciler için çevrimiçi sınavların daha iyi olacağını söylemiştir. Ayrıca Ö9 ve Ö11 de çevrimiçi sınavların kağıt kalem sınavlara göre sağladığı avantajlar dolayısı ile kullanılabilir olduğunu ifade etmiştir.

Ö7: Çevrimiçi sınav kullanılabilir, artık bir kere alıştık, deneyim yaşadık. Bir daha olsa sıkıntı olmaz.

Ö9: Kağıt kalemde ziyade hiç uğraş gerektirmiyor ve teknoloji büyük bir imkan sağlıyor bu konuda, kolaylık oluyor. Tıkladığınızda hemen açılıyor süreside var zaten kaç dakika kaldığını sağ üstte süremiz gözüküyor. En sonda da doğru yanlışı sınavı bitir tuşuna bastığımızda görebiliyoruz. Bu zamandan tasarruf oluyor bir de kağıt kalem vesaire materyale gerek duymadan sadece internet ve bilgisayar yardımı ile çabucak halloluyor.

Ö11: Kullanılabilir. Çünkü bu çok avantaj sağlayan bir uygulama bence. Optik okutturmaya gerek yok, öğretmenin kağıt okuyup zaman kaybetmesine gerek yok. Sınavlar hemen açıklanıyor. Bir iki alt yapısı oluşturulunca sıkıntı olmaz bence. Öğrencilere 1,2 değerlendirme aşamasından sonra sıkıntı olmaz.

Ö4, Ö5 ve Ö10 sınavdan önce çevrimiçi eğitim platformu GALL’da ders görmelerinin sistemi tanıma ve bilmeleri açısından oldukça yararlı olduğunu ve bu sebeple sınav endişelerinin biraz daha az olduğunu belirtmişlerdir.

Ö4: Zorlanırdım çünkü mesela ilk siteye girdiğimizde herkes bir ne yapacağız, nereden giriliyor falan dedi. Ama alıştıktan sonra çok kolay oluyor. Hatta siteyi benimsiyorsun falan aa tamam giriyoruz hemen falan oluyor. Daha kolay oluyor. Siteyi bilmek daha güvence sağlıyor.

Ö5: ...Sınava nereden gireceğimiz belli, haftalarımız belli, final haftası yazıyor, direkt tıklayıp girdik. Ama bilmesek belki o haftanın olduğu bölüme bile giremeyeceğiz. Yine bir yönlendirme gerekebilirdi bize.

Ö10: Biz hazırlık yaptık galloqluna girerken, mesela notlar paylaşıldı orada istediğimiz zaman girip bakabiliyorduk o notlara. 13 hafta ders işlemiş olduk toplamda. 14.hafta zaten finaldi. Notlara bakarak hazırlanıyoruz zaten, gireceğimiz yerde belli rahatız. Sınava kendi okulunda girmek veya ege üniversitesinde girmek gibi. Hiç bilmediğim bir yerde girmek ve oturup ders dinlediğimiz bir yerde girmek gibi.

Öte yandan Ö9, Ö12, Ö13 ve Ö19 derslerde çevrimiçi platformda ders işlemelerinin öğrenciyi rahatlattığını, çevrimiçi sınav ortamını bilmeden girdiklerinde daha fazla heyecan ve stres yaşayacaklarını belirtmişlerdir. Ek olarak vizede çevrimiçi sınava girdikleri için final sınavında daha rahat olduklarını ifade etmişlerdir.

Ö9: Evet o yüzden hiçbir endişesi yoktu. Belki daha önce olmayan arkadaşlarının

endişesi olmuş olabilir. Bence gayet güzel bir sınavdı.

Ö12: Çünkü acemisiyiz, nereden giriliyor, yoklama kodları var, ilk defa giren arkadaşlar var. Bir acemilik çekilirdi.

Ö13: Daha berbat olurdu. Çünkü bu sefer neye nasıl gireceğimi de bilmezdim.

Ö19: Olur tabi. Herkes yadırgar. Çünkü hiç görmediğimiz bir şey. Farklı gelir. Heyecandan, stres olduğundan belki yapacak olduğunu yapamaz. Birçok etken olabilir burada.

Ö2, Ö9 ve Ö12 çevrimiçi sınavda normal sınavda da olduğu gibi zaman kullanımının gerekli olduğunu bildirmiştir.

Ö2: Normal derslerdeki gibi bir sınava ne kadar süre veriliyorsa bilgisayar sınavında da aynısının olması lazım bence. Ben öyle düşünüyorum.

Ö9: Süre sınırı olması lazım zaten, adı üstünde bu bir sınav. Süre olmasa saatlerce kalır öğrenciler. Süremizi de sağ üstte ya da sağ altta görmekte güzel bir şey. Ona bakıp ne kadar zamanın kaldığını ayarlayabiliyorsun kendine göre.

Ö12: Süre sınırı illaki bir sınavda olması lazım.

Ö15: Öğrencilerin hepsinin süresi eşit zamanda ayarlanıyor, haksızlık olduğunu düşünmüyorum.

Teknik Faktörler

Çevrimiçi sınavda etkili teknik faktörler ile ilgili 3 kod oluşturulmuştur. Bunlar; İnternetin gitmesi, Bilgisayarın kapanması, Verilerin kaybolması.

Tablo 15

Çevrimiçi sınavda etkili teknik faktörler

Çevrimiçi sınavda etkili teknik faktörler	F	Öğrenci
İnternetin gitmesi	8	8
Bilgisayarın kapanması	6	6
Verilerin kaybolması	5	5

Ö4, Ö5, Ö6, Ö10 ve Ö11 sınav esnasında herhangi bir sorunla karşılaşmadığını ancak başlangıçta internetin gitmesinden, bilgisayarın, donması veya kapanmasından dolayı korktuklarını belirtmişlerdir. Ö21 daha önce yaşadığı bir problemten dolayı bilgisayara karşı

fobisinin oluştuğunu ve bu sebeple sınava bilgisayarla değil telefonla girmeyi tercih ettiğini ifade etmiştir.

Ö4: Sadece internette sıkıntı olur mu acaba diye düşünmüştüm. Bilgisayarların bazılarında internet problemi var diye onda da sıkıntı olmadı.

Ö5: İnternet bağlanmaz, bilgisayar bozulur bir anda bir şeyler olabilir yani.

Ö6: Teknolojik aksaklık yaşama korkusu oldu, internet çekmeyebilir dedim ya da sistemde bir sorun olabilir dedim ama hiçbir şeyle karşılaşmadım ben.

Ö10: İnternet gider, cevaplarım silinebilir...Onu önlemek amaçlı öyle bir şey de olmadığı için insan korkuyor açıkçası.

Ö11: Bilgisayar donabilir diye korktum. Mesela internet çekmez mi acaba, elektrik gidebilir diye illaki insanın aklına bir şey geliyor.

Ö21: Korktum. Çünkü ilk yılımda 2 defa bilgisayarım kapandı. Ondan dolayı bilgisayara karşı fobim oluştu doğrusu. Bunu nasıl vereceğim diye korktum. İlki güzeldi, kâğıt kalem en azından siliyorsun, yapıyorsun senin elinde olan bir şey. İkincisinde ben telefonla girmek istediğimi söylemiştim, hatta bunun üzerine arkadaşımın telefonunu bile aldım. Öyle bir fobi oluşmuştu bende.

Öte yandan Ö2 ve Ö4, işaretledikleri soruların kayıt edilmemesinden dolayı verilerin kaybolmasından endişe duyduklarını ifade etmişlerdir. Ancak bu konuda herhangi bir sorun yaşanmamıştır.

Ö2: Yani bir soruda önce kaydettim mi kaydetmedim mi diye şüpheyeye düştüğüm oldu. Durduğum yerde yaptığım soruda da kaydetmeden geçeceğim diye endişem oldu ama hani kaydettiklerimde işaret çıktığı için içim rahattı.

Ö4: Bizim hani belki soruları kaydetmeyi unutur muyum falan diye oldu ama zaten yanında tik vardı ya ondan çok endişe duymadım.

Bireysel Farklılıklar

Bireysel farklılıklar ile ilgili 6 kod oluşturulmuştur. Bunlar; Göz problemi, Bilgisayar deneyimi, Zaman yönetimi, Sorunun altını çizme, Alışkanlık, Çevrimiçi sınav deneyimi

Tablo 16

Çevrimiçi sınavda bireysel farklılıklar

Çevrimiçi sınav kullanımında bireysel farklılıklar

Göz problemi
Bilgisayar deneyimi
Zaman yönetimi
Sorunun altını çizme
Alışkanlık
Çevrimiçi sınav deneyimi

Ö1 çevrimiçi sınavların gözlerinde sıkıntı olan bireyler için bilgisayar ekranına bakmaktan dolayı görme açısından sorun yaşayabileceği için sıkıntılı olabileceğini belirtmiştir.

Ö1: Gözlerin de sıkıntı olan arkadaşlar için biraz sıkıntı olabilir onun dışında iyiydi.

Ö9 ve Ö17 bilgisayar deneyimleri olduğu için tercih ettiklerini söylemişlerdir. Ayrıca Ö17 bu sınavdan önce de günlük hayatta online testler çözdüğünü belirtmiş ve online sınavların özellikle kâğıt kalem açısından oldukça avantajlı olduğunu belirtmiştir.

Ö9: Bazen yanımda testlerim bitiyordu çok test çözdüğüm için, o zaman online testlerden çözüyordum onlar benim işime geliyordu.

Ö17: İlk duyduğumda normaldi zaten ben bilgisayar dersini seviyorum ve internetten sürekli soru çözüyorum...Ben bunu sevdim, kâğıt kalemde daha iyiymiş.

Ö4 ve Ö8 çevrimiçi sınavda süre ile ilgili sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ö4 ilk girdiği çevrimiçi sınavda çevrimiçi sınav deneyiminin bulunmaması dolayısı ile bilgisayarda soru okumakta zaman kaybettiğini ifade etmiştir. Ö8 sınav esnasında sürenin görünmesinden kaynaklı stres yaşadığını belirtmiştir. Sınavların hazırlanmasında süre görünümü ile ilgili düzenleme yapılabilir.

Ö4: Ben böyle daha çok zamanı yönetebilecek miyim acaba okurken zaman geçer mi hızlı diye endişe etmiştim ilk vize de. Ama finalde mesela zaman yönetimim daha kolaydı, hatta baya sürem arttı. 2,3 kere falan kontrol ettim.

Ö8: Sürenin gözükmesi biraz sıkıntılı bir durum, strese sebep oluyor. Ama onun dışında bence gayet iyiydi. Planda bir değişiklik olması şart değil.

Ö4, Ö5, Ö9 ve Ö13 çevrimiçi sınavı çok fazla tercih etmediklerini kâğıt kalem sınavı tercih ettiklerini belirtmiştir. Ö4 kâğıt kalem sınavı tercih etmesinin sebebi olarak geçmişten bu yana kâğıt kalem sınava girdiklerini ve kâğıt kaleme alıştıkları için çevrimiçi sınavda zorlandığını belirtmiştir. Ö5 ve Ö13 kâğıt kalem sınavda uyguladığı altını çizme, işaretler

koyma gibi alışkanlıklarından dolayı çevrimiçi sınavda zorlandığını söylemiştir. Ek olarak Ö5 çevrimiçi sınava 2.'ye girdiğinde daha rahat olduğunu çevrimiçi sınava biraz daha alıştığını ifade etmiştir.

Ö4: Aslında alışkanlıkla alakalı. Mesela liseden beri yazılıları kâğıt kalem ile yapıyoruz. Bilgisayara alışmış olsaydık mesela aslında daha kolay düzenleme yapılabilir. Kâğıt kalemde mesela yazıyorsun, tüm sayfaya yazdın ama aslında bir cümle eklemen lazım silemezsin tüm hepsini ama bilgisayarda daha kolay aslında ama alışmadığımız için. Kâğıt kalem böyle daha rahat geliyor bize.

Ö5: Sınavda çok karalayarak işaretlerim sınav sorularını, sürekli tik koyarım eleyip şıkları. Okla, fare ile onları yapmaya çalıştım, çok heyecanlandım. Ama 2. sinde öyle olmadı 2.'sinde daha rahattım.

Ö9: Bu hayatımdaki 14.eğitim yılım benim. 14 yıldır kalemle işaretlemiştir. Bilgisayar sadece ödev yapar006Ben, oyun oynarken kullanılıyordu. Sınava girerken daha değişik hissediyor insan. Mouse'u götüreceksin, belki yanlış basacaksın, sayfa kapanacak gibi daha çok heyecan yapıyorsun.

Ö13: Ben kâğıt kaleme alışmışım. Bir de soru çözerken de kâğıtta altını sürekli çiziyorum, altını çizdiğimde daha kolay anlıyormuşum gibi bir hissiyat oluşuyor. Ya da mesela soruyu çözerken genelde metinde aklıma getirdiği terimleri bir kenara yazıyorum, terimleri kendime açıklayıp öyle düşünüp kâğıda geçiriyorum. Soruyu çözerken kâğıdın etrafı tamamen dolar. Daha iyi anlıyormuşum gibi geliyor.

Ders Karakteristiği

Çevrimiçi sınavların tüm derslerde kullanımına ilişkin oluşturulan kodlar aşağıdaki Tablo da sunulmuştur. Bu boyutta 4 kod oluşturulmuştur. Bunlar; Sadece sözel derslerde uygun, Sadece sayısal derslerde uygun, Tüm derslerde uygun, Hiçbir derste uygun değil

Tablo 17

Çevrimiçi sınavların tüm derslerde kullanımı

Çevrimiçi sınavın derslerde kullanımı	F	Öğrenci
Sadece sözel derslerde uygun	9	9
Sadece sayısal derslerde uygun	2	2
Tüm derslerde uygun	3	3
Hiçbir derste uygun değil	8	8

Çevrimiçi sınavların derslerde kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir. Ö1, Ö4, Ö9 ve Ö16 çevrimiçi sınavların sözel dersler için uygun olduğunu ancak sayısal derslerde işlem gerektiği için kullanılamayacağını söylemiştir.

Ö1: Matematik dersi, fizik dersi sayısal derler dışında diğerleri için uygundur.

İşlem yapmak biraz sıkıntı olabilir.

Ö4: Matematikte çok çok zor olur. Mesela Edebiyatda uygulanabilir. Onun dışında eğitim sosyolojisi dersimiz var onlarda. Daha çok sözel derslerde uygulanabilir bence.

Ö9: Matematik ve Geometri gibi derslerde pek olmayabilir ama sözel derslerde gayet kolaylıkla kullanılabilir. Çünkü herhangi bir işlem uygulamıyoruz, okuyoruz, seçiyoruz. O yüzden sözel her ders için verilebilir.

Ö16: Matematikte biraz karalama gerekebiliyor, işlem yapmak lazım. Onun dışındaki derslerde Tarih, Coğrafya olabilir sözel sonuçta. Bir farklılık olacağını düşünmüyorum.

Yukarıdaki cevapların tersine Ö1, Ö5, Ö6 ve Ö10 sayısal derslerde işlemlerden dolayı çevrimiçi sınavların uygun olmadığını ancak sözel dersler için uygun olduğunu söylemişlerdir.

Ö1: Tarihte olur, coğrafya da olur, matematikte olmaz. Ya da gözlerin de sıkıntı olan arkadaşlar için biraz sıkıntı olabilir onun dışında iyiydi.

Ö5: Edebiyatda da Türkçede de olabilir ama sayısalarda olmaz. Mesela bir Fizik sınavında, Kimya sınavında çok zor olur. Elinde bir kâğıt kalem olması lazım Fizik, Kimya sınavında. Çünkü işlemleri orada yapmak zor. Mouse'la yazmak da zor.

Ö6: Ama mesela Türk dili dersinde nasıl olacak ki. Mesela paragraf yazarken zorlanabiliriz.

Ö10: Sözel dersler için daha uygun. Çünkü işlem yapması daha zor

Ö11 ve Ö12 çevrimiçi sınavların her derse uygun olabileceğini söylemişlerdir.

Ö11: Tüm derslerde bence uygulanabilir. Kağıt kalemde daha rahat geldi bana hatta bu sınav.

Ö12: Tüm derslerde tabi uygulanabilir. Her türlü avantaj sağlıyor benim nazarımda.

Bunların aksine Ö22 ve Ö23 çevrimiçi sınavın sözel derslerde ve sayısal derslerde uygun olmadığını öğrencinin motivasyonunu ve derse odaklanmasını zorlaştırdığını ve

çevrimiçi sınavda olumsuz deneyimi olan bir kişinin çevrimiçi sınavlara karşı olumsuz olduğunu belirtmişlerdir.

Ö22: Yapılamaz. Mesela Matematik dersi için veya Fizik dersi için bu iyi bir şey değil bence. Yazarak çalışmalıyız ona çünkü hem matematik işlemsel olduğu için bunun yapımında daha zor olacak. Ve Fizikte de biz mesela lisedeyken akıllı tahtalardan gösterildiğinde hiçbir şey anlaşılmıyordu, böyle sözel konuları geçtiğinde. İnsan yazmak istiyor, sadece sözel olarak geçtiğinde anlamıyor.

Ö23: Çok kötü hissedirdim, çünkü bilişimde oldu ve çok kötü aldım. Artık bu benim için büyük bir şey gibi geçti. Çünkü bütün notlarım iyi tek Bilişim kötü olduğu için. Diğer derslerde de artık bilgisayardan yapacaksa ister istemez bilinç altımda ben nasıl olsa bilgisayar yoluyla yapılan sınavlarda kötü yapıyorum diye bilinç altımda kötü yapıp kötü alacaktım yine büyük ihtimalle.

Test Karakteristiği

Çevrimiçi sınavda kullanılacak soru tiplerine ilişkin öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodlar aşağıdaki Tablo da sunulmuştur. Bu boyutta 6 kod oluşturulmuştur. Bunlar; Açık uçlu soruların kullanılması, Doğru yanlış soruların kullanılması, Boşluk doldurma sorularının kullanılması, Test sorularının kullanılması, Soruların toplu olarak görünmesi, Soruların tek tek gelmesi

Tablo 18

Çevrimiçi sınavda test karakteristiği

Çevrimiçi sınavda test karakteristiği
Açık uçlu soruların kullanılması
Doğru yanlış soruların kullanılması
Boşluk doldurma sorularının kullanılması
Test sorularının kullanılması
Soruların toplu olarak görünmesi
Soruların tek tek gelmesi

Çevrimiçi sınavda “çoktan seçmeli(test), boşluk doldurma, açık uçlu ve doğru yanlış sorularının kullanımı” ile ilgili öğrenci görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin genel olarak çevrimiçi sınavlarda test yöntemini tercih ettiği, klavyede yazı yazmanın zor olmasından

dolayı açıkuçlu soruları tercih etmediği sonuçlarına ulaşmıştır. Öğrencilerin çevrimiçi sınavlarda kullanılabilecek soru tiplerine ilişkin verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Çevrimiçi sınavda açık uçlu soruların kullanılması ile ilgili öğrenci cevapları;

Ö1: Yani eğer klavye üzerinden yazılacaksa çok hızlı olmayan arkadaşlar için biraz süre sıkıntısı olabilirdi.

Ö4: Açık uçlu soru olsaydı kağıt kalem tercih edebilirdim, klasik sorular için uygulanamaz, orada yazmak sıkıntı.

Ö5: Kalemle yazacağım şeyleri klavyeyle yazacaktım. Sonuçta düşünceler benim düşüncelerim sadece yazma şeklim değişecekti.

Ö7: Süre uzun olması lazım, yazma sıkıntısı var.

Ö23: Klasik olsaydı kağıt kalem tercih ederdim. Çünkü kompozisyon, deneme tarzı bir şey yazıldığı zaman bence bilgisayardan yazılmaz. İlk başta bir kağıda yazarsın, sonra düzeltip, yazarsın oraya. Veya çevrimiçi olduktan sonra da bir tane kağıt kalem verilmeli diye düşünüyorum. Ya da ilk başta her şeyi kağıt kaleme yazalım, sonra temize geçip bilgisayara yazalım gibi.

Ö1, Ö4 ve Ö23 açık uçlu soruların çevrimiçi sınavlarda uygun olmayacağını belirtmiştir. Ö2 yaşadığı kararsızlıkla birlikte kağıt kalemde yaşadığı hisleri çevrimiçi sınavda hissetmediği için açıkuçlu sınavda başarılı olamayabileceğini ifade etmiştir. Ö7 ve Ö9 da herhangi bir fark olmayacağını kağıt kalem sınavda nasıl cevaplandırıyor ise çevrimiçi sınavda da o şekilde cevaplandırabileceğini söylemiştir. Ayrıca Ö7 yanlış yaptığı soruları çevrimiçi sınavda daha rahat düzeltebileceğini belirtmiştir.

Ö2: Herhangi bir fark olmazdı. Ama mesela açık uçlu soruların cevabı net belli olmayan cevapların olduğu sorular da belki olabilirdi. Mesela insan yazılı bir sınavda önünde olan kağıtta yazacağı hisleri belki çevrimiçi sınavda yazamayabilir.

Ö9: Açıkuçlu soru olsaydı bence farklı olmazdı, bu seferde klavyeden yazmış olurduk yani hiçbir farkı olmazdı. Öyle de yapabilirdim.

Ö7: Mesela bir yerde yanlış yaptım mı hepsini mi sileceğim gibi bir korkun yok aslında. Daha kolay olurdu bence.

Çevrimiçi sınavda çoktan seçmeli(test) sorularının kullanılmasıyla ilgili öğrenci cevapları;

Ö8: Test sınavlar için uygulanabilir. Türk dili dersi için kompozisyon yazıyorsun onu klavyede yazmak sıkıntı olur. Kalem alıp daha iyi yapabilirsin, ilham gelerek yazabilirsin. Sosyal ortamda aklına farklı şeyler gelebilir.

Doğru-yanlış soruların kullanılması ile ilgili öğrenci görüşleri;

Ö4: Bence doğru yanlış kesin yapılabilir.

Ö8: Yapılabilirdi tabi.

Ö9 soruların tek tek gelmesinin toplu soru görünümünden kaynaklı kalabalığı engellediği için daha basit ve anlaşılır olması bakımından iyi olduğunu belirtmiştir.

Ö9: Bence hepsini önümüzde bir anda görürsek bir korku yaratabilir. Böyle olduğu daha iyi oldu. Az soru var gibi gözüküyor, işaretliyoruz geçiyoruz, işaretliyoruz geçiyoruz. Diğer soru zaten hemen hızlı hızlı yanına geliyor. Öbür türlü gözümüze çok soru var gibi görünebilir. Zaten soru sayısı belli ama böyle olunca sorular daha sakin şekilde geliyor. Basit ve eğlenceliydi. Diğer sınavlardaki gibi kağıt kalemde hepsinin görünmesinden çok böyle daha iyi. Hem zaten yanda bizim sınavımızda panel vardı orada sorularımızı görebiliyorduk. 2. sorudan 3'e geçmek gibi bir zorunluluğumuzda yoktu 25'e de atlayabilirdik. O yüzden böyle daha iyi.

Çevrimiçi Sınavın Etkileri

Çevrimiçi sınavın etkileri ile ilgili öğrenci cevapları aşağıda verilmiştir:

Avantajları

Ö4: Bir kere mesela kâğıtla uğraşılmıyor. Bir sürü ağaç kesilmiyor, gerek yok yani. Bilgisayardan giriyorsun, okuması falan da daha kolay sanırım, direkt gösteriliyor falan. Daha iyi bence zaman tasarrufu da var, ekonomik tasarrufu da var.

Ö5: Çabuk olması. Çünkü sınavımız bitti iki dakika sonra sonuçlarımız açıklandı. Bu iyi bir şey çünkü mesela bütlere kalacak olsaydık eğer bilişim sınavından onun açıklanmasını beklemek zor olabilirdi. Çünkü herkes sınavdan sonra gidecek, bütlere kalırsa geri gelecek ama beklemek açısından daha iyi. Tasarruf açısından, kağıt tasarrufu.

Ö7: Bilgilerimiz güvenilir, deneyim olur, yenilik olur.

Ö8: Sınav sonucunu direkt öğrenebiliyorsun. Soru yanlışsa direkt internete girip o soruyu neden yanlış yaptığımı öğrenebilirim. Bunun gibi avantajları var.

Ö9: En büyük avantajı bence herkesin adil bir şekilde, diğer sınavda adil oluyor ama bu şekilde süre bazında olsun, kolaylığı olsun. Kolaydan kastım daha basit bir şekilde sorular önümüze geliyor tek tıkla diğer doruya geçebiliyoruz, süremizi görebiliyoruz. En sonda sınav sonucumuzu görmek bence çok güzel bir şey aslında.

Ö10: Avantajı vardır. Doğaya fazladan zarar vermemiş oluruz, kağıt ve kalem kullanımı, silgi. Zamandan tasarruf aynı şekilde. Fotokopi bekleyenler, öğrencilere dağıtmayı bekleyenler. Bir anda herkes giriyor, saat belirleniyor, o saatlerde herkes bilgisayarın başında oluyor.

Ö12: ...kağıt israfı, kalem silgi problemi, iz kalma gibi sıkıntılar yok. Sonuçları hemen alabiliyoruz, bekleme sıkıntısı yok...Optik okuyuculardan, sınav sonucunun açıklanmasını beklemek gibi sıkıntı olmaması. Hem öğrencilere farklı bir katkısı oluyor. Güzel oluyor.

Ö15: Bence avantajları var. Öğrencilerin hepsinin süresi eşit zamanda ayarlanıyor, haksızlık olduğunu düşünmüyorum. En son yaptığı hataları fark edebiliyor, doğrusunu öğrenebilme imkanı var. Sonucunu hemen öğrenmesi insana güzel geliyor. En azından kaldım mı geçtim mi bir stres yaşamıyorsun.

Ö18: Her ortamda girebildiğimiz için rahatlığı var

Çevrimiçi sınavın avantajları bakımından verilen cevaplara bakıldığında öğrencilerin genel olarak zamandan ve kağıt tasarrufundan bahsettiği görülmektedir. Ayrıca öğrenciler çevrimiçi sınavın avantajını sayarken hızlı dönüt cevabını da vermiştir. Sınav notlarını hemen görmeleri öğrenciler için oldukça faydalıdır.

Dezavantajları

Ö4: ...ilk tecrübeleri olursa onlar için bir dezavantaj olabilir bence.

Ö5: Dezavantajı, öğrenciler eğer bilmiyorlarsa endişe olabilir. Bizde olduğu gibi. Çünkü gerçekten ya açılmazsa bilgisayar, bir sorun çıkarsa gibi düşünceler ilk sınavda çok olmuştu. İkincisinde de olmuştu ama ilki kadar yüksek değildi.

Ö7, Ö8: Dezavantajı yok.

Ö9: Dezavantajı şu bence sınav anında herhangi bir yerde yan sekmeden Google açıp herhangi bir sorunun cevabına bakıp bakmadıklarına emin olmak lazım. Bu en büyük dezavantajı. Çünkü bu online bir sınav.

Ö10: Dezavantajı da var. Herkeste bilgisayar olmayabilir mesela belirli bir yerde toplamazsak o kişileri. Mesela bizim okulumuzda bilgisayar var ama belki adamın evde bilgisayarı yok veya telefonu buna girmeye uygun değil. O zaman sıkıntı. Maddi açıdan yük olabilir.

Ö14: Birazcık radyasyon olabilir, biraz göz sağlığımızı etkileyebilir. İnternet ve elektrik giderse sıkıntı olabilir.

Ö17: Psikolojik olarak çok heyecan veriyordu. Benim internetin gitme korkusu vardı.

İnternet giderse, işaretlediğim sorular gider mi gibi endişelerim vardı.

Ö23: İşte dezavantajı kopya. Kopya imkanı daha çok bence.

Dezavantajları ile ilgili verilen cevaplara bakıldığında kopya çekme, teknik aksaklık yaşama, heyecan, korku, sağlık açısından radyasyon, göz sağlığı gibi olumsuzluklar belirtilmiştir. Avantajları ve dezavantajları ile ilgili olarak yukarıdaki cevaplar dışında; çevrimiçi sınavların kağıt kalem ile aynı olduğu, avantaj ve dezavantajlarının bulunmadığı cevaplarda verilmiştir.

Ö1, Ö2, Ö6: Yok hocam avantajı da dezavantajı da yok.

Bu verilerden yola çıkarak öğrencilerin uzun yıllar kağıt kalem kullanmaları ve çevrimiçi sınav deneyimlerinin olmamasından endişe duydukları ve alışkanlıklarından dolayı çevrimiçi sınavda zorlandığı ve çok fazla tercih etmedikleri söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin çevrimiçi sınavların tüm derslerde kullanımları ile ilgili verdikleri cevaplar çevrimiçi sınav deneyimlerinin olmamasından kaynaklı olabilmektedir. Bu sebeple teknoloji çağında yaşanan bu zamanda tüm öğrencilerin tüm derslerde her soru tipi ile karşılaşması öğrencilerin bu konu hakkındaki fikirlerini etkileyebileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin gelecekte girecekleri birkaç çevrimiçi sınavla bu ön yargılarından kurtulup, endişe ve korkularından uzaklaşacağı öngörülebilir.

Görüşmeden elde edilen veriler 7 tema altında toplanmış ve her bir tema için alt kodlar oluşturularak analiz yapılmıştır. Tablo 15’de nitel verilerin analizinde kullanılan temalar ve alt temalar verilmektedir.

Tablo 19

Nitel veri analiz temalar ve kodlar

Temalar
1. Duygusal boyut
1.1. Merak
1.2. Korku
1.3. Stres
1.4. Şaşkınlık
1.5. Endişe
1.6. Rahatlık
1.7. Heyecan
2. Çevrimiçi sınav sistemi
2.1. Güvenilirlik
2.2. Kullanılabilirlik
2.3. Sistemi tanıma
2.4. Zaman
3. Teknik Faktörler
3.1. Internetin gitmesi
3.2. Bilgisayarın kapanması
3.3. Verilerin kaybolması
4. Bireysel farklılıklar
4.1. Göz problemi
4.2. Bilgisayar deneyimi
4.3. Zaman yönetimi
4.4. Sorunun altını çizmek isteme
4.5. Alışkanlık
4.6. Çevrimiçi sınav deneyimi
5. Ders karakteristiği
5.1. Sözel derslerde kullanılması
5.2. Sayısal derslerde kullanılması
5.3. Tüm derslerde kullanılması
6. Test karakteristiği
6.1. Açık uçlu soruların kullanılması
6.2. Doğru-yanlış soruların kullanılması
6.3. Boşluk doldurma sorularının kullanılması
6.4. Test sorularının kullanılması

-
- 6.5. Soruların toplu olarak görünmesi
 - 6.6. Soruların tektek gelmesi
 - 7. Çevrimiçi sınavın etkileri
 - 7.1. Çevrimiçi sınavın avantajları
 - 7.2. Çevrimiçi sınavın dezavantajları
-



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutum ve görüşlerinin belirli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda literatür taraması sonucu ulaşılan Yılmaz (2016)'ın geliştirdiği Çevrimiçi Sınav Görüş Anketi ve bu konuda öğrenci görüşlerini almak için hazırlanan öğrenci görüşme formu öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutum düzeyleri incelenmiş ve cinsiyet, yaş, bölüm, çevrimiçi sınav deneyimi ve çevrimiçi sınava katılan araç değişkenleri açısından farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Anketten sonra yapılan görüşme ile de öğrencilerin bu konudaki düşünceleri detaylıca analiz edilmiştir

Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarına ilişkin aldıkları puanların; cinsiyet, yaş, bölüm, çevrimiçi sınav deneyimi ve çevrimiçi sınava katılma aracı faktörleri bakımından orta düzey ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç çalışmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarının orta düzey üzerinde (Ortalama<3,00), kısmen olumlu baktıklarını göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bulgu Sırakaya ve diğerleri (2015) tarafından yapılan uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu bulgusu ile paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Dermo (2009) ve Çiğdem ve Tan (2014) tarafından yapılan çalışmalarda da öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olması çalışmadan elde edilen verileri destekler niteliktedir. Ek olarak Başol ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışma verilerinde de öğrencilerin genel olarak ortalamanın üzerinde olumlu oldukları ifade edilmektedir.

Bu çalışmada, kadın ve erkek öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur. Dermo (2009) tarafından yürütülen ve sonucunda, öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik algılarının yaş ve cinsiyet bakımından anlamlı farklılık göstermediği bulgusu bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Ayrıca Aybek (2014) tarafından yürütülen bir diğer çalışmada bilgisayar ortamında ve kâğıt kalem formunda yapılan sınavların cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmaması da bu çalışma sonucunu destekler niteliktedir. Ek olarak Başol ve diğerleri (2017) tarafından yürütülen çalışma sonucunda, öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarında cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık bulunmadığı tesbit edilmiştir. Bunların yanı sıra alanyazında farklı sonuçların olduğu çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin Terzis ve Economides (2011)

tarafından yapılan çalışmada erkek öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutum puanlarının kadınlardan daha yüksek olduğu, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla bilgisayar kullanmada daha rahat olduğu, kadınların bilgisayar kullanma konusunda biraz daha çekindiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Lin, Liu ve Yuan (2001), Bahar (2014) ve Sırakaya ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışma sonucunda da erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden daha yüksek tutuma sahip olması bu çalışmanın sonucu ile çelişmektedir. Bu çalışmalardan farklı olarak Tümer ve diğerleri (2008) tarafından yapılan çalışmada kadın öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada ortaya çıkan bir diğer bulgu, yaş faktörünün öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığıdır. Dermo (2009) tarafından yapılan çalışma sonucunda, genç ve yaşlı gruptaki öğrencilerin online sınava yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Bu sonuçlardan farklı olarak Bahar (2014), 273 üniversite öğrencisi ile yürüttüğü çalışmada sınıf düzeyi bakımından üniversite 1. Sınıf öğrencilerinin yaş ve bilgisayar deneyimi bakımından daha olumsuz oldukları sonucuna ulaşmıştır. Yaş değişkeni bakımından çevrimiçi sınava yönelik tutumun incelendiği çok fazla çalışma olmamasına karşın, sınıf düzeyi bakımından yürütülen çalışmalarda da benzer şekilde sınıf düzeyinin bir farklılık oluşturmadığı ancak bu çalışma bulgusuyla paralel olarak üst sınıfta okuyanların online değerlendirmeye yönelik daha pozitif tutum sergiledikleri gözlenmiştir (Lee et al., 2012; Bennett, 2015; Başaran et al., 2017).

Çalışmada farklı bölümlerde okuyan öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutum düzeylerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Alan yazında bu bulguyu destekler çalışmaya rastlanmamıştır. Örneğin, Karahoca ve diğerleri (2009), İnşaat Mühendisliği ve Bilişim Teknolojileri bölümü öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarında anlamlı derecede farklılık bulunduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca yazarlar çevrimiçi sınava yönelik memnuniyet faktörü açısından Bilişim Teknolojileri bölümünde okuyan öğrencilerin İnşaat Mühendisliği bölümünde okuyan öğrencilere göre daha olumlu olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bu çalışmada bölümlere göre tutumda istatistiksel olarak fark bulunmasa da sayısal bölümü öğrencilerinin sözel bölümü öğrencilere göre tutum puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Sayısal bölümü öğrencilerinin çevrimiçi sınavları, sayısal derslerde işlem gerektirdiğinden ve bu sistemlerde bunun zor olabileceğini düşünmelerinden dolayı tercih etmedikleri düşünülmektedir.

Bu çalışmada çevrimiçi sınav deneyimi olan ve olmayan öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Çiğdem ve Tan (2014) tarafından yapılan Matematik dersinde isteğe bağlı çevrimiçi kısa sınav uygulanması hakkında öğrenci görüşleri adlı çalışmada, bu çalışmada elde edilen sonuçla paralel şekilde çevrimiçi sınav deneyimi olan öğrencilerin çevrimiçi sınav deneyimi olmayan öğrencilere göre çevrimiçi sınavlar konusunda daha olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Çiğdem ve Tan (2014) evinde bilgisayarı olan öğrencilerin bilgisayarı olmayan öğrencilere göre, evinde interneti olan öğrencilerin evinde internet olmayan öğrencilere göre olumlu tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Ek olarak yürütülen bu çalışmanın nitel verilerinden de yola çıktığımızda çevrimiçi sınav deneyimi olan öğrencilerin çevrimiçi sınava ikinciye gireceklerinde daha rahat oldukları, çevrimiçi sınav deneyimi olmayan öğrencilerin, cevapların kaydedilmemesinden ve verilerin kaybolmasından dolayı endişe duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada, çevrimiçi sınava katılan araca yönelik tutuma bakıldığında bilgisayarda sınava giren öğrenciler ile telefon ile sınava giren öğrencilerin tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak bilgisayarda sınava giren öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğu saptanmıştır. Bu bulguyu destekler nitelikte çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu değişken bakımından alan yazında çalışmaya ulaşılamaması nedeniyle yürütülen bu çalışma alana yeni bir boyut katmaktadır. Çevrimiçi sınav kullanımlarının yaygınlaşması ve genel olarak akıllı telefonların yaygın kullanımı dolayısı ile konu ile ilgili daha detaylı çalışmaların yapılması yararlı olacaktır.

İstatistiksel olarak çevrimiçi sınav deneyimi ile çevrimiçi sınava yönelik tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış olmasına rağmen yapılan görüşmelerde bazı demografik özelliklerin çevrimiçi sınava yönelik tutumda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görüşmede öğrencilerin çevrimiçi sınav deneyimleri incelenmiş ve çevrimiçi sınav deneyimi olan öğrencilerin çevrimiçi sınavda daha rahat olduğu, çevrimiçi sınav deneyimi olmayan öğrencilerin biraz daha stresli, endişeli ve tedirgin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin çevrimiçi sınava yönelik tutumlarında karakter özelliklerinin (stresli, rahat, heyecanlı olmasının), günlük hayatta bilgisayar kullanımının ve geçmişte yaşadığı çevrimiçi sınav deneyiminin etkili olabileceği sonucuna varılmıştır. Ayrıca Bahar (2014) uzaktan eğitim göre öğrencilerin yüzyüze eğitim gören öğrencilere göre o ortamı bilmemelerinden dolayı endişe duyduklarından dolayı daha olumsuz oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmadan farklı olan Hillier (2014) tarafından yapılan çalışmada çevrimiçi sınav deneyimi olmayan

öğrencilerin yazılı sorularda çevrimiçi sınav deneyimi olan öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hillier (2014) çevrimiçi sınav deneyimi olan öğrencilerin tanıdık olmayan klavye kullanımından dolayı çevrimiçi sınavda kompozisyon yazma konusunda daha olumsuz olabileceklerini söylemiştir.

Çalışmada öğrencilerin çevrimiçi sınav sistemini bilme durumlarının öğrenciler üzerindeki etkisine baktığımızda, öğrencilerin genel olarak çevrimiçi sistemi; nereye basacaklarını, işaretlemenin nasıl kaydolacağını, bilmediklerinde daha çok endişelendiği ve stres yaptığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca vizede çevrimiçi sınava giren öğrencilerin, finalde girdikleri çevrimiçi sınavda daha rahat oldukları öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Nulty (2008) tarafından yapılan çalışma sonucunda da benzer sonuca ulaşılmış olup çevrimiçi sınav ortamını bilen öğrencilerin çevrimiçi sınav ortamını bilmeyenlere göre daha rahat oldukları ve olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çevrimiçi sınavda kullanılan soru tipi değişkenine göre; görüşmede elde edilen analiz sonucunda öğrencilerin çevrimiçi sınavda genel olarak çoktan seçmeli sınavı tercih ettiği açık uçlu soruları çok fazla tercih etmedikleri sonuçları elde edilmiştir. Öğrenciler açık uçlu soruları tercih etmeme sebebi olarak klavye kullanımı sorunu ve kağıtta yaşadıkları hissi çevrimiçi ortama yansıtamayabilecekleri düşüncesidir. Benzer bir çalışmada da Kılıç ve Çetin (2018) yaptıkları çalışmada öğrencilerin en fazla çoktan seçmeli sınavları tercih ettiği en az da yazılı sınavları tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Çevrimiçi sınavın etkileri bölümünde öğrenciler; çevrimiçi sınavı kağıt tasarrufu, zaman tasarrufu, ekonomik tasarruf, cevapların hızlı açıklanması ve anında dönüt özellikleri bakımından olumlu bulurlarken kopya çekme ve bilgisayara ve internete erişim konusunda olumsuz bulmaktadırlar. Cabı(2016) tarafından yapılan çalışma bu sonucu destekler nitelikte olup; öğrencilerin çevrimiçi sınavı hızlı, pratik ve anında dönüt vermesinden dolayı faydalı bulunduğu ancak kopyacılık ve hilenin çevrimiçi sınavlarda diğer sınavlara göre daha çok yapıldığını düşünmelerinden dolayı bu durumu olumsuz karşıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada 5 farklı bölümde okuyan üniversite 1. sınıf öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutum ve görüşleri ele alınmıştır. Uzaktan eğitime yönelinen bu zamanda çevrimiçi sınav konusunda yeni araştırma alanları oluşturması açısından çalışma önemli görülmektedir. Çalışmayla bağlantılı olarak üniversite eğitiminde farklı sınıf (1.,2.,3. ve 4. Sınıf) ve farklı bölümlerde ve lise öğretiminde yeni araştırma alanlarının oluşturulması beklenmektedir.

KAYNAKÇA

- Adanır, G. A., Akmatbekova, A., & Muhametjanova, G. (2020). Longitudinal study of Kyrgyz students' general physics course performance in paper-based versus online-based tests. *Education and Information Technologies*, 25(5), 4197-4210.
- Adanır, G. A., İsmailova, R., Omuraliev, A., & Muhametjanova, G. (2020). Learners' perceptions of online exams: a comparative study in turkey and kyrgyzstan. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(3), 1-17.
- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimimizde uzaktan eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 69-71.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D., & Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XI. Akademik Bilişim Kongresi*.
- Anderson, H. M., Cain, J., & Bird, E. (2005). Online student course evaluations: review of literature and a pilot study. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 69(1).
- Ankara Üniversitesi. (2020, 21 Aralık). Ölçme Değerlendirme Süreci Nedir?. Erişim adresi: <http://www.medicine.ankara.edu.tr/2016/09/04/olcme-degerlendirme-sureci-nedir/>
- Arslan, K. ve Yetgin, G. (2020). Çevrimiçi değerlendirme sistemlerinin eğitimde kullanımı: bir içerik analizi. *Turkish Studies Education*, 15(2). <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.39646>
- Atik, İ. (2008). Alternatif eğitim biçimi olarak uzaktan eğitim ve ekonomik Etkinliği. *Education Sciences*, 3(1), 80-89.
- Atila, M., & Özeken, Ö. (2015). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı: fen bilimleri öğretmenleri ne düşünüyor?. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 124-140.
- Aybek, E. C., & Demirtaşlı, R. N. (2014). Bilgisayar ortamında ve kâğıt-kalem formunda uygulanan genel yetenek testinin psikometrik özelliklerinin karşılaştırılması. *Elementary Education Online*, 13(4).
- Bahar, M. (2014). Üniversite Öğrencileri için E-Değerlendirme Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *E-International Journal of Educational Research*, 5(2).
- Balta, Y., & Türel, Y. K. (2013). Çevrimiçi uzaktan eğitimde kullanılan farklı ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin bir inceleme. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(3), 37-45.
- Başol, G., Kocadağ Ünver, T., & Çiğdem, H. (2017). Ölçme değerlendirme dersinde e-sınav uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(8), 111-128.
- Bayazıt, A., ve Aşkar, P. (2007). Çevrim içi sınavlar ve kâğıt-kalem sınavları arasındaki sınav süresi ve öğrenci başarımlarındaki farklılıkları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*.

- Bayrak, F., & Yurdugül, H. (2015). E-değerlendirme ve e-dönüt.
- Bozkurt, A. ve Tekedere, H.(2013). Etkileşimli çevrimiçi kpss deneme sınavı yazılımı. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36-44.
- Bozkurt, A., & Uçar, H. (2018). E-Öğrenme ve e-sınavlar: Çevrimiçi ölçme değerlendirme süreçlerinde kimlik doğrulama yöntemlerine ilişkin öğrenen görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 745-755.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2018). Sosyal bilimler için istatistik. *Pegem Atıf İndeksi*, 001-248.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). Örneklem yöntemleri.
- Cabı, E. (2016). Uzaktan eğitimde e-değerlendirme üzerine öğrenci algıları. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 94-101.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Casey, D. M. (2008). The historical development of distance education through technology. *TechTrends*, 52(2), 45-51.
- Cevahir, E. (2020). SPSS ile Nicel Veri Analizi Rehberi. Kibele.
- Challis, D. (2007). Committing to quality learning through adaptive online assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(5), 519-527.
- Cook, C., Heath, F., & Thompson, R. L. (2000). A meta-analysis of response rates in web-or internet-based surveys. *Educational and psychological measurement*, 60(6), 821-836.
- Callı, İ., Torkul O.ve Taşbaşı N. (2003). İnternet destekli öğretimde kullanılmak üzere web erişimli veri tabanı yönetim sistemiyle ölçme ve değerlendirme sistemi tasarımı. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology – Tojet*, 2(3), 108-115.
- Callı, İ., İşman, A., & Torkul, O. (2002). Sakarya Üniversitesi'nde uzaktan eğitimin dünü bugünü ve geleceği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3).
- Creswell, J. W., & Clark, V.L.P. (2015). Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Crews, T. B., & Curtis, D. F. (2011). Online course evaluations: faculty perspective and strategies for improved response rates. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(7), 865-878. <https://doi.org/10.1080/02602938.2010.493970>
- Csapo, B., Ainley, J., Bennett, R. E., Latour, T., & Law, N. (2012). Technological issues for computer-based assessment. *Assessment and teaching of 21st century skills*, 143-230.
- Çiğdem, H., & Tan, Ş. (2014). Matematik dersinde isteğe bağlı çevrimiçi kısa sınav uygulanması hakkında öğrenci görüşleri. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 51-73.

- Debusse, J. C., & Lawley, M. (2014). Benefits and drawbacks of computer- based assessment and feedback systems: Student and educator perspectives. *British Journal of Educational Technology*, 47(2), 294-301. <https://doi.org/10.1111/bjet.12232>
- Dommeier*, C. J., Baum, P., Hanna, R. W., & Chapman, K. S. (2004). Gathering faculty teaching evaluations by in- class and online surveys: their effects on response rates and evaluations. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(5), 611-623.
- Duran, N., Önal, A. ve Kurtuluş, C. (2006). E-Öğrenme ve Kurumsal Eğitimde Yeni Yaklaşım Öğrenim Yönetim Sistemleri. 1-5.
- Eviren, Ö. S. (2017). Eğitim değerlendirme modelleri. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(3), 57-76.
- Feenberg, A. (2012). *Questioning technology*. Routledge.
- Gaytan, J., & McEwen, B. C. (2007). Effective online instructional and assessment strategies. *The American Journal of Distance Education*, 21(3), 117-132.
- Groen, J., F. ve Herry, Y. (2017). The online evaluation of courses: impact on participation rates and evaluation scores. *Canadian Journal Of Higher Education Revue Canadienne D'enseignement Supérieur*, 47(2), 106-120.
- Guder, F. ve Malliaris, M. (2013). Online course evaluations response rates. *American Journal Of Business Education*, 6(3), 333-338. <https://doi.org/10.19030/ajbe.v6i3.7813>
- Gül, E. (2012). Online değerlendirme güvenilir midir?. *Education Sciences*, 7(1), 281-287.
- Gülbahar, Y. (2012). Study of developing scales for assessment of the levels of readiness and satisfaction of participants in e-learning environments. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 45(2).
- Güner, H., ÇELEBİ, N., KAYA, G. T., & KORUMAZ, M. (2014). Neoliberal eğitim politikaları ve eğitimde fırsat eşitliği bağlamında uluslararası sınavların (PISA, TIMSS ve PIRLS) analizi. *Journal of History Culture and Art Research*, 3(3), 33-75.
- Fyfe, G., Fyfe, S., Meyer, J., Ziman, M., Sanders, K., & Hill, J. (2014). Students reflecting on test performance and feedback: an on-line approach. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(2), 179-194. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.801063>
- Heilman, J. Ve Matsuzaki, T. (2009). Empowering learners and instructors through online class evaluations. 1-8.
- Hillier, M. (2014, January). The very idea of e-Exams: student (pre) conceptions. *In Proceedings of ASCILITE 2014-Annual Conference of the Australian Society for Computers in Tertiary Education*, 77-88.
- Hoşgörür, T., & Adnan, M. (2018). Çevrimiçi öğretime hazırbulunuşluk anketinin türkçe'ye uyarlanması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 629-640.
- Işık, M., & Yağcı, M. (2011). E-öğrenme teknikleri ile örgün eğitimin desteklenmesi. *In 5th International Computer&Instructional Technologies Symposium,, Fırat University, Elazığ-Turkey*.

- Jackson, D. (2000). A semi-automated approach to online assessment. *ACM SIGCSE Bulletin*, 32(3), 164-167.
- Karadağ, N. (2014). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme: mega üniversitelerdeki uygulamalar. *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü*, Eskişehir.
- Karakaya, Z. (2001). Development and Implementation of On-line Exam for a Programming Language Course. *Master Thesis submitted to The Graduate School of Natural and Applied Sciences of METU*.
- Keskin, M., ve Özer Kaya, D. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kılıç, Z. ve Çetin, S. (2018). Öğrencilerin Sınav Türü Tercihlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi1 Investigation of Students' Examination Type Preferences in Terms of Some Variables. *Elementary Education Online*, 17(2), 1051-1065.
- Lin, S. S. J., Liu, E. Z., & Yuan, S. M. (2001). Web-based peer assessment: feedback for students with various thinking-styles. *Journal of Computer Assisted Learning*, 17(4), 420-432.
- Marriott, P., & Teoh, L. (2019). Computer-based assessment and feedback: Best Practice Guidelines. *The Higher Education Academy*. Retrieved, 20.
- Mau, R. R., & Opengart, R. (2012). Comparing ratings: In-class (paper) vs. out of class (online) student evaluations. *Higher Education Studies*, 2(3), 55.
- Merriam, S. B. (2002). Introduction to qualitative research. *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*, 1(1), 1-17.
- Nulty, D., D. (2008). The adequacy of response rates to online and paper surveys: what can be done?. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(3), 301-314. <https://doi.org/10.1080/02602930701293231>
- Odabaşı, H. F., Akkoyunlu, B., & İşman, A. (2020). *Eğitim Teknolojileri Okumaları 2020*.
- Ozan, Ö. (2008). Öğrenme yönetim sistemlerinin (learning management systems-lms) değerlendirilmesi. *XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara*.
- Ozan, Ö., & Özarslan, Y. (2010). eFront Öğrenme Yönetim Sistemi. *Akademik Bilişim*, 345-349.
- Özarslan, Y. (2008). Uzaktan eğitim uygulamaları için açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı, ODTÜ, Ankara*, 55-60.
- Özarslan, M., Kubat, B., & Bay, Ö. F. (2007). Uzaktan eğitim için Entegre Ofis Dersi'nin Web tabanlı içeriğinin geliştirilmesi ve üretilmesi. *Akademik Bilişim '07*, 31.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi (INESJOURNAL)*, 2(5), 376-394. <https://doi.org/10.16991/inesjournal.174>

- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özgür, A. (2015). Öğrenme yönetim sistemlerinde öğrenen-değerlendirme etkileşiminin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). <http://hdl.handle.net/11655/1748>
- Özkan, R., & Pala, M. (2013). THE INVESTIGATION OF THE ABILITY CLASSROOM APPLICATION AT PRIMARY SCHOOLS IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES. *International Journal of Academic Research*, 5(3).
- Özonur, M., Kamışlı, H., Yelken, T. Y., & Tokmak, H. S. (2019). Uzaktan eğitim öğrencilerinin enocta öğrenme yönetim sistemi hakkında görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 283-302.
- Paulsen, V. (2002). Completely bounded maps and operator algebras (No. 78). *Cambridge University Press*.
- Reeves, T. C. (2000). Alternative assessment approaches for online learning environments in higher education. *Journal of Educational Computing Research*, 23(1), 101-111.
- Robles, M., & Braathen, S. (2002). Online assessment techniques. *Delta Pi Epsilon Journal*, 44(1), 39-49.
- Savran, N. Z. (2004). Pısa-projesi'nin türk eğitim sistemi açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 397-412.
- Scalise, K., & Gifford, B. (2006). Computer-based assessment in e-learning: A framework for constructing" intermediate constraint" questions and tasks for technology platforms. *The Journal of Technology, Learning and Assessment*, 4(6).
- Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2020). COVID-19 Pandemi Döneminde Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Bakış Açıları Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Sırakaya, M., Alsancak Sırakaya, D., & Kılıç Çakmak, E. (2015). Investigation of the level of distance education students' attitude towards online exam. *Kastamonu Education Journal*, 23(1), 87-104.
- Silverman, D. (2015). *Interpreting qualitative data*. Sage.
- Sözbilir, M. (2017). Karma yöntem araştırmalarına giriş. *Pegem Atıf İndeksi*, 001-132.
- Şahin, Ç., & Karaman, P. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-2), 394-407.
- Şanlı, R. (2003). *Students' perceptions about online assessment* (Master's thesis).
- Telli, S. G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Terzis, V., & Economides, A. A. (2011). Computer based assessment: Gender differences in perceptions and acceptance. *Computers in human behavior*, 27(6), 2108-2122.

- Thelwall, M. (2000). Computer-based assessment: a versatile educational tool. *Computers & Education*, 34(1), 37-49.
- Tuncer, M., & Taşpınar, M. (2008). Sanal ortamda eğitim ve öğretimin geleceği ve olası sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 124.
- Türkoğlu, R. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim programı geliştirme süreçleri. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology – Tojet*, 2(3), 116-125.
- Uzunsakal, E., & Yıldız, D. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28.
- Yağcı, M. (2011). Çevrimiçi sınav ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Education Sciences*, 7(1), 331-339.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yılmaz, H., & Çavaş, P. H. (2007). Fen öğrenimine yönelik motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim online*, 6(3), 430-440.
- Yılmaz, Ö. (2016). Çevrimiçi Sınav Görüş Anketi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 26-33.
- Wen, M.L. and Tsai, C.C., (2006). University students' perceptions of and attitudes toward (online) peer assessment. *Higher Education* 51, 27-44.
- Wirth, J. ve Klieme, E. (2003). Problem çözme yeterliliğinin bilgisayar temelli değerlendirmesi. *Eğitimde Değerlendirme: İlkeler, Politika ve Uygulama*, 10 (3), 329-345.

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Gamze YETGİN		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller			
Uzmanlık Alanı			
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Pamukkale	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	2015-2018
Tez Başlığı	Üniversite Eğitiminde Çevrimiçi Sınav: Öğrencilerin Görüş Ve Tutumları		
Tez Danışmanı	Dr. Kürşat ARSLAN		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Arslan, K. ve Yetgin, G. (2020).Çevrimiçi Değerlendirme Sistemlerinin Eğitimde Kullanımı: Bir İçerik Analizi. <i>Turkish Studies-Educational Sciences</i>			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. Uygulama İzinleri

ETİK İZİN



**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
ETİK KURULU KARARI**



TOPLANTI TARİHİ : 17/12/2019
TOPLANTI SAYISI : 15

KARAR-5:-

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı 2018950209 numaralı öğrencisi Gamze YETKİN'in tez çalışması kapsamında gerçekleştireceği asıl uygulamalara ilişkin tez danışmanı Dr.Öğr.Üyesi Kürşat ARSLAN'ın 12/12/2019 tarihli dilekçesi ile ekleri görüşüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda,

Dr.Öğr.Üyesi Kürşat ARSLAN'ın danışmanlığında, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı 2018950209 numaralı öğrencisi Gamze YETKİN'in "Üniversite Eğitiminde Çevrimiçi Sınav: Öğrencilerin Görüş ve Tutumları" konulu tez çalışması kapsamında yapmak istediği asıl uygulamaların etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.

ÖLÇME ARAÇLARININ UYGULANMA İZİNLERİ

Çevrimiçi Sınav Görüş Anketi Kullanım İzni

Çevrimiçi Sınav Görüş Anketi İzni Gelen Kutusu x



gamze yetgin

19 Kasım Sal 12:26 (6 gün önce)



Alıcı:

Özkan Hocam merhaba,
Ben Gamze, Dokuz Eylül Üniversitesinde Yüksek lisans yapıyorum. Tez çalışmam da öğrencilerin online değerlendirmelere yönelik görüş ve tutumlarına bakacağım. Karma yöntem olacak olan bu çalışmam da yapmış olduğunuz "Çevrimiçi Sınav Görüş Anketi"ni izniniz olursa kullanmak istiyorum. İyi çalışmalar.



Ozkan YILMAZ

19 Kasım Sal 19:57 (6 gün önce)



Alıcı: ben

Gamze,

Çalışmalarında başarılar dilerim. "Çevrimiçi Sınav Görüş Anketi"ni dilediğin gibi kullanabilirsin. Ricam, çalışmaların bitince sonuçlarını paylaşman.

Kolaylıklar,

Dr. Özkan YILMAZ



Çevrimiçi Sınav Öğrenci Görüşme Formu

Öğrenci Görüşme Formu

Verdiğiniz cevaplar Dokuz Eylül Üniversitesinde yapılmakta olan Yüksek lisans tez çalışması için kullanılacaktır. Bu sebeple doğru cevaplar vermeniz çalışmanın doğru sonuçlanması için oldukça önemlidir. Görüşmeye katılarak yapılacak olan çalışmaya katkı sağlayacağınız için teşekkür ederim. Sizin verdiğiniz cevaplar bizim için çok önemli.

Bölüm 1. Kişisel Bilgiler

Hangi bölümde okuyorsunuz?

Kaçıncı sınıfsınız?

Cinsiyet:

1. Okuduğunuz bölümü isteyerek mi tercih ettiniz?
 - a. İlgi duyduğunuz merak ettiğiniz bir bölüm var mı?
 - b. O bölüm neden ilginizi çekiyor?
2. Evinizde, kendinize ait bilgisayarınız, tabletiniz var mı?
3. İnterneti genelde hangi amaçla kullanırsınız? (Sosyal medya, iletişim, ders çalışma vb.)
4. Ders çalışmak için yararlandığınız bir site var mı?
 - a. O siteden yararlanma sebebiniz nelerdir?
5. Uzaktan eğitim deneyiminiz var mı? (Daha önce uzaktan eğitimle ilgili ders/kurs/etkinlik/seminer katıldınız mı?)
 - a. Nasıl bir eğitimdi?
 - b. Uzaktan eğitim sonrasında nasıl bir değerlendirme yapıldı?
 - c. Uzaktan eğitimde hangi araçtan yararlandınız? (Tablet, telefon, bilgisayar)
6. Bu sınavdan önce çevrimiçi sınav deneyiminiz var mıydı?

Bölüm 2. Çevrimiçi Sınav

1. Çevrimiçi sınav deneyiminizi anlatır mısınız?
 - a. Bu ders için uygun muydu?
 - b. Zor muydu?
 - c. Eğlenceli miydi?
 - d. Endişelendiniz mi?
 - i. Neden?
2. Sizce çevrimiçi sınav güvenilir midir?
 - a. Nasıl güvenilir hale getirilebilir?
 - b. Herhangi bir sorun yaşadınız mı?
 - c. Verilerin kaybolmasından korkuyor musun?
3. Çevrimiçi sınav olacağınızı öğrendiğinizde nasıl bir duygu içindeydiniz? (Örneğin; korku, endişe, rahatlık)
 - a. Böyle hissetmenizin sebebi nedir?
4. Her ders için çevrimiçi sınav yapmak uygun mudur?

- a. Neden?
5. Çevrimiçi sınav sizce nasıl planlanmalı? (Süre sınırı olmalı mı, değerlendirme esnasında öğretmen ile iletişime geçebilmeli mi?....)
6. Sınavda teknolojik olarak bir aksaklık yaşama korkusu oluştu mu?
 - a. Nasıl bir korku oluyor?
 - b. Neden böyle hissediyorsun?
 - c. Daha önce böyle bir problem yaşadınız mı?
7. Değerlendirme yöntemini kendi istediğiniz şekilde yapabileceğiniz bir dersiniz olsa nasıl bir değerlendirme yöntemi seçersiniz? (Sözlü, yazılı, internet üzerinden çevrimiçi)
 - a. Neden diğer iki yöntem değil de o yöntem?
 - b. Sence bir ders için hepsi kullanılabilir mi?
8. Peki ileride eğitmen olunca çevrimiçi değerlendirme yöntemini tercih eder misiniz?
 - a. Evetse; Neden?
 - b. Hayırsa; Neden?
9. Çevrimiçi değerlendirmede kendinizi daha rahat ifade ettiğinizi düşünüyor musunuz?
 - a. Açık uçlu ?
10. Çevrimiçi değerlendirme sizce sadece çevrimiçi eğitimde mi olmalı?
 - a. Nasıl bir fark olur?
 - b. Neden?

Görüşmeye Katılım Onam Formu

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “Üniversite Eğitiminde Çevrimiçi Sınav: Öğrenci Görüş ve Tutumları.” başlıklı araştırma “Gamze YETGİN” tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Çevrimiçi sınavların kullanımı ile ilgili çalışmaların olduğu ve bazı alanlarda ve kurumlarda çevrimiçi sınavların yapıldığı görülmektedir. Bu yüzden eğitimde çevrimiçi sınav kullanımlarının da artacağı düşünülmekte ve bu çalışmada, öğrencilerin kağıt kalem sınavı mı yoksa çevrimiçi sınavı mı tercih ettikleri, onu tercih etme sebepleri ve çevrimiçi sınavlar hakkındaki görüş ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Nedeni: Çevrimiçi eğitimler ve çevrimiçi sınavlarla ilgili çeşitli kurumlarda ve alanlarda çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar bankaların yapmış olduğu sınavlardan çevrimiçi ortamlardan alınan sertifika kurslarına kadar ilerlemekte ve hatta ÖSYM’nin hazırlamış ve yapmış olduğu e-sınavlara kadar ulaşmaktadır. Gerek okul ortamında gerek bankacılık sınavlarında çevrimiçi sınav kullanımları yaygınlaşmakta iken kağıt-kalem sınavlardan da vazgeçilemediği düşünülmektedir. Bu sebeple bu çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir.

Süresi: 25 dk

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:

e-posta:

İmzası:

