

Ana Dili ve Yabancı Dil Eğitiminde Dört Temel Dil Becerisini Esas Alan Yazılı ve Uygulamalı Sınav Sisteminin Uygulamaya Yansımaları

Reflections On Practice of The Written and Practical Exam System Based on Four Basic Language Skills in Native Tongue and Foreign Language Education

Muhammed Kasımoğlu¹  Memet Karakuş² 

¹ Doktora Öğrencisi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adana, Türkiye

² Profesör, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adana, Türkiye

Makale Bilgileri

Geliş Tarihi (Received Date)

04.10.2024

Kabul Tarihi (Accepted Date)

12.02.2025

*Sorumlu Yazar

Muhammed Kasımoğlu
Karacasu Karaziyaret
Mahallesi/ Hacı Osman
Arkan İmam Hatip Ortaokulu/
Dulkadiroğlu/ Kahramanmaraş
mhmdksmg1@hotmail.com

Öz: Ölçme değerlendirme sisteminde yapılan son değişikliklerle ana dili ve yabancı dil derslerinde yapılan sınavlar, “yazılı ve uygulamalı” bir sisteme bürünmüştür. Yapılan bu çalışmanın amacı, ortaokul kademesinde görev yapan ana dili ve yabancı dil öğretmenleri ile bu kademe eğitim gören öğrencilerin görüşleri doğrultusunda dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı sınav sisteminin uygulamaya yansımaları; gerçekleştirilen sistem değişikliğinin öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası sınav puanlarını ne derece etkilediğini incelemektir. Bu amaç çerçevesinde çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Araştırma grubunu ortaokulda görev yapan 5 Türkçe ve 5 İngilizce öğretmeni ile yine aynı okulda tüm sınıf düzeylerinde öğrenim gören 7 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış öğretmen ve öğrenci görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme formları ile elde edilen veriler betimsel analiz ile incelenmiştir. Okuldaki bütün öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası sınav puanları ise SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Analizler neticesinde yenilenen sınav sisteminde öğrencilerin yazılı sınav puanlarında düşüş olmuştur. Ancak uygulamalı sınav puanlarında ise artış gerçekleşmiştir. Öğretmen ve öğrenciler “yazılı sınavlar” a yönelik olarak soru tiplerinin çeşitlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. “Konuşma uygulamalı sınavı”nda öğrenciye uygun konu belirlemenin önemi üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin konuşma sırasında heyecanlanmasının onların konuşma uygulamalı sınavını direkt olarak etkilediği belirtilmiştir. “Dinleme uygulamalı sınavı”nda ise öğrenciler en çok dinlenen metni çeşitli sebeplerle anlamada güçlük çektiklerini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler yazılı ve uygulamalı sınavların gerçekleştirilmesi ile bu sınavların puanlamasının uzun ve yorucu bir süreç getirdiğini belirtmektedirler. Tüm bunlardan hareketle ana dili ile yabancı dil derslerinin ölçme ve değerlendirme sisteminde yapılacak değişikliklerde ölçme araçlarında çeşitliliğe önem verilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin de sistemin zorluklarını göz önünde bulundurarak planlı, programlı ve donanımlı şekilde ölçme değerlendirme işlemlerini yürütmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yenilenen sınav sistemi, yazılı sınav, uygulamalı konuşma sınavı, uygulamalı dinleme sınavı

Abstract: With the latest change in the measurement and evaluation system, the exams held in mother tongue and foreign language courses have taken on a “written and practical” system. The aim of this study is to examine the reflection of the written and practical exam system based on four basic language skills in practice, in line with the opinions of mother tongue and foreign language teachers working at the secondary school level and students studying at this level; and to what extent the system change affected the students’ pre- and post-implementation exam scores. Within the framework of this purpose, a case study design using qualitative research methods was preferred in the study. The research group consisted of five Turkish and five English teachers working at the secondary school, and seven students studying at all grade levels at the same school. Semi-structured teacher and student interview forms were used as data collection tools. The data obtained from the interview forms were examined using descriptive analysis. The pre- and post-implementation exam scores of all students in the school were analyzed using the SPSS program. As a result, the renewed exam system caused a decrease in the students’ written exam scores, while it increased their practical exam scores. Teachers and students stated that question types should be diversified for “written exams”. In the “speaking practical exam”, the importance of determining a suitable topic for the student was emphasized. It was stated that students’ excitement during speaking directly affected their speaking practical exam. In the “listening practical exam”, students stated that they had difficulty understanding the text they listened to the most for various reasons. Here, the need to improve the exam environment comes to the fore. In addition, teachers stated that conducting written and practical exams and scoring these exams are a long and tiring process. Based on all these, it is suggested that in the changes to be made in the measurement and evaluation system of mother tongue and foreign language courses, it is recommended that special importance be given to diversity, and teachers should also act in a planned, programmed, and equipped manner, taking into account the difficulties of the system.

Keywords: Renewed exam system, written exam, applied speaking exam, applied listening exam

Kasımoğlu, M. ve Karakuş, M., (2025). Ana dili ve yabancı dil eğitiminde dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı sınav sisteminin uygulamaya yansımaları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 87-103. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1561542>

Giriş

Ana Dili

Yaşamın hemen hemen her anında karşımıza çıkan iletişim becerisi, çoğu ihtiyacımızı karşılamanın temelini oluşturmaktadır. İletişimin geçmişi toplumların geçmişine dayanmaktadır. Bu iki kavram birbiriyle etkileşerek günümüze kadar gelmiştir (Vendryes, 2001). İletişimin esasını oluşturan ana dili de toplumsal gelişim ve değişimlerin hem etkileyeni hem de etkileneni olmuştur. Dolayısıyla kullandığımız ana dili

ve onun öğretimi/ öğrenimi hayatımızı şekillendirecek güce sahiptir. Bu noktada öncelikle ana dil ve ana dili kavramlarının açıklanması gerekmektedir. Ana dili bir bireyin doğduğu andan itibaren çevresindeki insanlarla etkileşimi sonucunda edindiği ilk dildir. Ana dil ise çeşitli dillerin temel çıkış noktası olan esas, temel dil anlamında kullanılmaktadır. Ana dilden alt, akraba diller meydana gelmektedir (Hengirmen, 1999, s. 25). Dolayısıyla bu çalışmada “ana dili” kavramı tercih edilecektir. Ana dili kavramının anlamı açıklandıktan sonra ana dili öğretiminin tarihine kısaca bakılacak olursa

Türkiye’de ana dili öğretiminin geçmişi Osmanlı’ya kadar dayanmaktadır, ancak gerçek anlamını Türkiye Cumhuriyeti’nde bulmuştur. Türkçeye yönelik programlar, ders kitapları özellikle cumhuriyette geliştirilmiştir (Özdemir, 1983, s. 24). Elbette bu durumda yaşanan siyasi değişimlerin rolü büyüktür. Osmanlı’dan ulus devlete geçiş sürecinde millî bir dilin toplum hayatındaki önemi yadsınmaz.

Ana dilinin bireylere çeşitli açılardan katkıları bulunmaktadır. Ana dili; hayat içerisinde sosyal, bireysel, akademik, meslekî yaşam gibi birçok alanda bireyin kendisini geliştirmesi açısından temel noktadadır. Dolayısıyla iyi bir ana dili eğitim ve öğretiminin gerçekleştirilmesi bireylerin hayatını olumlu etkileyecektir (Sinan, 2006, s. 76). Bu noktada özellikle ana dili eğitiminin bireysel ve sosyal yönünün üzerinde durulması gerekmektedir çünkü ana dili ilk olarak kişiyi sonra da toplumu etkilemektedir. Ana dilinin bireysel yönü üzerinde özellikle dil ile düşünce ilişkisi göz önüne alınmalıdır. Düşünce ile dil birbirinden karşılıklı olarak etkilenir ve gelişir. Aynı zamanda dil bireyin duygusal dünyası ile de yakından ilişkilidir. Dil, düşüncede olduğu gibi duygu dünyasıyla da iç içedir ve karşılıklı olarak birbirini etkiler. Buna binaen kendi duygu ve düşüncelerini anlayamayan bir insanın bir toplumun başka bir toplumun duygu ve düşüncelerini anlaması mümkün olmayacaktır (Çelebi, 2006, s. 303). Ana dili hayata açılan bir pencere gibidir ve insanlar hayata bu pencereden bakarlar, ayrıca bu pencereden bakarak dünyayı şekillendirmeye çalışırlar (Aksan, 1999, s. 15). Başka bir deyişle dil ile düşünce ve duygu etkileşiminden hareketle bireyler hem dünyadan etkilenir hem de dünyayı etkileme potansiyeline kavuşurlar. Ana dili, insanların bireysel yönünü etkilediği gibi sosyal yönü üzerinde de büyük bir etkiye sahiptir. Dilin çeşitli özellikleri göz önüne alındığında dil toplumu yansıtan bir ayna gibidir. Bu ayna o toplumun özelliklerini, zevklerini, düşüncelerini ve hasılı kimliğini yansıtmaktadır. Ana dili, yaşayan bir organizma gibidir; değişir, etkilenir, etkiler, gelişir. Birey mensubu olduğu toplumun biyolojik ve kültürel özellikleriyle bir bütün hâlinindedir (Çelebi, 2006, s. 299-303). Ayrıca Humboldt, bir toplumun gelişmişlik düzeyinin anlaşılması için dilinin incelenmesi gerektiğini belirtmiştir (Akarsu, 1984, s. 7-21).

Ana dili hem tarihi hem de insan ve toplum hayatına getirileriyle önemli bir konumdadır. Dolayısıyla ana dili öğretimi üzerinde özenle durulması gerekmektedir. Gelişmiş ülkeler -özellikle de Avrupa ülkeleri- ana dili eğitimine önem vermektedir çünkü gelişmiş bir medeniyetin üzerinde dilin etkisinin ne derece yüksek olduğunun bilincindedirler (Karakoç, Öztürk ve Altuntaş, 2012). Ancak bu şekilde gerçek manasıyla nitelikli bir toplum oluşturulabilir. Nitelikli bir ana dili eğitimi ve öğretimi bireylerin sosyal yaşantısı başta olmak üzere bireysel gelişimi, kültürel gelişimi, yaratıcılığı gibi hayatın her alanında bireyleri ileriye götürmektedir. Ana dilini iyi kavrayıp kullanabilmek hayatın her alanında olduğu gibi özellikle okul yaşamında da başarıyı beraberinde getirir (Çelebi, 2006, s. 300). Çünkü okul bünyesinde bütün dersler iletişim odaklı yürütülmektedir. İletişim gücü yüksek başka bir ifadeyle “ana dili”ni iyi kullanabilen öğrencilerin ana dili başarıları, diğer dersleri dolaylı olarak etkileyecektir. Ana dili öğretiminin temelinde iletişim becerisinin öğeleri bulunmaktadır. Dolayısıyla iletişim becerisinin alt bileşenleri olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma; ana dili öğretiminin esas noktasıdır. Ana dili öğretiminde bu becerilerin hepsinin üzerine yoğunlaşılmalıdır (Doğan, 2019).

Yabancı Dil

Yaşanılan yüzyılda yabancı dil bilmek çok önemlidir çünkü teknolojik ve kültürel gelişmeler küresel bir dünya oluşturmuştur. Küresel bir dünya ise yabancı dil bilmeyi gerektirmektedir. Başka bir ifadeyle bu çağ çeşitli yönlerden çok hızlı ilerleyip gelişmektedir, bu hıza yetişebilmek için insanlar teknolojiyi kullanmak ve yabancı dil öğrenmek gibi çalışmalar yapmalıdır (Demir, 2005). Küreselleşen dünyada yabancı dil öğrenip teknolojiyi takip edebilen toplumlar kendini geliştirebilmektedir. Zaten yabancı dil öğretiminin destekleyenler küreselleşen dünyada dil öğrenmenin bir gereklilik olduğunu vurgulamaktadır (Çerçi, 2018).

Yabancı dil öğretiminde dil becerileri bir bütün içerisinde ele alınmalıdır çünkü dinleme, konuşma, okuma, yazma becerileri birbirini bütünleyen birer parçadır (Sinan, 2006, s. 76). Yabancı dil öğretiminde bu parçalar birbiriyle ilişkili bir şekilde verilmelidir. Türkiye’de iki yüzyıldır yabancı dil öğretimine yönelik olarak çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalarda dönemin eğitim paradigmaları, siyasi anlayışları, yabancı dil anlamında popüler ülkeler göz önüne alınmaktadır (Çelebi, 2006, s. 286). Yabancı dil becerilerinin geliştirilmesinde öğrencilerin çabalarının yanında onlara rehberlik eden öğretmenlerin de süreci etkin bir şekilde yönetmesi önemlidir. Elbette ki bunların yapılabilmesi için öğretmenlerin çağdaş, öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullanması gerekmektedir (Garip ve Göçer, 2022, s. 115).

Dört Temel Dil Becerisi

İletişimin dört temel ögesi bulunmaktadır: Dinleme/ izleme, konuşma, okuma ve yazma. Bu ögeler birbiriyle doğrudan ve etkili bir şekilde ilişkilidir. İçlerinde günlük hayat içerisinde en çok kullanılanı dinleme ve konuşmadır. Ana dili ve yabancı dil öğrenmede gerçekleştirilen en temel iletişim ögesi ise dinlemedir. Diğer beceriler bu temel dil becerisinin üzerine inşa edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında dinleme becerisi ihmal edilmeyip üzerinde durulmalıdır (Altunkaya, 2019; Vandergrift, 2007; Eisenberg, Dirks, Takayanagi ve Martinez, 1998). Ayrıca dinleme becerisi öğrencilerin bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak kazandırılmaya çalışılmalıdır (Kusuma Suci, 2015). Konuşma becerisi; çeşitli araştırmacılara göre önemli görülmeyle beraber ihmal edilen, yeterince değer verilmeyen, bir beceri durumundadır (Demir, 2010; Doğan, 2009; Demir ve Gül Özdil, 2019; Uçgun, 2007). İnsan günlük yaşam içerisinde çoğunlukla konuşma becerisini kullanmaktadır, bunda insanın sosyal bir varlık olmasının payı büyüktür. Zira insan toplum içerisindeki çoğu ihtiyacını konuşma ile gidermektedir (Demir, 2015, s. 296). İletişim becerileri arasında yer alıp en çok üzerinde durulan beceri ise okuma becerisidir. Aslında bu beceri bir yaşam becerisidir. Coşkun (2002, 231-244)’a göre insan okuma aracılığıyla geçmiş yaşantıları, değerleri, inançları kendi öz süzgecinden geçirerek yaşadığı ana getirmektedir. Bu açıdan bakıldığında okuma eğitim öğretim açısından önemli görülmektedir. Yalçınkılıç (2007, 227) da okuma becerisinin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu üzerinde durmaktadır. Okumanın sadece bireysel faydalarının olmayıp toplumsal gelişmeyi sağladığı da bir gerçektir. Dil becerileri arasında en çok formal eğitim gerektiren dil becerisi yazma becerisidir çünkü bu becerinin öğrenilmesi diğerlerine göre daha zor ve geç olmaktadır. Bu durumda yazma becerisinin bir süreç gerektirmesi etkili olmaktadır (Berninger ve Winn, 2006). Yazma becerisinin zor kazanılma özelliğinin yanı sıra avantajları da bulunmaktadır. En büyük avantajı kalıcılık

özelliği neticesinde bilgi, kültür ve deneyimleri geleceğe aktarmaktır (Graham ve Haris, 2005). Bu özelliği onu zaman ve mekân mefhumundan bağımsız kılmaktadır.

Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim belli hedefler doğrultusunda gerçekleşen bir süreçtir. Bu sürecin son basamağı olan ölçme ve değerlendirme, programa yön vermesi açısından önemlidir çünkü programın hedeflerine ulaşip ulaşmadığının belirlendiği aşamadır. Bu aşamada öğrencilerin hedeflenen bilgi, beceri ve tutumları geliştirip geliştiremedikleri belirlenmektedir (Aydın ve Uçgun, 2020, s. 344; Göçer, 2005, s. 49). Ayrıca eğitimde ölçme ve değerlendirmenin etkisi aşikardır. Zira bu şekilde öğretmen öğrenciyle nasıl bir etkileşime geçeceğini tespit etmektedir. Başka bir ifadeyle ölçme ve değerlendirme; öğretmenlere öğrenciler hakkında bilgi, beceri ve düşünme yolları gibi birçok bilgi vermektedir (McMillan, 2015).

Eğitim camiası içerisinde çeşitli branşlarda öğretmenler genellikle iki tip sınav sorusu hazırlamaktadır. İlk olarak seçme, tamamlama, eşleştirme ya da kısa cevap gerektiren sorular sorularak nesnellik sağlanmaya çalışılmaktadır. İkinci olarak ise öğrencilerin soruya ilişkin düşüncelerini ve cevaplarını düzenleyerek sunmasını sağlayan yazılı sınavlar bulunmaktadır. Nesnel olduğu düşünülen sınavlar soruları; anlama, kavrama ve bazı düşünme becerilerini gerektiren hususlarda ölçme aracı olarak kullanılabilir. Ancak üst düzey düşünme becerilerine yönelik olarak kullanılması zordur (Ünlü, Öztürk ve Tağa, 2014). Çünkü bu sınavlar analiz, sentez, yansıtma gibi üst düzey becerileri kapsayan sorulardan oluşmaktadır. Yazılı sınavların öğretmenler tarafından hazırlanması kolaydır ama değerlendirme süreci zordur. Ayrıca soruları cevaplanması için uzun zaman gerekebilir (Ünlü, Öztürk ve Tağa, 2014). Öğrencilere uygulanacak sınavlar içerisinde kısa cevaplı, eşleştirmeli, doğru yanlış tarzı ve çoktan seçmeli sorular bulunabilmektedir. Sorular çalışmanın amacına, konunun özelliğine ve öğrenci grubuna göre farklılaşabilmektedir. Öğrenci grubuna yönelik olarak öğrencilerin düzeyi, bireysel özellikleri, öğrenme stilleri göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları da önemlidir (Çakan, 2008). Değerlendirme sürecinde kullanılan araçların geçerlik ve güvenilirliği kadar kullanışlılığı da önemlidir (Ünlü, Öztürk ve Tağa, 2014, s. 514).

Ana Dili ile Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Ana dili ve yabancı dil öğretiminde okuma ve yazma becerilerinin ölçümü daha kolay yapılabilmektedir. Sınavları daha geçerli ve güvenilir olabilmektedir. Ancak dinleme ve konuşma becerilerinin ölçümü daha zor olup sınavlardaki geçerlik ve güvenilirliği sağlamak daha zordur. Dolayısıyla bu becerilerin ölçülmesinde oldukça dikkatli olunması gerekmektedir (Doğan, 2007; Sallabaş, 2011; Göçer, 2018).

Dil becerilerini ölçmede yazılı sınavların ön planda olduğu gerçeği olsa da bu durum her zaman geçerli değildir çünkü her sınav ve soru türünün kendine göre avantaj ve dezavantajları vardır. Burada önemli olan nokta ölçmenin amacıdır. Ayrıca nitelikli bir ölçme yapabilmek için çeşitli sınav soruları bir arada kullanılabilir (Linn ve Miller, 2005; Ünlü, Öztürk ve Tağa, 2014, s. 515). Öğretmenler tarafından oluşturulan testler, seçme imkânı tanınan ve cevabın öğrenci tarafından oluşturulduğu testler olmak üzere ikiye ayrılır. Objektif testlerde puanlama kolaylığı söz konusudur, ancak şans

faktörü yüksektir. Güvenirliği bir miktar düşüktür (Gronlund, 1969). Ana dili ve yabancı dil derslerinde okuma ve yazma becerilerine ilişkin çeşitli sınavlar yapılmakla beraber dinleme ve konuşma becerileri ile ilgili devamlı gözlemler yapılmakta olup düzey belirleme amaçlı bir sınav yapılmamaktadır (Ünlü, Öztürk ve Tağa, 2014, s. 516). Bu sebeple Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'nde birtakım değişikliklerin yapılması zaruri görülmektedir. Bu değişiklikler, ana dili ve yabancı dil derslerinin esasını oluşturan dört temel dil becerisini birlikte ele alan sınav sistemini kapsamaktadır.

Ana Dili ile Yabancı Dil Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Yapılan Değişiklikler

Dil eğitiminde dört temel beceriyi esas alan yazılı ve uygulamalı sınav sistemi; 9 Eylül 2023 tarihli ve 32304 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'nin Resmî Gazete'de yayımlanmasıyla yürürlüğe girmiştir. Yenilenen sınav sistemi ile ortaokul ve ortaöğretim kademelerindeki dil öğretmenlerinin yaptıkları sınav faaliyetlerinde değişiklikler meydana gelmiştir (Resmî Gazete, 2023). Yönetmelik aracılığıyla Türkçe/ Türk dili ve edebiyatı ile yabancı dil derslerinin sınavlarının dört temel beceriyi kapsayacak şekilde yazılı ve uygulamalı olarak hazırlanması kararlaştırılmıştır.

Sınavın uygulanmasına yönelik olarak hazırlanan yönergede sınavların yazılı ve uygulamalı olarak iki aşamada gerçekleşmesi belirtilmiştir. Uygulamalı sınavın öğretmenin belirleyeceği süre ve kazanımlar çerçevesinde yapılması üzerinde durulmuştur. Sınavlara ilişkin puanlamada ise yazılı sınavın %50'si, dinleme/ izleme uygulamalı sınavının %25'i ve konuşma uygulamalı sınavın ise %25'i alınarak hesaplamının yapılmasına yönelik açıklama yapılmıştır (Resmî Gazete, 2023).

Yenilenen sınav sisteminin yazılı sınav basamağına yönelik olarak Millî Eğitim Bakanlığının resmi internet sitesinde senaryolar oluşturulmuş, bu şekilde öğretmenlere yönlendirici çalışmalar yapılmıştır. Senaryolar, kazanımlara yönelik soru sayısı ve basit/ karmaşık bilişsel süreçleri farklı şekillerde düzenleyerek sınav örnekleri oluşturma amaçlı hazırlanmıştır. Çoktan seçmeli, eşleştirme, doğru/yanlış gibi diğer soru türlerinin kesinlikle kullanılmaması özellikle belirtilmiştir.

Öğretim programları belirli aralıklarla geliştirilip güncellenmektedir. Geliştirilme sürecinin son basamağı olarak da eğitimlerin değerlendirilmesi gerekmektedir. Ancak bu değerlendirmenin nasıl ve niçin yapıldığı önem arz etmektedir. Bu açıdan ölçme ve değerlendirme sisteminde 9 Eylül 2023 tarihinde yapılan değişikliklerin öğretmenlerin ver öğrencilerin gözünden uygulamaya yansımalarının incelenmesi önemli görülmektedir. Yapılan bu çalışmanın amacı, ortaokul kademesinde görev yapan ana dili ve yabancı dil öğretmenleri ile bu kademedeki eğitim gören öğrencilerin görüşleri doğrultusunda dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı sınav sisteminin uygulamaya yansımaları; gerçekleştirilen sistem değişikliğinin öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası sınav puanlarını ne derece etkilediğini incelemektir. Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sisteminde yapılan değişiklikten önceki ve sonraki sınav puanları (ana dili ve yabancı dil sınavlarından alınan sınav puanları) anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

2. Dil öğretmenlerine göre ölçme ve değerlendirme sisteminde yapılan değişiklikten önce ve sonra öğrencilerin sınav puanlarının -ana dili ve yabancı dil sınavlarından alınan sınav puanları- farklılaşması nasıldır?
3. Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sistemine yönelik görüşleri nelerdir?
4. Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin öğrencilere etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
5. Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin ders öğretmenlerine etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
6. Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin eğitimin diğer paydaşlarına (veli, idareciler, diğer ders öğretmenleri) etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
7. Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin öğretim programı öğelerinden olan eğitim durumlarına etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
8. Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik görüşleri nelerdir?
9. Dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sistemine ilişkin olarak yeni sınav sisteminin etkileri, yeni sınav sisteminde yaşanan sorunlar ve çözümleri üzerine öğrenci görüşleri nelerdir?

Yöntem

Yapılan bu çalışmanın amacı, ortaokul kademesinde görev yapan ana dili ve yabancı dil öğretmenleri ile bu kademedeki eğitim gören öğrencilerin görüşleri doğrultusunda dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı sınav sisteminin uygulamaya yansımaları; gerçekleştirilen sistem değişikliğinin öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası sınav puanlarını ne derece etkilediğini incelemektir. Dolayısıyla bu çalışma, belli bir uygulamanın yansımalarını görebilmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması ile yürütülmüştür. Çünkü durum çalışmaları; belli bir/birkaç durumu detaylı olarak en iyi şekilde, çeşitli yönleriyle yansıtmayı planlayan araştırmaların yapılmasında kullanılmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2022; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Durum çalışmalarında nicel veriler de amaca uygun olarak kullanılabilir (Subaşı ve Okumuş, 2017, 421). Bu çalışmada nitel verilerden yararlanmakla beraber durumun daha iyi yansıtılmasını sağlamak amacıyla nicel verilerden de yararlanılmıştır. İkinci araştırma sorusu göz önünde bulundurulduğunda bu araştırma sorusuna yönelik olarak nicel veriler toplanmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırmada örneklem belirlemesi yapılırken çerçevesi belli bir alanda gerçekleştirilen araştırmalara yönelik kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2022). Ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabileceği gibi belirli bir ölçüt listesi de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Katılımcıların seçiminde ölçüt olarak okuldaki dil derslerinde

sınav sistemi değişikliğinin olması; okulda Türkçe ve yabancı dil öğretmenlerinin olması; öğretmen, öğrenci ve idarecilerin bilimsel çalışmalara katkıda bulunma isteği olması belirlenmiştir. Bu doğrultuda -araştırmanın amacı çerçevesinde- araştırma grubunu 2023/2024 eğitim öğretim dönemi içerisinde Türkiye'nin Güneydoğu Bölgesi'nde bulunan bir ortaokulda görev yapan 5 Türkçe ve 5 İngilizce öğretmeni ile yine aynı okulda 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören 7 öğrenci oluşturmaktadır. Ayrıca çalışmanın nicel boyutunda okulda bulunan bütün öğrencilerin dil derslerinde aldıkları sınav puanları da ele alınmıştır. Ancak burada öğrenci mevcutlarında sayısal olarak farklılık oluşmuştur. Türkçe için 289, İngilizce için 294 öğrenci yer almaktadır. Bu farklılığın oluşmasında okul değiştiren öğrenciler ve bir dönem okula gelip diğer dönem gelmeyen öğrenciler etken olmaktadır. Görüşme yapılan araştırma grubuna ait daha detaylı kişisel bilgilere göre; görüşme yapılan 10 öğretmenin 5'i Türkçe öğretmeni, 5'i ise İngilizce öğretmenidir. Öğretmenlerin tamamı lisans mezunudur. Dört öğretmenin meslekî kıdem durumu 6-10 yıl arasında iken 6 öğretmenin meslekî kıdemi 11-15 yıldır. Öğretmenlerin 4'ü kadın, 6'sı erkektir. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin 5'i de Türkçe eğitiminden mezunken İngilizce öğretmenlerinin 4'ü İngilizce eğitiminden 1'i ise İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun olmuştur. Öğretmenlik kariyer basamağı açısından 4 öğretmen, 6 uzman öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur.

Öğrencilerin 4'ü kız, 3'ü erkektir. 5 öğrencinin 0-2 arasında, 2 öğrencinin 3-5 arasında sayıda kardeşi vardır. Öğrencilerin annelerinin 4'ü ortaokul mezunudur. 3 öğrencinin ise annesi okuma yazma bilmekle beraber okula gitmemiştir. Öğrencilerin babalarının 3'ü ilkokul, 3'ü ortaokul ve 1'i lise mezunudur. Öğrencilerin annelerinin 6'sı ev hanımı, 1'i ise işçidir. Öğrencilerin babalarının 5'i işçi, 2'si serbest meslek çalışanıdır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış öğretmen ve öğrenci görüşme formu aracılığıyla araştırma sorularına yönelik veriler toplanmıştır. Ayrıca öğrencilerin yeni uygulanan sınav sisteminden önceki ve sonraki sınav notları karşılaştırma yapmak için okul idaresinden bilgisayar ortamında alınmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2018, s. 307) nitel araştırmalarda nicel verilerin çalışmanın amacına uygun olarak kullanılabilmesini belirtmektedir. Bu çalışmada da araştırmanın amacına uygun olarak detaylı bir betimleme yapabilmek adına nicel verilerden faydalanılmıştır. Araştırma sorularına yönelik olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış öğrenci ve öğretmen görüşme formunda eski sınav sistemi, yenilenen sınav sistemi ve de bu iki sınav sisteminin karşılaştırılmasına yönelik olarak sorular sorulmuştur. Ayrıca formda yenilenen sınav sisteminde karşılaşılan sorunlar ile bunlara yönelik olarak geliştirilen/geliştirilmesi gereken çözüm önerilerine de yer verilmiştir. Öğretmenlere yönelik olarak oluşturulan formda 13, öğrencilere yönelik olarak oluşturulan formda 10 soru hazırlanmıştır. Öğrencilerin ders notlarının incelemesinde 2022/2023 eğitim/öğretim döneminin ilk yarıyılındaki Türkçe ve İngilizce yazılı sınavları ile 2023/2024 eğitim/öğretim döneminin ilk yarıyılındaki Türkçe ve İngilizce yazılı/uygulamalı sınav puanları -aynı öğrencilerin- veri olarak kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Öncelikle çalışmanın yapılması planlanan okulun idaresinden öğrencilerin 2022/2023 eğitim/öğretim döneminin ilk yarısındaki Türkçe ve İngilizce yazılı sınav puanları ile 2023/2024 eğitim /öğretim döneminin ilk yarısındaki Türkçe ve İngilizce yazılı/uygulamalı sınav puanları -e-okul sisteminden- bilgisayar ortamında alınıp analiz aşamasına hazırlanmıştır. Ardından uzman görüşleri çerçevesinde hazırlanan yarı yapılandırılmış öğretmen ve öğrenci görüşme formu aracılığıyla öğretmenler ve öğrencilerden yeni sınav sisteminin uygulanmasına ilişkin görüşler alınmıştır. Görüşmeler yapılırken veri kaybını önlemek amacıyla katılımcıların izni dahilinde ses kayıtları alınmıştır. Katılımcıların istedikleri zaman görüşmeleri sonlandırabileceklerini belirtilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde veri tekrarı olduğundan dolayı verilerin doygunluğa ulaştığı görülerek görüşme yapılan kişiler sonlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışma grubundaki öğrencilerin yeni sınav sisteminden önceki ve sonraki sınav notlarının analizi SPSS programı aracılığıyla yapılmıştır. Sınav puanlarından elde edilen puanlar, normal dağılım gösterdiği için bağımlı örneklem için t-testi analizi yapılmıştır.

İlgili ders öğretmenleri (Türkçe ve İngilizce) ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılara ait bilgiler etik hususlar göz önünde bulundurularak kodlar aracılığıyla yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler K1, K2, K3 gibi; öğrenciler ise Ö1, Ö2, Ö3 gibi kodlar aracılığıyla tanımlanmıştır. Daha sonra görüşmeler yazıya dökülerek analizler yapılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak adına çeşitli çalışmalar yapılmıştır: inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.277). Çalışmada inandırıcılığı sağlamak için tek tip veri toplama aracı kullanılmıyorsa çeşitli veri toplama araçları kullanılmıştır. Aktarılabilirliği sağlamak için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Çeşitli veri toplama araçlarından elde edilen veriler

karşılaştırılarak tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Teyit edilebilirliği sağlamak adına çalışmanın çeşitli aşamalarında uzman görüşlerine başvurulmuş olup ayrıca iki yazarlı çalışma olduğundan dolayı çalışmanın tüm boyutlarına farklı açılardan bakılmıştır. Tüm bunlara ek olarak öğretmen ve öğrenci görüşmeleri kayıt altına alınarak veri kaybının önlenmesi sağlanmıştır. Ayrıca öğretmen ve öğrenci görüşmelerinde kullanılan formlar literatür incelemesi sonucunda hazırlanmış, ardından uzman görüşüne başvurulup gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Uygulama öncesinde aynı branşlardan öğretmenlere ve aynı sınıf düzeyinden öğrencilere uygulanarak pilot uygulamaları yapılmıştır. Pilot uygulamalar neticesinde düzeltilmesi ve açıklanması gerekli yerler tespit edilmiştir.

Bulgular

Öğrencilerin Ölçme ve Değerlendirme Sisteminde Yapılan Değişiklikten Önceki ve Sonraki Sınav Puanları

Çalışmanın birinci alt sorusu olan “Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sisteminde yapılan değişiklikten önceki ve sonraki sınav puanları (ana dili ve yabancı dil sınavlarından alınan sınav puanları) anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik olarak öğrencilerin 2022/ 2023 ve 2023/ 2024 eğitim öğretim yılına ait Türkçe ve İngilizce sınav notları SPSS istatistik programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Eski yazılı sınav sisteminden sonra öğrencilerin Türkçe ders başarısı puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik olarak “bağımlı örneklem için t-testi” sonuçları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1’e göre öğrencilerin sınav sistemi değişikliği öncesinde Türkçe ders başarısı puanlarının aritmetik ortalaması 60,29 iken değişiklik sonrasında 65,41 olduğu tespit edilmiştir. Bu iki aritmetik ortalama arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik olarak yapılan “bağımlı örneklem için t-testi” sonuçlarına göre p değerinin ,000 olduğu görülmektedir. Bu sonuca (p<,001) göre öğrencilerin yenilenen sınav sisteminden önceki ve sonraki sınav puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Başka bir ifade ile öğrencilerin sınav notlarının aritmetik ortalaması anlamlı olarak artması anlamlı farklılığın çıkmasını sağlamıştır.

Tablo 1. Öğrencilerin yeni sınav sisteminden önceki ve sonraki Türkçe ve İngilizce sınav puanlarına yönelik bağımlı örneklem için T-Testi sonuçları

Türkçe Sınav Puanlarına Yönelik Bağımlı Örneklem İçin T-Testi Sonuçları						
	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Sınav Değişikliği Öncesi	289	60,29	20,185			
Sınav Değişikliği Sonrası	289	65,41	19,272	-6,760	288	,000
İngilizce Sınav Puanlarına Yönelik Bağımlı Örneklem İçin T-Testi Sonuçları						
	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Sınav Değişikliği Öncesi	294	62,24	21,105			
Sınav Değişikliği Sonrası	294	64,20	20,458	-2,041	293	,042

Tablo 2. Öğrencilerin sınav sisteminde yapılan değişiklikten önceki ve sonraki sınav puanlarına yönelik öğretmen görüşleri

1. Tema Eski Sınav Sistemi (F:10)		Katılımcı	f
Öğrenci Puanları	Düşük Düzey Öğrenci Puanı	K8, K4, K9	3
	Orta Düzey Öğrenci Puanı	K5, K10	2
	İyi Düzey Öğrenci Puanı	K7, K6	2
Öğrenci Puanlarına Etki eden Unsurlar	Şans Faktörü	K3, K2	2
	İpucu Verebilme İmkânı	K7, K6	2
	Soru Tipi Çeşitliliği	K7, K2, K1, K9	4
2. Tema Yeni Sınav Sistemi/ Yazılı Sınav (F:10)			
Öğrenci Puanları	Eski Sınav Sistemine Göre Düşük Öğrenci Puanı	K8, K5, K1, K10	4
	Eski Sınav Sistemine Göre Orta Düzey Öğrenci Puanı	K4, K10	2
Öğrenci Puanlarına Etki eden Unsurlar	Soru Tipi Sınırlılığı	K8, K5, K4, K7, K2, K1, K9	7
	Materyal Eksikliği/ Sınav Örnekleri	K5, K8, K9	3
	Şans Faktörünün Olmaması	K5	2
	Ezber Gücü Gerektirmesi	K7, K1, K3	3
	Süre Sıkıntısı	K3	1
	Soruları Anlayamama/ Cevap Yazamama	K6	1
	Yorumlama Becerisi Gerektirmesi	K1	1
3. Tema Yeni Sınav Sistemi/ Konuşma Uygulamalı Sınavı (F:10)			
Konuşma Uygulamalı Sınavında Öğrenciyi Başarılı Bulma Durumu		K8, K2, K1	3
Sınav Süresinin Uzun Olması		K7, K9	2
Heyecan/ Kaygı Duyma		K5, K4, K7, K3, K6	5
Öğretmenin Rol Model Olması		K5, K2, K10	3
Sınava Hazırlıksız Gelme		K5, K4	2
Konuşma Süresi		K8, K5, K4, K3	4
4. Tema Yeni Sınav Sistemi/ Dinleme- İzleme Uygulamalı Sınavı (F:8)			
Dinleme/ İzleme Uygulamalı Sınavında Öğrenciyi Başarısız Bulma		K8, K9	2
Dinleme/ İzleme Uygulamalı Sınavında Öğrenciyi Başarılı Bulma		K5, K4, K2, K1	4
Fiziksel Ortam Etkisi		K3, K1, K10	3

Öğrencilerin sınav sistemi değişikliği öncesinde İngilizce ders başarıları puanlarının aritmetik ortalaması 62,24 iken değişiklik sonrasında 64,20 olmuştur. Bu iki aritmetik ortalama arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik olarak yapılan “Eşli Gruplar t Testi” sonuçlarına göre p değerinin ,042 olduğu görülmektedir. Bu sonuca ($p < ,005$) göre öğrencilerin yenilenen sınav sisteminden önceki ve sonraki sınav puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Başka bir ifade ile öğrencilerin sınav notlarının aritmetik ortalaması anlamlı olarak artması anlamlı farklılığın çıkmasını sağlamıştır.

Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrencilerin Ölçme ve Değerlendirme Sisteminde Yapılan Değişiklikten Önceki ve Sonraki Sınav Puanları

Çalışmanın ikinci alt sorusu olan “Dil öğretmenlerine göre ölçme ve değerlendirme sisteminde yapılan değişiklikten önce ve sonra öğrencilerin sınav puanlarının -ana dili ve yabancı dil sınavlarından alınan sınav puanları- farklılaşması nasıldır?” sorusuna yönelik olarak öğretmenlerle yapılan görüşmelerin sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2’ye göre öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sisteminde yapılan değişiklikten önceki ve sonraki sınav puanlarına yönelik veriler 4 tema altında toplanmıştır. Temaların belirlenmesinde öğretmenlerin özellikle vurguladığı, üzerinde durduğu hususlar dikkate alınmıştır. İlk temada (Eski Sınav Sistemi) “Düşük Düzey Öğrenci Puanı, İyi Düzey Öğrenci Puanı, Şans Faktörü, Soru Tipi Çeşitliliği” gibi özelliklerin üzerinde durulmuştur. İkinci temada (Yeni Sınav Sistemi/ Yazılı Sınav) “Düşük Düzey Öğrenci Puanı, Soru Tipi Sınırlılığı, Materyal Eksikliği, Ezber Gücü Gerektirmesi” gibi

özelliklerin üzerinde durulmuştur. Üçüncü temada (Yeni Sınav Sistemi/ Konuşma Uygulamalı Sınavı) “Başarılı Bulma Durumu, Heyecan/ Kaygı Duyma, Rol Model Olma, Sınava Hazırlıksız Gelme, Konuşma Süresi” gibi özelliklerin üzerinde durulmuştur. Dördüncü temada (Yeni Sınav Sistemi Dinleme/ İzleme Uygulamalı Sınavı) “İyi Düzey Başarı, Fiziksel Ortam Etkisi” gibi özelliklerin üzerinde durulmuştur.

İlk temada öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K7, “Eski sınav sisteminde notlar biraz olsun daha yüksekti.” K3, “Şans faktörü fazladır.” K1, “Birçok soru tarzını kullanabiliyorduk: kısa cevaplı doğru yanlış çoktan seçmeli...”

İkinci temada öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K8, “Yenilenen sınav sisteminde öğrencilerin notları daha kötü.” K5, “Şans unsuru hiç kalmadı; belki öğrenciler çoktan seçmeli ve eşleştirmelerle kafadan bir 20-30 puan alabiliyorlardı ama şimdi artık onu da alamayacaklar ve alamıyorlar.” K6, “Tam bir boşluk yaşadılar. Karşılarında resim, kelime olmadığı için ne yapacaklarını anlamakta zorluk yaşadılar.” K1, “Yeni sınav sisteminde yorum yapmak gerekiyor.”

Üçüncü temada öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K8, “Konuşma sınavında özellikle başarılı oldular.” K5, “Ama konuşma uygulamaları sınavında öğrenciler çok heyecanlandılar, ilk sınavda tahtaya çıktıklarında heyecanlandılar ne diyeceklerini bilemediler heyecanlanarak.” K7, “Zaman konusunda sıkıntı oluyor, 35 40 öğrenci olan sınıflarda uygulama etkinliklerinin yapılması, geri bildirimlerin verilmesi çok büyük bir zaman kaybına sebep oluyor. İki haftalık süre gidiyor.” Dördüncü temada öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K8,

“Dinleme becerimiz İngilizce’de çok zayıf.” K3, “Fiziksel ortamın uygun olmaması olumsuz yönleridir.”

Dil Öğretmenlerinin Dört Temel Dil Becerisini Esas Alan Yazılı ve Uygulamalı Yeni Sınav Sistemi Üzerine Görüşleri

Çalışmanın üçüncü alt sorusu olan “Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sistemine yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik olarak öğretmenlerle yapılan görüşmelerin sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin yazılı ve uygulamalı yeni sınav sistemi üzerine görüşleri

1. Tema Yazılı Sınav Sistemi (F:7)	Katılımcı	f
Tek Soru Tipi	K5, K4, K7, K2, K1	5
Şans İhtimali Düşüklüğü	K5, K4, K2	3
Üst Düzey Düşünme Becerisi Gerektirmesi	K5, K7, K9	3
Ezber Gerektirmesi	K5, K1	2
2. Tema Uygulamalı Sınav Sistemi (F:9)		
Beceri Odaklı Olması	K8, K4, K5, K3, K2	5
Materyal Yetersizliği	K8, K5	2
Süre Sorunu	K5, K3	2
Öğrencilerin Kaygı/ Çekingenlik Duyması	K7, K6, K3	3
Özgüven Gerektirmesi	K3, K10	2
3. Tema Sınav Puanlama (F:10)		
Yazılı ve Uygulamalı Sınavların Orantılaması	K8, K4, K7, K2, K1	5
Puanlamanın Zor/ Karmaşık Olması	K5, K7, K3, K2	4
Puanlamanın Uzun Sürmesi	K5, K6, K3	3
Puanlamada Keyfilik/ İnisiyatif	K3, K1	2
İş Yüküne Sebep Olma	K2, K10	2
Ders Geçme Barajı Yüksekliği	K1, K4, K9	3

Tablo 3’te öğretmenlerin yeni sınav sistemine yönelik görüşleri 3 tema altında toplanmıştır. Temaların belirlenmesinde öğretmenlerin özellikle vurguladığı, üzerinde durduğu hususlar dikkate alınmıştır. İlk temada (Yazılı Sınav Sistemi) “Tek Soru Tipi, Şans İhtimali Düşüklüğü, Üst Düzey Düşünme Becerisi Gerektirmesi, Ezber Gerektirmesi” özelliklerinin üzerinde durulmuştur. İkinci temada (Uygulamalı Sınav Sistemi) “Beceri Odaklı Olması, Materyal Yetersizliği, Süre Sorunu, Öğrencileri Kaygı/ Çekingenlik Duyması, Özgüven Gerektirmesi” özelliklerinin üzerinde durulmuştur. Üçüncü temada (Sınav Puanlama) “Yazılı ve Uygulamalı Sınavların Orantılaması, Puanlamanın Zor/ Karmaşık Olması, Puanlamanın Uzun Sürmesi, Puanlamada Keyfilik/ İnisiyatif, İş Yüküne Sebep Olma, Ders Geçme Barajı Yüksekliği” özelliklerinin üzerinde durulmuştur.

İlk temada öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K5, “Bize okulda hep çeşitli soru tiplerinin sınavda sorulması öğretildi, burada tek tip soru sorulması öneriliyor.” K4, “Bence güzel bir şey bu. Doğru yanlış ve eşleştirme veya test tipi sorularda şans faktörü çok fazla devreye giriyor ama açık uçlu da böyle değil, en aza iniyor.” K7, “Açık uçlu sorular sorarak analiz ve sentez becerilerini öğretiliriz öğrencilerin.”

İkinci temada öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K8, “Yenilenen sınav sistemi çok faydalı oldu. 4 temel beceriyi temele alıyor. Bu zamana kadar okuma ağırlıklı sorular sorduk ama uluslararası sınavlarda 4 temel beceriyi soruyorlar. Zaten dilde de 4 tane beceri vardır: dinleme, konuşma, okuma, yazma.” K5, “Uygulama sınavlarına yönelik kaynak yok elimizde, kaynak önerileri de yapılmalı.”

Üçüncü temada öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K8, “Puanlamada hata olduğunu düşünüyorum. Dinleme ve konuşmayı 50 puan yapmışlar, bu çok fazla. Bir ünitenin %50’si dinleme ve konuşmayı içermiyor. 10 15 puan iyi olurdu bence. Yani dinleme ve konuşmaya 30 puan ayrılabilirdi.” K5, “Puanlaması tamamen fiyasko.”

Yazılı ve Uygulamalı Yeni Sınav Sisteminin Öğrencilere Etkileri

Çalışmanın dördüncü alt sorusu olan “Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin öğrencilere etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik olarak öğretmenlerle yapılan görüşmelerin sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin öğrencilere etkileri

1.Tema Yeni Sınav Sisteminin Öğrencilere Yönelik Olumlu Etkileri (F:4)	Katılımcı	f
Kişisel Gelişime Katkı Sağlama	K3, K2, K1, K9	4
2.Tema Yeni Sınav Sisteminin Öğrencilere Yönelik Olumsuz Etkileri (F:9)		
Sınav Sistemini Bilmeme	K8, K4	2
Sınav Sisteminde ve Puanlamada Kafa Karışıklığı	K5, K4, K3, K2	4
Tek Tip Soru Kullanma	K5, K7, K1	3
Tedirginlik Duyma	K5, K4, K6	3
Sınıf Geçme Barajı Yüksekliği	K4, K10	2

Tablo 4’te yeni sınav sisteminin öğrencilere etkisine yönelik öğretmen görüşleri 2 tema altında toplanmıştır. Temaların belirlenmesinde öğretmenlerin özellikle vurguladığı, üzerinde durduğu hususlar dikkate alınmıştır. İlk temada (Yeni Sınav Sisteminin Öğrencilere Yönelik Olumlu Etkileri) “Kişisel Gelişime Katkı Sağlama” özelliğinin üzerinde durulmuştur. İkinci temada (Yeni Sınav Sisteminin Öğrencilere Yönelik Olumsuz Etkileri) “Sınav Sistemini Bilmeme, Sınav Sisteminde ve Puanlamada Kafa Karışıklığı, Tek Tip Soru Kullanma, Tedirginlik Duyma, Sınıf Geçme Barajı Yüksekliği” özelliklerinin üzerinde durulmuştur.

Birinci temada öğretmen görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K2, “Sosyal fobiyi aşmalarında faydalı olacak.” İkinci temada öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K8, “Hazırlıklı olmadıkları bir sınav tarzı olduğu için olumsuz etkilendiler.” K5, “Öğrencilerin de kafası karıştı bu sınav sisteminde. Şimdi ne yapacaklarını onlar da bilmiyor. Yazılı Sınav yapıyorum, puanı ikiye bölüyorum, dinleme sınavı yapıyorum, puanı 4’e bölüyorum, konuşma sınavı yapıyorum, puanı 4’e bölüyorum. Öğrenci bunların tek tek hesaplayıp ortalamasını alması çok zor oluyor.”

Yazılı ve Uygulamalı Yeni Sınav Sisteminin Dil Dersi Öğretmenlerine Etkisi

Çalışmanın beşinci alt sorusu olan “Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin ders öğretmenlerine etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik olarak öğretmenlerle yapılan görüşmelerin sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin dil dersi öğretmenlerine etkisi

1.Tema Yeni Sınav Sisteminin Dil Dersi Öğretmenlerine Yönelik Olumlu Etkileri (F:5)	Katılımcı	f
Mesleki Gelişime Katkı Sağlama	K8, K3, K2, K9, K10	5
2.Tema Yeni Sınav Sisteminin Dil Dersi Öğretmenlerine Yönelik Olumsuz Etkileri (F:8)		
Yazılı ve Uygulamalı Sınavın Puanlama Zorluğu	K5, K1	2
Sınav Kâğıdı İsrافی	K5	1
Sınav Sürecinin Uzun Sürmesi	K5, K2, K1	3
Tedirginlik Duyma	K7, K9	2
Alışma Süreci Gerektirmesi	K3, K10	2
İş Yükü Getirmesi	K2	1

Tablo 5’te yeni sınav sisteminin dil dersi öğretmenlerine etkisine yönelik öğretmen görüşleri 2 tema altında toplanmıştır. Temaların belirlenmesinde öğretmenlerin özellikle vurguladığı, üzerinde durduğu hususlar dikkate alınmıştır. İlk temada (Yeni Sınav Sisteminin Dil Dersi Öğretmenlerine Yönelik Olumlu Etkileri) “Meslekî Gelişime Katkı Sağlama” özelliğinin üzerinde durulmuştur. İkinci temada (Yeni Sınav Sisteminin Dil Dersi Öğretmenlerine Yönelik Olumsuz Etkileri) “Yazılı ve Uygulamalı Sınavın Puanlama Zorluğu, Sınav Kâğıdı İsrافی, Sınav Sürecinin Uzun Sürmesi, Tedirginlik Duyma, Alışma Süreci Gerektirmesi, İş Yükü Getirmesi” özelliklerinin üzerinde durulmuştur.

Birinci temada öğretmen görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K2, “Öğretmenler konuşma becerisini ihmal ediyordu, artık öğretmenler olarak onlara öncülük etmek durumundayız. Rol model olmalıyız, Öğretmenlerin de bu melekelerinin körelmesine engel olacak.”

İkinci temada öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K5, “Çok fazla sınav kâğıdı kullandık. Sınav kağıtları da pahalandı. Ben bir sınav için bir top kâğıt kullanmaya başladım.” K7, Öğretmenler de tedirgin oldu, öğrencilerin uyum sağlayıp sağlayamayacağını düşündük, bunları göz önüne aldık.” K3, “Öğretmenler de öğrenciler gibi yenilenen sınav sistemine alışmakta biraz zorlandı.”

Yazılı ve Uygulamalı Yeni Sınav Sisteminin Diğer Paydaşlara Etkileri

Çalışmanın altıncı alt sorusu olan “Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin eğitimin diğer paydaşlarına (veli, idareciler, diğer ders öğretmenleri) etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik olarak öğretmenlerle yapılan görüşmelerin sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6’da yeni sınav sisteminin paydaşlara etkisine yönelik öğretmen görüşleri 1 tema altında toplanmıştır. Temanın belirlenmesinde öğretmenlerin özellikle vurguladığı, üzerinde durduğu hususlar dikkate alınmıştır. Belirlenen

temada (Yeni Sınav Sisteminin Diğer Paydaşlara Yönelik Etkileri) “Veliye Etkisi, Diğer Ders Öğretmenlerine Etkisi, İdarecilere Etkisi” özelliklerinin üzerinde durulmuştur.

Tablo 6. Yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin paydaşlara etkisi

1.Tema Yeni Sınav Sisteminin Diğer Paydaşlara Yönelik Etkileri (F:7)	Katılımcı	f
Veliye Etkisi	K5, K4, K7, K2	4
Diğer Ders Öğretmenlerine Etkisi	K5, K3, K1	3
İdarecilere Etkisi	K5, K9	2

Birinci temada öğretmen görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K5, “İdarecilerden şifrelerini isteyip not girmeye çalışıyoruz.” K4, “Velilere etkilediğini düşünüyorum. Şimdi daha düşük almaya başladı, diyorlar. Bu sistemin daha zor olduğunu düşünüyorlar. Velilerde de tedirginlik var.

Yazılı ve Uygulamalı Yeni Sınav Sisteminin Eğitim Durumlarına Etkisi

Çalışmanın yedinci alt sorusu olan “Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin öğretim programı öğelerinden olan eğitim durumlarına etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik olarak öğretmenlerle yapılan görüşmelerin sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminin eğitim durumlarına etkisi

1.Tema Yeni Sınav Sisteminin Eğitim Durumlarına Yönelik Etkileri (F:7)	Katılımcı	f
Derslerde Dinleme/ İzleme ve Konuşma Becerisine Yönelme	K8, K5	2
Ders Sürecinde Süre Sorunu Yaşama	K5, K4, K2, K10	4
Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Belirlenmesi	K3, K9	2

Tablo 7’de yeni sınav sisteminin eğitim durumlarına etkisine yönelik öğretmen görüşleri 1 tema altında toplanmıştır. Temanın belirlenmesinde öğretmenlerin özellikle vurguladığı, üzerinde durduğu hususlar dikkate alınmıştır. Belirlenen temada (Yeni Sınav Sisteminin Eğitim Durumlarına Yönelik Etkileri) “Derslerde Dinleme/ İzleme ve Konuşma Becerisine Yönelme, Ders Sürecinde Süre Sorunu Yaşama, Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Belirlenmesi” özelliklerinin üzerinde durulmuştur.

Birinci temada öğretmen görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K8, “Ders sürecini etkiledi. Dinleme ve konuşmaya daha fazla süre ayırdım.” K4, “Önceden bir ders saatinde sınav yapıp bitiriyorduk ama şimdi bir süreç halini aldı. Bir zamana yayıldı, ilk önce yazılı sınav, ondan sonra konuşma sınavı daha sonra dinleme sınavı. Aşama aşama ilerliyor.”

Yazılı ve Uygulamalı Yeni Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlar ve Sorunların Çözümü

Çalışmanın sekizinci alt sorusu olan “Dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik olarak öğretmenlerle yapılan görüşmelerin sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminde yaşanan sorunlar ve sorunların çözümüne yönelik yapılanlar/ yapılması gerekenler

1.Tema Yeni Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlar (F:10)		Katılımcı	f
Yazılı Sınavlarda Tek Tip Soru Kullanımı		K8, K5, K4, K2, K1	5
Puanlama Zorluğu		K1, K5, K9	2
Süre Sıkıntısı		K8, K5, K7, K3, K2, K1, K10	7
Uygulamalı Sınavlarda Öğrenci Heyecanı		K5, K4	2
Uygulamalı Sınavlarda Sınıf Kontrolünü Sağlayamama		K7, K10	2
Uygulamalı Sınavlarda Öğrenci Devamsızlığı		K6, K1	2
Kâğıt İsrafına Sebep Olma		K6, K5	2
2.Tema Yeni Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri (F:10)			
Yazılı Sınavda Soru Tipi Çeşitliliği Yapma		K8, K1	2
Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırma		K5, K3	2
Yazma Etkinlikleri Yapma		K5, K4, K2, K9	3
Yazılı Sınavlarda Sözlü Açıklama Yapma/ İpucu Verme		K6, K7, K8, K10	3
Uygulamalı Sınavlara Erken Başlama		K8	1
Ders Saatlerinin Artırılması		K2	1
Konuşma Etkinliklerinde Bireysel Konu Belirleme		K2, K1	2
Örnek Ölçekler Verilmesi		K8, K5	2
Planlı, Programlı ve Sadeleştirilmiş Sınav Sistemi		K8, K5, K6	3
Seçmeli Ders Ekleme		K7	1
Paydaşlar Arası İşbirliğini Sağlama		K3	1
Uygulamalı Sınavlarda Objektifliği Sağlama		K2, K1, K3	3
Konuşma Uygulamalı Sınavında Öğrenciye Özgü Konu Verme		K1	1

Tablo 9. Eski ve yenilenen sınav sistemine yönelik öğrenci görüşleri

1. Tema Eski veya Yeni Sınav Sistemine Yönelik Öğrenci Tercihleri ve Tercihlerin Sebepleri (F:7)		Katılımcı	f
Öğrenci Tercihleri	Eski Sınav Sisteminin Tercih Edilmesi	Ö5, Ö6, Ö7	3
Öğrenci Tercihlerinin Sebepleri	Yeni Sınav Sisteminin Tercih Edilmesi	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4	3
Öğrenci Tercihlerinin Sebepleri	Eski Sistemde Cevabı Tahmin Edebilme Avantajı	Ö6, Ö5	2
Öğrenci Tercihlerinin Sebepleri	Yeni Sınav Sisteminin Bilişsel Gelişime Katkısı	Ö3, Ö4	2
Öğrenci Tercihlerinin Sebepleri	Yeni Sınav Sisteminde Düşük Not Alma Durumu	Ö1, Ö7, Ö6, Ö5	4
2. Tema Yenilenen Sınav Sistemine Yönelik Öğrenci Görüşleri (F:7)			
Yazılı Sınavlarda Açık Uçlu ve Kısa Cevaplı Soru Tipinin Zorluğu		Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7	6
Dinleme Sınavında Akıllı Tahtanın Olumsuz Etkisi		Ö7, Ö5, Ö2	3
Dinleme Sınavında Yabancı Dilde Telaffuz Etkisi		Ö1, Ö3, Ö4, Ö5	3
Dinleme Sınavında Konuşmacı Etkisi		Ö4	1
Dinleme Sınavında Dinlenen Metnin Tekrar Sayısının Önemi		Ö1, Ö4, Ö6	3
Konuşma Sınavında Konu Belirlemenin Önemi		Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7	5
Konuşma Sınavı Öncesinde Araştırma Yapmanın Önemi		Ö1, Ö2, Ö3	3
Konuşma Sınavında Anlatılacakların Ezberlenmesi		Ö1, Ö5, Ö7	3
Konuşma Heyecanı		Ö1, Ö2, Ö5, Ö7	4
Konuşma Süresinin Belirlenmesi		Ö4, Ö5, Ö6	3
Konuşma Sınavında Dinleyici Etkisi		Ö5	1
3. Tema Yenilenen Sınav Sisteminin Etkileri (F:5)			
Öğrencilerin Notlarını Artırabilme İmkânı		Ö5, Ö3	2
Öğrencilerin Beceri Gelişimini Sağlama		Ö4, Ö2	2
Öğretmenin Sınıf Kontrolünü Sağlamada Zorlanması		Ö1, Ö3	2
Öğretmenin Süre Sorunu		Ö3	1
4. Tema Yenilenen Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlar ve Çözümleri (F:7)			
Yenilenen Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlar	Konuşma Sınavı Heyecanı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö7, Ö5	5
Yenilenen Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlar	Dinleme Sınavında Olumsuz Ortam Etkisi	Ö1, Ö2, Ö5	3
Yenilenen Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlar	Yazılı Sınavda Soru Tipi Sınırlılığı	Ö3, Ö4	2
Yenilenen Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri	Yazılı Sınavda Soru Tipi Çeşitlendirmesi	Ö3, Ö4, Ö6	3
Yenilenen Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri	Dinleme Sınavında Hoparlör Kullanma	Ö7	1
Yenilenen Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri	Dinleme Sınavında Net Konuşan Kişi Tercihi	Ö5	1
Yenilenen Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri	Konuşma Sınavında Ortam Kontrolü	Ö1	1
Yenilenen Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri	Konuşma Sınavında Öğretmen ve Öğrenci Desteği	Ö2, Ö5	2

Tablo 8’de yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminde yaşanan sorunlar ve sorunların çözümüne yönelik yapılanlar/ yapılması gerekenler 2 tema altında toplanmıştır. Temanın belirlenmesinde öğretmenlerin özellikle vurguladığı, üzerinde durduğu hususlar dikkate alınmıştır. Birinci temada (Yeni Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlar) “Yazılı Sınavlarda Tek Tip Soru Kullanımı, Puanlama Zorluğu, Süre Sıkıntısı, Uygulamalı Sınavlarda Öğrenci Heyecanı, Uygulamalı Sınavlarda Sınıf Kontrolünü Sağlayamama, Uygulamalı Sınavlarda Öğrenci Devamsızlığı, Kâğıt İsrafına Sebep Olma” özelliklerinin üzerinde durulmuştur. İkinci temada (Tema Yeni Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri) “Yazılı Sınavda Soru Tipi Çeşitliliği Yapma, Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırma, Yazma Etkinlikleri Yapma, Yazılı Sınavlarda Sözlü Açıklama yapma/ İpucu Verme, Uygulamalı Sınavlara Erken Başlama, Türkçe Ders Saatlerinin Artırılması, Konuşma Etkinliklerinde Bireysel Konu Belirleme, Örnek Ölçekler Verilmesi, Planlı, Programlı ve Sadeleştirilmiş Sınav Sistemi, Seçmeli Ders Ekleme, Paydaşlar Arası İşbirliğini Sağlama, Uygulamalı Sınavlarda Objektifliği Sağlama, Uygulamalı Sınavlarda Öğrenciye Göreliliği Sağlama” özelliklerinin üzerinde durulmuştur.

Birinci temada öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K8, “Sadece açık uçlu soru olmamalı, dil dil taklit gerektiriyor, gördüklerini yazmaları da gerekli. Bu konuda eşleştirme ve boşluk doldurma da koyulmalı.” K5, “Puanlama genel olarak zorladı beni.” K5, “Çok fazla sınav kâğıdı kullandık, sınav kâğıtları da pahalandı, ben bir sınav için bir top kâğıt kullanmaya başladım.” K4, “Öğrenciler toplum önünde konuşmaktan çekinebiliyorlar, heyecanlanıyorlar, kaygılanıyorlar.”

İkinci temada öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K5, “Bol bol kitap okumaları sağlanabilir.” K4, “Kompozisyon etkinlikleri yapılabilir.” K1, “Açık uçlu soruların olduğu sınav sistemi yerine çeşitli soru tiplerinin olması gerektiğini düşünüyorum.” K7, “Ben de şifahen ipuçları vermeye çalıştım bazı açıklamalar yaparak.” K8, “Sınavlara çok önceden başlamak gerekiyor.” K2, “...ama Milli Eğitim Türkçe ders saatini artırabilir.” K1, “Her öğrenciye bireysel bir konu veriyoruz.” K1, “Uygulamalı sınavlarda puanlama öğretmen inisiyatifine bırakıldı.”

Yazılı ve Uygulamalı Yeni Sınav Sisteminde İlişkin Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bulgular

Çalışmanın dokuzuncu alt sorusu olan “Dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı yeni sınav sisteminde ilişkin yeni sınav sisteminin etkileri, yeni sınav sisteminde yaşanan sorunlar ve çözümleri üzerine öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik olarak öğrencilerle yapılan görüşmelerin sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9’da eski ve yenilenen sınav sistemine yönelik öğrenci görüşleri 4 tema altında toplanmıştır. Temaların belirlenmesinde öğrencilerin özellikle vurguladığı, üzerinde durduğu hususlar dikkate alınmıştır. İlk temada (Eski veya Yeni Sınav Sisteminde Yönelik Öğrenci Tercihleri ve Tercihlerin Sebepleri) “Eski Sınav Sisteminin Tercih Edilmesi, Yeni Sınav Sisteminin Tercih Edilmesi, Tahmin Edebilme Etkisi, Bilişsel Gelişim Etkisi, Düşük Not Alma Etkisi” gibi özelliklerin üzerinde durulmuştur. İkinci temada (Yenilenen Sınav Sisteminde Yönelik Öğrenci Görüşleri) “Yazılı Sınavlarda Açık Uçlu ve Kısa Cevaplı Soru Tipinin Zor Olması, Dinleme Sınavında Akıllı Tahtanın Olumsuz Etkisi, Dinleme Sınavında Yabancı Dilde Telaffuz Etkisi,

Dinleme Sınavında Konuşmacı Etkisi, Dinleme Sınavında Dinlenen Metnin Tekrar Sayısının Önemi, Konuşma Sınavında Konu Belirlemenin Önemi, Konuşma Sınavı Öncesinde Araştırma Yapmanın Önemi, Konuşma Sınavında Anlatılacakların Ezberlenmesi, Konuşma Heyecanı, Konuşma Süresinin Belirlenmesi, Konuşma Sınavında Dinleyici Etkisi” gibi özelliklerin üzerinde durulmuştur. Üçüncü temada (Yenilenen Sınav Sisteminin Etkileri) “Öğrencilerin Notlarını Artırabilme İmkânı, Öğrencilerin Beceri Gelişimini Sağlama, Öğretmenin Sınıf Kontrolünü Sağlamada Zorlanması, Öğretmenin Süre Sorunu” gibi özelliklerin üzerinde durulmuştur. Dördüncü temada (Yenilenen Sınav Sisteminde Yaşanan Sorunlar ve Çözümleri) “Konuşma Sınavı Heyecanı, Dinleme Sınavında Ortam Etkisi, Yazılı Sınavda Soru Tipi Sınırlılığı, Yazılı Sınavda Soru Tipi Çeşitlendirmesi, Dinleme Sınavında Hoparlör Kullanma, Dinleme Sınavında Net Konuşan Kişi Tercihi, Konuşma Sınavında Ortam Kontrolü, Konuşma Sınavında Öğretmen ve Öğrenci Desteği” gibi özelliklerin üzerinde durulmuştur.

İlk temada öğrenciler eski veya yenilenen sınav sisteminde hangisini tercih ettiğini ve tercih sebeplerine yönelik görüşlerini sırasıyla şu şekilde ifade etmişlerdir: Ö7, “Eski sistem daha iyi. Hem çok zor olmuyordu hem de üç sınavın toplamı var şimdi. Birinden yüksek alıp diğerlerinden düşük alabiliyoruz. Bundan dolayı eskiyi tercih ediyorum.” Ö2, “Şimdiki daha güzel, hocam. Eskiden çok kolay geliyordu. Şimdi, dinleme var; konuşma var. Daha güzel oluyor. Bir şeyler anlatırken tahtaya çıkıyoruz. Heyecanlanıyoruz falan daha güzel oluyor.”

İkinci temada öğrenciler yenilenen sınav sistemine yönelik görüşlerini sırasıyla şu şekilde ifade etmişlerdir: Ö4, “Açık uçlu sorular bayağı zor oluyor. Şıklı olduğunda şıkları eleyerek yapabiliyorduk ama açık uçlu soruda bir şeyi eleyemiyoruz. Aklımızda ne kalıyorsa onu yazıyoruz.” Ö2, “İngilizce’de dinleme yaparken zorlandım. Ses yankı yaptığı için anlayamadım.” Ö1, “İngilizce’de dinleme sınavında İngilizce kelimeler telaffuzu değişik oluyor. Metin dinlerken anlamak zor oluyor. İki kere dinletti. Sonra bir kere de kendisi okudu.”

Üçüncü temada öğrenciler yenilenen sınav sisteminin öğrencilere ve öğretmenlere etkisine yönelik görüşlerini sırasıyla şu şekilde ifade etmişlerdir: Ö3, “Önceki notlarımıza göre puanlarımız artabiliyor. Hepsini topluyoruz notların. Mesela yazılıda düşük aldysak diğer notlarla notlarımızı yükseltebiliyoruz.” Ö4, “Bazı becerilerimiz gelişti. Konuşmamız daha iyi oldu, düşünmemiz, odaklanmamız gelişti.”

Dördüncü temada öğrenciler yenilenen sınav sisteminde yaşanan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini sırasıyla şu şekilde ifade etmişlerdir: Ö1, “Konuşma sınavında mesela ben birazcık korktum, heyecanlandım. Mesela bunun için sadece bir arkadaşımın yüzüne bakarak konuştum. Biri size güldüğü zaman olumsuz etkileniyor insan.” Ö2, “Dinleme sınavında arkadan çok ses geliyordu. Ben en öne oturmuştum dinlemek için ama yine de tahtanın sesinden bir şey anlayamadım.”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Ölçme değerlendirme sisteminde son yapılan değişikliklerle ana dili ve yabancı dil derslerinde yapılan sınavlar, yazılı ve uygulamalı bir sisteme bürünmüştür. Bu sistemin uygulamaya yansımalarının nasıl olduğunun belirlenmesi hem uygulamaya sürecinin yönetilmesinde hem de yapılacak çalışmalarda yönlendirici etkiye sahip olacağı düşünülmektedir. Yenilenen sisteme yönelik araştırma bulgularından hareketle ulaşılan

sonuçlar araştırma soruları çerçevesinde tartışılarak yorumlanmıştır.

Öğrencilerin yenilenen sınav sisteminden önceki ve sonraki sınav sonuçları istatistiksel açıdan ortalama olarak Türkçe dersinde $\bar{X}=5,12$ ve İngilizce dersinde $\bar{X}=1,96$ puanlık bir artış olduğu belirlenmiştir. Bu artış yenilenen sınav sisteminde yazılı ve uygulamalı sınavların ortalamasını yansıtmaktadır. Bu açıdan incelendiğinde konu hakkında öğretmenler de yazılı sınavda “öğrenci notlarının düşük olduğu”nu belirtmişlerdir. Bu düşüşte özellikle “kısa ve uzun cevaplı soru tipi” sebep olarak görülmüştür. Çünkü çoktan seçmeli, eşleştirmeli, doğru yanlış tipi sınavlarda puanın daha yüksek çıkması muhtemeldir (Çakan, 2008; Temizkan ve Sallabaş, 2011). Bununla birlikte yazılı sınavlar ise özellikle üst düzey düşünme gerektiren becerilerin ölçülmesinde faydalı olmaktadır. Yazılı sınavların bir diğer avantajı ise şans faktörünü ortadan kaldırmasıdır. Ancak bu sınavlarda değerlendirme işlemi uzun zaman almaktadır ve nispeten daha zordur. Ayrıca öğrenciler bu sınavlarda nispeten daha zorlanmaktadır (Airasian, 2000; Gronlund, 1969). Tüm bunlarla beraber yine öğretmenler; konuşma ve dinleme uygulamalı sınavlarında da “öğrencileri başarılı bulmuşlar”dır. Bu durumun ise öğrencilerin ortalamalarını yükselttiği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin belirttiği üzere konuşma sınavlarında “puanlamada keyfilik” de not artışına sebep olduğu düşünülebilir. Yine öğretmenler artık sınavlarda sorulduğu için dinleme/ izleme ve konuşma becerilerine yönelik “yoğunlaşan çalışmalar” yapmaktadır. Ders sürecinde bu becerilere yoğunlaşılması da artışa sebep olarak görülebilir. Bazı öğrenciler de yazılı sınavlardan düşük not aldıktan sonra “uygulamalı sınavlar aracılığıyla notlarını artırabileceği”ni belirtmiştir. Buradan hareketle öğrencilerin yazılı sınav notlarında düşüş olmakla beraber konuşma ve dinleme/ izleme uygulamalı sınavlarında artış olmuş ve bu durum ortalamaları yükseltmiştir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde eski sistemin avantajı ve sınav başarısını etkilemesi açısından en önemli hususlardan biri olarak çeşitli soru tiplerine yer verilmesi ön plana çıkmaktadır. Çakan (2008)’a göre çeşitli soru tipleri yazılı sınavlar, kısa cevaplı testler, eşleştirme testleri, doğru-yanlış testleri ve çoktan seçmeli testleri kapsamaktadır. Çeşitli soru tiplerine yer verilmesiyle birlikte şans faktörü ortaya çıkmış ve neticesinde öğrenci puanları daha yüksek olmuştur. Benzer şekilde Temizkan ve Sallabaş (2011)’a göre de çoktan seçmeli sorularda başarı açık uçlulara göre daha fazladır. Ancak bu durumun bazı dezavantajları vardır. Bu soru tipleri düşük seviyedeki bilgi ve becerileri ölçebilmektedir (Çakan, 2004; Eyüp, 2012). Bu açıdan bakıldığında esas olan kullanılan test türünün amacına uygun kullanılabilmesidir (Linn ve Miller, 2005). Zaten sınavlarda sorulan sorulara bakıldığında da bu durum daha net görülebilmektedir çünkü araştırmalara göre sorular kavramsal bilgi ve anlama seviyesindedir (Çintaş Yıldız, 2015). Tüm bu dezavantajlarına rağmen öğretmenler genellikle sınavlarda çoktan seçmeli testleri tercih etmektedirler. Bu seçimde öğretmenler nesnellığı sağlama amacını göz önünde bulundurmaktadır (Ünlü, Öztürk ve Tağa, 2014). Objektif testlerde puanlama kolaylığı söz konusudur, ancak şans faktörü yüksektir. Güvenirliği bir miktar düşüktür. (Gronlund, 1969).

Yenilenen sınav sisteminin yazılı sınav bölümüne ilişkin olarak öğretmenler öğrenci puanlarının düştüğünü belirtmişlerdir. Buna sebep olarak özellikle soruların açık uçlu ve kısa cevaplı olması dolayısıyla şans faktörünün düşüklüğü gösterilmiştir. Öğretmenler görüşlerini belirtirken yazılı sınav

bölümüne yönelik olarak özellikle soru tiplerinin sınırlılığı üzerinde durmuşlardır. Bu tip soruların ise çoğunlukla üst düzey beceri gerektirmesine dikkat çekmişlerdir. Yazılı sınavlar ise özellikle üst düzey düşünme gerektiren becerilerin ölçülmesinde faydalı olmaktadır (Airasian, 2000; Gronlund, 1969). Çintaş Yıldız (2015)’ın yaptığı çalışmada da öğretmenlerin sınavlarda sorduğu sorular genellikle düşük seviyedeki kazanımlara yönelik olmaktadır. Bu seviyeye yönelik sınavlara alışkın olan öğrencilerin birdenbire üst düzey beceri gerektiren sınavlara girmesi onları olumsuz etkilemiştir. Açık uçlu sorular Temizkan ve Sallabaş (2011)’a göre öğrencilerin düşüncelerini ifade ederken zorlandıkları bir soru tipi olmakla beraber sınavlarda üst düzey becerileri ölçmesi bakımından önemlidir (Çintaş Yıldız, 2015). Öğrenciler eski sınav sistemi yerine yenilenen sınav sistemini tercih etmelerine karşın bazı hususlarda yenilenen sınav sisteminde eksiklikler/ olumsuzluklar olduğunu belirtmektedirler. Yenilenen sınav sisteminde açık ve kısa cevaplı soru tipinin kendilerini zorladıklarını düşünmektedirler. Kısa ve uzun cevaplı sorular sorularak üst düzey becerileri ölçmeye başladıklarından dolayı öğrenciler zorlanmaktadır. Öğrenciler bu durumun ise soru tipi çeşitliliği ile giderilebileceğini düşünmektedirler.

Konuşma uygulamalı sınavına yönelik olarak özellikle Türkçe öğretmenleri, İngilizce öğretmenlerine göre öğrencileri daha başarılı bulmuşlardır. Ancak öğretmenler öğrencilerin konuşma sınavına hazırlıksız gelmeleri üzerinde durmuştur. Öğrencilerin sınava hazırlıksız gelmeleri öğretmenlerin konuşma becerisi üzerine yeteri kadar eğilmemiş olmalarından kaynaklanmakta olabileceği düşünülebilir. Öğretmenler tarafından öğrencilere verilen konuşma süresinin de önemi belirtilmiştir. Bu konuda yetişmiş ve sürece hâkim olabilen öğretmenlerin varlığı önemlidir. Çünkü öğretmenlerin konuşma becerisinin ölçme ve değerlendirmesine yönelik eksiklikleri, yeteri kadar eğitim almamış olmaları ölçme ve değerlendirme sürecinde sorunlara sebebiyet vermektedir (Çerçi, 2018). Ayrıca Vandergrift (2007), yabancı dil eğitiminin temelinde dinleme ve konuşma becerisinin yer aldığını belirtmiştir. Golub (1994) da öğrenmenin arttığı sınıfların en temel özeliğinin iletişim odaklı olmaları olduğunu belirtmiştir.

Yapılan değişiklikten sonra İngilizce öğretmenleri, öğrencilerin dinleme/ izleme uygulamalı sınavında onların başarılarını düşük bulmuş bununla birlikte Türkçe öğretmenleri başarılı bulmuşlardır. Cross (2010), dinleme becerisinin öğretimi oldukça zor olduğunu belirtmektedir. Bu zorluğun üstesinden dinleme stratejileriyle gelinebilir. Ayrıca öğrenci başarısını etkileyen fiziksel ortamın etkisi üzerinde durulmuştur. Çerçi (2018) de yaptığı çalışmada ortamın sınav sürecine etkisi üzerinde önemine dikkat çekmiştir. Ayrıca dil becerilerinin geliştirilmesinde akranlarla yapılan işbirliği de önemlidir (Yukhimenko vd., 2017). Bu bağlamda incelenecek olursa dersler arası farklılık bu hususla bağlantılı olarak görülebilir.

Uygulamalı sınav bölümüne ilişkin olarak beceri odaklı bir sınav süreci olduğunu belirten öğretmenler özellikle materyal eksikliği ve süre sorunu üzerinde durmuşlardır. Özbay ve Melanlıoğlu (2012) da dil derslerinde becerilerinin önemine dikkat çekerek bu becerilerin gelişimini birlikte ve paralel olarak geliştirilmesine bağlamaktadır. Çerçi (2018) çalışmasında Türkçe derslerine yönelik olarak hazırlanmış konuşma ölçeklerine bakıldığında yeteri kadar geçerli ve güvenilir ölçeklerin tam olarak geliştirilemediğini vurgulamaktadır. Ayrıca ölçekleri uygulayacak öğretmenlerin

de özellikle konuşma becerisine yönelik ölçme ve değerlendirme eğitimi almış olması gerektiğini belirtmektedir.

Yazılı ve uygulamalı sınavların puanlanmasına yönelik olarak öğretmenler, puanlamanın orantılanması üzerine farklı görüşler belirtmişlerdir. Ayrıca puanlamanın hem zor ve karmaşık olduğu hem de uzun sürdüğü üzerinde durulmuştur. Yazılı sınavlar zaten özellikle üst düzey düşünme gerektiren becerilerin ölçülmesinde faydalı olmaktadır. Yazılı sınavların bir diğer avantajı ise şans faktörünü ortadan kaldırmasıdır. Ancak bu sınavlarda değerlendirme işlemi uzun zaman almaktadır ve nispeten daha zordur. Ayrıca öğrenciler bu sınavlarda nispeten daha zorlanmaktadır. (Airasian, 2000; Gronlund, 1969). Aslında dil öğretmenlerinin eski sınav sisteminde de sordukları sorular ile program tam olarak uyuşmamaktaydı, başka bir ifadeyle sorulan sorular ile programdaki beceriler doğru orantılı değildi (Aydın ve Uçgun, 2020). Konuşma uygulamalı sınavında puanlamanın öğretmen keyfilğine bırakıldığı üzerinde de durulmuştur. Çerçi (2018) öğretmenlerin puanlamadaki keyfilğinin önüne geçmek ve güvenilirliği artırmak amacıyla sesli veya görüntülü kayıt alınması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenler yenilenen sınav sisteminin öğrencilerin özellikle kişisel gelişimine katkı sağlayacağını vurgulamışlardır. Bu da özellikle iletişim becerilerine etki edeceği üzerinde durulmuştur. Eğitim sürecinde çeşitli boyutlarıyla gerçekleştirilen etkileşimin önemine dikkat çekilmiştir. Bu etkileşimin öğrenmeyi artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca bu etkileşimin öğrencilerde en çok dil becerilerini geliştirdiği bir gerçektir (Cazden, 1988; Hanum, 2017; Murtiningrum, 2009). Beceri odaklı yapılan sınavlar öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini de olumlu etkilemektedir (Çintaş Yıldız, 2015). Ancak yenilenen sınav sisteminin bilinmemesi/ anlaşılabilmesi öğrencilerde kafa karışıklığına sebebiyet verdiğinden ve tek tip soru çeşidinin kullanılmasından dolayı yazılı sınavda düşük puan alınması neticesinde öğrencilerde tedirginlik oluşmaktadır. Karşı ve Üstüner (2013) de bu tedirginliği öğretmen, aile ve çevre baskısına bağlamaktadır.

Yenilenen sınav sistemi öncelikle öğretmenlerin derslerde daha beceri odaklı davranmasından dolayı onların meslekî gelişimine katkı sağlamıştır. Ancak üç kısma bölünen sınav sonuç olarak iş yükü, uzun bir sınav yapma süreci ve uzun bir puanlama süreci getirmiştir. Çerçi (2018) de yaptığı çalışmada değerlendirme sürecinde yaşanan süre sorununu gidermeye yönelik olarak öğretmenlerin sınav süresince görüntülü veya sesli kayıt alarak onları daha sonra incelemelerini önermiştir. Ayrıca süre yetersizliği ve sorunu yaşayan öğretmenlerin konuşma becerisi alanına daha hâkim olabilmesine yönelik daha yeterli hale getirilmesi de önerilmektedir (Ünlü, Öztürk ve Tağa, 2014).

Öğretmen görüşlerine göre yenilenen sınav sistemi öncelikle öğretmen ve öğrencileri etkilemiş, akabinde ise velileri ve diğer ders öğretmenlerini etkilemiştir. İlgili veliler öğrencilerinin sınav süreciyle ilgilenip onlar gibi tedirgin olmuşlardır. Diğer ders öğretmenleri ise dolaylı olarak etkilenmişlerdir. Öğrenciler zaten dil becerilerinin tamamını hayatın her alanında kullanmaktadır. Dolayısıyla bu beceriler sadece dil dersleriyle ilgili değil tüm dersleri ve öğretmenlerini ilgilendirmelidir (Maden ve Durukan, 2011).

Yenilenen sınav sisteminden önce öğretmenler sınavlarda sadece okuma ve yazmaya yönelik sorular sorduğundan dolayı ders içi etkinliklerde de o becerilere odaklanmaktaydılar. Ancak yeni sınav sisteminden sonra ders sürecinde de konuşma ve dinleme/ izleme etkinliklerine yönelmeye

başlamışlardır. Doğan (2012) da çalışmasında derslerde dinleme becerisinin üzerinde durulmadığını belirtmiştir. Bu durumun uygun olmadığını ve hem ders sürecinde hem de sınavlarda dinleme becerisine yer verilmesi gerektiğinin üzerinde durmuştur. Ayrıca Özbay ve Melanlıoğlu (2012) da derslerde ancak tüm becerilerin ele alınarak ve bu becerileri aynı düzeyde geliştirmeye çalışarak başarının sağlanabileceğini vurgulamışlardır.

Yenilenen sınav sistemiyle ilgili genel olarak süre sorunu ve puanlama zorluğu vurgulanmıştır. Bu soruna yönelik olarak öğretmenler ders sürelerinin artırılması veya derslerin dil becerilerine göre çeşitlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Çerçi (2018) de sınav sürecinde süre ile ilgili çeşitli sorunlar yaşanabildiğini ve bunun öğrencileri olumsuz etkilediğinin altını çizmiştir. Ayrıca ölçme değerlendirme çalışmalarına verilen sürenin yetmeyişi öğretmen özelliklerinden kaynaklanmakla beraber ölçme değerlendirmenin geçerlik ve güvenilirliğini olumsuz etkileyeceğini ifade etmiştir. Ünlü, Öztürk ve Tağa (2014) da puanlamada kolaylığın sağlanması, nesnellüğün sağlanabilmesi, geçerlik ve güvenirlüğün sağlanabilmesi için test tipi soruların sorulması gerektiğini söylemekle beraber bu sorularında üst düzey becerileri ölçememe ve şans olasılığını artırdığını belirtmektedir. Çerçi (2018), yaptığı çalışmada uygulamalı sınavlardan olan konuşma becerisine yönelik olarak yapılan sınavlardaki puanlamayı kolaylaştırmak amacıyla geçerli ve güvenilir ölçeklerin geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca öğretmenlerin de bu konuda eğitilmesi gerektiği üzerinde durmuştur.

Yazılı sınavlarda açık uçlu ve kısa cevaplı soru çeşidinin kullanılması öğrencilerin yazılı sınav puanlarının düşmesine sebebiyet vermiştir. Yazılı sınavlar özellikle üst düzey düşünme gerektiren becerilerin ölçülmesinde faydalı olmaktadır. Yazılı sınavların bir diğer avantajı ise şans faktörünü ortadan kaldırmasıdır. Ancak bu sınavlarda değerlendirme işlemi uzun zaman almaktadır ve nispeten daha zordur. Ayrıca öğrenciler bu sınavlarda nispeten daha zorlanmaktadır. (Airasian, 2000; Gronlund, 1969). Ayrıca ezber gücü yüksek veya üst düzey düşünme becerilerine sahip olan öğrencileri ön plana çıkarmakla beraber diğer öğrencilerin puanları düşmüştür. Bu soruna yönelik olarak öğretmenler yazılı sınavlarda soru çeşitliliğinin sağlanmaya çalışılmasını önermiştir. Türkçe sınavlarında bu zamana kadar açık uçlu soruların az olduğu görülmekteydi ancak sınavlarda açık uçlu ve kısa cevaplı soruların tercih edilmesi öğrencilerin üst düzey becerilerini kullanması açısından önemli bir durumdur (Çintaş Yıldız, 2015). Aslından hangi soru tipinin seçileceğini belirlerken sınavın amacı, konusu ve öğrencilerin özellikleri ön plana çıkmalıdır (Çakan, 2008). Yazılı sınavların öğrenciler tarafından cevaplanması uzun sürmektedir ve puanlama sürecinde de çeşitli zorluklar yaşanmaktadır, bunlar da dezavantajlarıdır (Ünlü, Öztürk ve Tağa, 2014).

McMillan (2015), değerlendirme sürecinde öğrenciler arası bireysel farklılıkların önemine dikkat çekmektedir. Öğrencilerin yaşı, seviyesi, ders özellikleri gibi unsurlar dikkate alınarak değerlendirme yapılmalıdır. Uygulamalı sınavlarda öğretmenin sınıf kontrolü, öğrenci heyecanı, sınavı gelemeyen öğrencilerin yeniden sınav alınması, örnek ölçme aracı eksikliği unsurları sınav sürecine yönelik sorunlar ortaya çıkarmıştır. Bu da bireysel farklılıkları ön plana almayı gerektirmektedir. Öğrenciler de konuşma uygulamalı sınavı için önemli bir değişken olarak konuşma yapılacak konunun önemini vurgulamışlardır. Ayrıca konuşmada önemli bir husus olarak öğrencilerin yaşadığı heyecanın da üzerinde

durulmuştur. Ölçek eksikliği sınavın nesnellliğini de olumsuz etkilemektedir. Dinleme uygulamalı sınavında en dikkat çekici husus olarak dinlenen metnin sesinin anlaşılabilirliği olmuştur. Bu konuda ise öğrenciler daha kaliteli bir hoparlör kullanımının gerekliliğini belirtmişlerdir. Ayrıca konuşan kişinin üslup ve anlaşılabilirlik açısından doğru seçilmesinin de önemli olduğunun üzerinde durmuşlardır. Uygulamalı sınavların ölçme ve değerlendirmesine yönelik olarak örnek ölçeklerin paylaşılması gerektiği belirtilmiştir. Bu durumun sınavların objektifliğini sağlaması açısından önemli olduğu belirtilmiştir. Konuşma uygulamalı sınavlarında öğrencilere bireysel konu vermenin onların motivasyonunu artırabileceği belirtilmiştir. Çerçi (2018) de yaptığı çalışmada ölçme araçları, ortam ve öğretmenler ile ilgili sorunlar tespit etmiştir. Bu sorunlara öneri olarak ise özellikle uygulamalı sınavlara yönelik ölçek geliştirilmesi, öğretmenlere uygulamalı sınav ve ölçme araçlarını kullanmaya yönelik eğitim verilmesi, sınavlarda yaşanan süre sorununa yönelik olarak ise sesli ve görüntülü kayıt alınması gerektiği üzerinde durmuştur. Öğrencilerin heyecanına yönelik olarak çevre, aile ve öğretmen baskısının üzerinde duran Karslı ve Üstüner (2013), bu baskının öğrencilerde gerginliğe sebep olduğu ve neticesinde endişeye yol açtığını belirtmektedir. Bu zamana kadar dil sınavlarında okuma ve yazma becerileri yeteri kadar ölçülmekle beraber dinleme ve konuşma becerilerine yer verilmemekteydi (Ünlü, Öztürk ve Tağa, 2014).

Sonuç olarak yenilenen sınav sistemi öğrencilerin yazılı sınav puanlarında düşüşe sebep olmuş, uygulamalı sınav puanlarında ise artışı sağlamıştır. Öğretmen ve öğrenciler yazılı sınavlara yönelik olarak soru tipinin üzerinde durmuş ve bu soru tiplerinin çeşitlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Konuşma uygulamalı sınavında özellikle öğrenciye uygun konu belirlemenin önemi üzerinde durulmuştur. Ayrıca öğrencilerin konuşma heyecanı öğrencileri direkt olarak etkilemektedir. Dinleme uygulamalı sınavında ise öğrenciler en çok dinlenen metni çeşitli sebeplerle anlamada güçlük çektiklerini belirtmiştir. Burada ise ortamın iyileştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğretmenler sınavlar ve sınavların puanlanması sürecinde uzun bir süreç geçirdiklerini söylemektedirler. Öğretmenler; daha planlı, programlı ve sadeleştirilmiş sınav sistemi gerekliliğini belirtmiştir. Sistemin bu şekilde yapılmaması süreç ve sonuçta ortaya çıkan sonuçların temel sebebi niteliğindedir (Çerçi, 2018).

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlardan hareketle ana dili ile yabancı dil derslerinin ölçme ve değerlendirme sisteminde yapılacak değişikliklerde özellikle yazılı sınavlarda kullanılan soru tiplerinde çeşitliliğe önem verilmesi önerilmektedir. Konuşma ve dinleme uygulamalı sınavlarında ise öğretmenlere büyük sorumluluklar -öğrencileri yönlendirebilme, onları kontrol edebilme, sınav ortamını düzenleyebilme ve süreyi uygun kullanabilme- düşmektedir. Öğretmenler bu sorumlulukları göz önünde bulundurarak daha planlı, programlı ve donanımlı şekilde hareket etmesi önerilmektedir.

Yazar Katkı Oranı

Tüm yazarlar makalenin tüm süreçlerinde eşit oranda rol almışlardır. Tüm yazarlar çalışmanın son halini okumuş ve onaylamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu çalışma Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunda (Sayı:

E.910824.) 02.02.2024 tarihli toplantısında alınan onay kararı ile yürütülmüştür.

Çatışma Beyanı

Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

Kaynakça

- Airasian, P. W. (2000). *Assessment in the classroom: A concise approach*. McGraw Hill.
- Akarsu, B. (1984). *Dil-kültür bağlantısı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Aksan, D. (1999). *Anlambilim*. Ankara: Engin Yayıncılık.
- Altunkaya, H. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme eğitimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(3), 198-207. <https://doi.org/10.18298/ijlet.3106>
- Aydın, M. & Uçgun, D. (2020). Ortaokul Türkçe dersi sınav sorularının programdaki kazanımlara göre incelenmesi. *Journal of MotherTongue Education*. <https://doi.org/10.16916/aded.678478>
- Berninger, V. W. & Winn, W. (2006). Implications of advancements in brain research and technology for writing development, writing instruction, and educational evolution. In C. A. Macarthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (pp. 96-114). The Guilford Press.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2022). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cazden, C. (1988). *Classroom discourse: The language of teaching and learning*. Heinemann.
- Coşkun, E. (2002). *Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. Türklük Bilimi Araştırmaları*, 16, 11-20.
- Cross, J. (2010). Metacognitive instruction for helping less-skilled listeners. *ELT Journal*, 23, 1-9. <https://doi.org/10.1093/elt/ccq073>
- Çağ, H.D. (2022). *Yurt dışında Türkçe öğrenenlerin söz edim kullanımlarının geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Çakan, M. (2008). Eğitim sistemimizde yaygın olarak kullanılan test türleri. In S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (pp. 92-125). Pegem Akademi.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000101
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 285-307.
- Çerçi, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisini ölçme değerlendirmede karşılaşılan sorunlar üzerine yabancılara Türkçe öğrenenlerin görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 3-16. <https://doi.org/10.19171/uefad.430138>
- Çintaş Yıldız, D. (2015). Türkçe dersi sınav sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(2), 479-497. <https://doi.org/10.21547/jss.256771>

- Demir, O. (2015). Geçmişten günümüze Türkçe öğretim programlarının konuşma becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 295-306. <https://doi.org/10.17556/jef10313>
- Demir, S. & Gül Özdiş, B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 865-88.
- Demir, T. (2010). Konuşma eğitiminde benmerkezci konuşmaya yönelik bir deneme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 415-430.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademe dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik örnekleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Doğan, Y. (2012). *Dinleme eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Eisenberg, L.S., Dirks, D.D., Takayanagi, S., & Martinez A. S. (1998). Subjective judgements of clarity and intelligibility for filtered stimuli with equivalent speech intelligibility index predictions. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 41(2), 327-339.
- Eyüp B. (2012) Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 965-982.
- Garip, S. & Göçer, A. (2022). Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında dinleme becerisinin gelişimi ve değerlendirilmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 6(4), 112-132.
- Garip, S. & Göçer A. (2023). Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında konuşma becerisinin gelişimi ve değerlendirilmesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 1249-1268.
- Golub I. N. (1994). *Actives for an interactive classroom*. National Council of Teachers of English.
- Göçer A. (2005). *İlköğretim II. kademe Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Göçer A. (2018). *Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme* (2nd ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Göçer A. (2019). Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirmenin işlevselliğine etki eden önemli bir uygulama tekniği olarak geribildirim kullanımı. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 111-126.
- Graham S., Harris K.R. & Santangelo T. (2014). Research-based writing practices and the common core: Meta-analysis and meta-synthesis. *The Elementary School Journal*, 115(4), 498-522.
- Gronlund N. E. (1969). *Measurement and evaluation in teaching*. The Macmillan Company.
- Hengirmen M. (1999). *Dilbilgisi ve dil-bilim terimleri sözlüğü*. Ankara: Engin Yayıncılık.
- Karlı M. & Üstüner İ. S. (2013). Üniversiteye giriş sınav sistemindeki son değişikliğe ilişkin öğrenci algıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 35-44.
- Kusuma Suci D. (2015) Classroom interactions in speaking class of English department of Muhammadiyah University of Surakarta. *Doctoral dissertation*. Muhammadiyah University of Surakarta.
- Linn R. L. & Miller M. D. (2005). *Measurement and assessment in teaching*. Prentice Hall.
- Maden S. & Durukan E. (2011). Türkçe dersi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye ilişkin algıları. *Millî Eğitim Dergisi*, 190, 212-233.
- McMillan J. H. (2015). *Biçimlendirici durum belirleme: geribildirim ve öğretimsel düzeltmeler* In A. M. Sümbül & A. T. Kan (Eds.), *Sınıf içi değerlendirme* (6th ed.) pp159-180. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Nitko A.J. & Brookhart S. M. (2016). *Değerlendirme ve öğretimin entegrasyonu için planlama* In B. Bıçak, M. Bahar & S. Özel (Eds.), *Öğrencilerin eğitsel değerlendirilmesi* (6th ed.) pp105-129. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özbay M. & Melanlıoğlu D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(1), 87-97.
- Özdemir E. (1983). *Anadili öğretimi*. Türk Dili, 379-380.
- Resmî Gazete (2023). *Millî eğitim bakanlığı ölçme ve değerlendirme yönetmeliği* (Sayı:32304).
- Sallabaş M. E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Sinan A. T. (2006) Ana dili eğitimi üzerine bazı düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-78.
- Subaşı M. & Okumuş K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Temizkan M. & Sallabaş E. (2011) Okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli testlerle açık uçlu yazılı yoklama sorularının karşılaştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 207-220.
- Uçgun D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 59-67.
- Ünlü A.G.S., Öztürk A.G.H. & Tağa A. G. T. (2014). Türkçe dersinde uygulanan sınavlar üzerine bir değerlendirme. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28, 513-523.
- Vandergrift L. (1997). The cinderella of communication strategies: reception strategies in interactive listening. *Modern Language Journal*, 81(4), 494-505.
- Vendryes J. V. (2001). *Dil ve düşünce* (Çev. Berke Vardar). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Yalçınkılıç K. (2007). Türkçe öğretmen adaylarının okumaya ilişkin tutum ve görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 225-241.
- Yıldırım A. & Şimşek H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yukhimenko A.N., Mefodeva M.A., Belyaeva E.A. & Grigorieva L. L. (2017). Interactive teaching methods as means of stimulating reserves of student interaction. *International Journal Scientific Study*, 5(4), 58-62. <https://doi.org/10.17354/ijssSept/2017/012>

Extended Abstract

Introduction

Communication skills, which we encounter almost at every moment of our lives, form the basis of meeting most of our needs. The history of communication is based on the history of societies. These two concepts have interacted with each other and have survived to the present day (Vendryes, 2001). The mother tongue, which forms the basis of communication, has been an influence on both social developments and changes. Therefore, the mother tongue we use and its teaching/learning have the power to shape our lives.

Knowing a foreign language is very important in this century because technological and cultural developments have created a global world. A global world requires knowing a foreign language. In other words, this age is progressing and developing very quickly in various aspects, and in order to keep up with this speed, people should work on using technology and learning a foreign language (Demir, 2005). In the globalizing world, societies that can learn a foreign language and follow technology can improve themselves. In fact, those who advocate foreign language teaching emphasize that learning a language is a necessity in the globalizing world (Çerçi, 2018).

Education is a process that takes place in line with certain goals. The last step of this process, measurement and evaluation, is important in terms of directing the program because it is the stage where it is determined whether the program has achieved its goals. At this stage, it is determined whether the students have developed the targeted knowledge, skills, and attitudes (Aydın and Uçgun, 2020, p. 344; Göçer, 2005, p. 49). In addition, the effect of measurement and evaluation in education is obvious. Because in this way, the teacher determines how to interact with the student. In other words, measurement and evaluation provide teachers with a lot of information about students, such as knowledge, skills, and ways of thinking (McMillan, 2015).

Reading and writing skills can be measured more easily in mother tongue and foreign language teaching. Their exams can be more valid and reliable. However, listening and speaking skills are more difficult to measure, and it is more difficult to ensure validity and reliability in exams. Therefore, it is necessary to be very careful in measuring these skills (Doğan, 2007; Sallabaş, 2011; Göçer, 2018).

Although written exams are indeed at the forefront in measuring language skills, this is not always the case because each exam and question type has its own advantages and disadvantages. The important point here is the purpose of the measurement. In addition, various exam questions can be used together in order to make a qualified measurement. (Linn and Miller, 2005; Ünlü, Öztürk and Tağa, 2014, p. 515). Tests created by teachers are divided into two categories as tests where the opportunity to choose is given, and tests where the answer is created by the student. There is an easy scoring in objective tests. However, the chance factor is high. Its reliability is somewhat low (Gronlund, 1969). While various exams are held for reading and writing skills in mother tongue and foreign language courses, continuous observations are made for listening and speaking skills, and no exam is held for level determination (Ünlü, Öztürk and Tağa, 2014, p. 516). For this reason, it is deemed necessary to make some changes in the Measurement and Evaluation Regulation. These changes cover the examination system that addresses the four basic

language skills that form the basis of mother tongue and foreign language courses. The written and practical exam system based on four basic skills in language education came into force with the publication of the Ministry of National Education Measurement and Evaluation Regulation No. 32304 dated September 9, 2023, in the Official Gazette. With the renewed exam system, there have been changes in the exam activities of language teachers at secondary and high school levels (Official Gazette, 2023). Through the regulation, it was decided that the exams of Turkish/Turkish language and literature and foreign language courses would be prepared in written and practical form to cover the four basic skills.

In the directive prepared for the implementation of the exam, it was stated that the exams would be held in two stages, written and practical. It was emphasized that the practical exam would be held within the framework of the time and achievements determined by the teacher. In the scoring of the exams, a statement was made that the calculation would be made by taking 50% of the written exam, 25% of the listening/watching practical exam, and 25% of the speaking practical exam (Official Gazette, 2023).

Scenarios have been created on the official website of the Ministry of National Education for the written exam stage of the renewed exam system, and guiding studies have been carried out for teachers in this way. The scenarios have been prepared for the purpose of creating exam examples by organizing the number of questions for the achievements and simple/complex cognitive processes in different ways. It has been specifically stated that other question types, such as multiple choice, matching, and true/false should never be used.

Curricula are developed and updated at certain intervals. As the last stage of the development process, the trainings should be evaluated. However, how and why this evaluation is made is important. In this respect, it is considered important to examine the reflections of the changes made in the measurement and evaluation system on September 9, 2023, from the perspective of teachers and students. The purpose of this study is to examine the reflection of the written and practical exam system based on the four basic language skills in practice in line with the opinions of native and foreign language teachers working at the secondary school level and students receiving education at this level; to examine the extent to which the system change affected the students' pre- and post-implementation exam scores. In this context, the following questions were sought to be answered in the research:

1. Do the students' exam scores (exam scores from mother tongue and foreign language exams) differ significantly before and after the change in the measurement and evaluation system?
2. According to language teachers, how do the students' exam scores - mother tongue and foreign language exam scores - differ before and after the change in the measurement and evaluation system?
3. What are the views of language teachers on the new written and applied exam system based on the four basic language skills?
4. What are the views of language teachers on the effects of the new written and applied exam system based on the four basic language skills on students?
5. What are the views of language teachers on the effects of the new written and applied exam system based on the four basic language skills on course teachers?

6. What are the views of language teachers on the effects of the new written and applied exam system based on the four basic language skills on other stakeholders in education (parents, administrators, and other course teachers)?
7. What are the views of language teachers on the effects of the new written and practical exam system based on the four basic language skills on their educational status, which is one of the elements of the curriculum?
8. What are the views of language teachers on the problems experienced in the new written and practical exam system based on the four basic language skills and the solutions to these problems?
9. What are the views of students on the effects of the new exam system, the problems experienced in the new exam system, and the solutions regarding the new written and practical exam system based on the four basic language skills?

Method

The purpose of this study is to examine the reflection of the written and practical exam system based on the four basic language skills in practice, in line with the opinions of native and foreign language teachers working at the secondary school level and students studying at this level; and to what extent the system change affected the students' pre- and post-implementation exam scores. Therefore, this study was conducted with a case study, which is one of the qualitative research methods, in order to see the reflections of a certain application. Because case studies are used in conducting research that plans to reflect a certain/several situations in detail in the best way and from various aspects (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2022; Yıldırım & Şimşek, 2018). Quantitative data can also be used in case studies as appropriate (Subaşı & Okumuş, 2017, 421). In this study, although qualitative data was used, quantitative data was also used in order to better reflect the situation. Considering the second research question, quantitative data was collected for this research question. In the study, criterion sampling, which is one of the purposeful sampling methods used for research conducted in a certain field, was used when determining the sample (Büyüköztürk et al., 2022). The criterion or criteria can be created by the researcher, or a specific list of criteria can be used (Yıldırım and Şimşek, 2021). The criteria for selecting the participants were determined as the change in the exam system in the language courses at the school; the presence of Turkish and foreign language teachers at the school; the desire of teachers, students, and administrators to contribute to scientific studies. In this context, within the framework of the purpose of the study, the research group consists of five Turkish and five English teachers working in a secondary school in the Southeastern Region of Turkey during the 2023/2024 academic year and seven students studying at the 5th, 6th, 7th, and 8th grades at the same school. In addition, the exam scores of all students in the school in language courses were also considered in the quantitative dimension of the study. In this study, data regarding the research questions were collected through a semi-structured teacher and student interview form prepared by the researchers. In addition, the students' exam grades before and after the newly implemented exam system were obtained from the school administration in a computer environment for comparison.

First of all, the students' Turkish and English written exam scores from the first semester of the 2022/2023 academic year and the Turkish and English written/practical exam scores from the first semester of the 2023/2024 academic year were obtained from the administration of the school where the study was planned to be conducted in a computer environment - from the e-school system - and prepared for the analysis phase. Then, opinions on the implementation of the new exam system were obtained from the teachers and students through a semi-structured teacher and student interview form prepared within the framework of expert opinions.

The analysis of the exam grades of the students in the study group before and after the new exam system was carried out using the SPSS program. Since the scores obtained from the exam scores showed a normal distribution, a t-test analysis was performed for dependent samples.

Interviews were conducted with the relevant course teachers (Turkish and English) and students. Information about the participants was provided through codes considering ethical issues. The teachers interviewed were defined through codes such as K1, K2, K3; and the students were defined through codes such as Ö1, Ö2, and Ö3. Later, the interviews were transcribed and analyzed. The descriptive analysis method was used in the analysis of the data.

Conclusion, Discussion, and Recommendations

With the latest change in the measurement and evaluation system, the exams held in mother tongue and foreign language courses have taken on a written and practical system. It is thought that determining how this system is reflected in practice will have a guiding effect both in the management of the application process and in the studies to be carried out. The results obtained based on the research findings regarding the renewed system have been discussed and interpreted within the framework of the research questions.

The exam results of the students before and after the renewed exam system have been determined to have an average increase of $\bar{X} = 5.12$ points in Turkish and $\bar{X} = 1.96$ points in English. This increase reflects the average of written and practical exams in the renewed exam system. When examined from this perspective, teachers on the subject have also stated that "student grades are low" in the written exam. This decrease was particularly caused by "short and long answer question types".

When the teachers' opinions are examined, the fact that various question types are included stands out as one of the most important issues in terms of the advantage of the old system and its effect on exam success. According to Çakan (2008), various question types include written exams, short-answer tests, matching tests, true-false tests, and multiple-choice tests. With the inclusion of various question types, the chance factor emerged, and as a result, student scores were higher. Similarly, according to Temizkan and Sallabaş (2011), success in multiple-choice questions is higher than in open-ended questions.

Teachers stated that student scores decreased regarding the written exam section of the renewed exam system. The reason for this was shown to be the low chance factor, especially because the questions were open-ended and short-answer. While expressing their opinions, teachers particularly emphasized the limited question types regarding the written exam section. They drew attention to the fact that these types of questions mostly require high-level skills.

In terms of the speaking practical exam, Turkish teachers found the students more successful than English teachers. However, teachers emphasized that the students came to the speaking exam unprepared. It can be thought that the reason for the students coming to the exam unprepared is that the teachers did not focus enough on speaking skills.

After the change, English teachers found the students' success in the listening/watching practical exam low, whereas Turkish teachers found them successful. Cross (2010) states that teaching listening skills is quite difficult. This difficulty can be overcome with listening strategies.

Teachers who stated that there was a skill-focused exam process regarding the practical exam section, particularly focused on the lack of materials and the time problem. Özbay and Melanlıoğlu (2012) also draw attention to the importance of skills in language lessons and attribute the development of these skills to developing them together and in parallel.

Regarding the scoring of written and practical exams, teachers expressed different views on the proportionality of scoring. It was also emphasized that scoring was both difficult and complex and took a long time. Written exams are already useful in measuring skills that require high-level thinking.

Teachers emphasized that the renewed exam system will contribute to the personal development of students in particular. It was emphasized that this will especially affect communication skills. The importance of interaction in various dimensions during the education process was emphasized.

The renewed exam system primarily contributed to the professional development of teachers because they acted more skill-focused in the lessons. However, the exam, which was divided into three parts, brought a workload, a long exam process, and a long scoring process as a result.

According to teachers' views, the renewed exam system affected teachers and students first, and then parents and other course teachers. The parents concerned were interested in their students' exam process and were anxious like them.

Before the renewed exam system, teachers only asked questions about reading and writing in the exams, so they focused on those skills in the in-class activities. However, after the new exam system, they started to focus on speaking and listening/watching activities during the lesson. Doğan (2012) also stated in his study that listening skills were not emphasized in the lessons.

The general problem of time and scoring difficulties was emphasized regarding the renewed exam system. In response to this problem, teachers stated that lesson times should be increased or lessons should be diversified according to language skills. Çerçi (2018) also emphasized that various problems related to time could be experienced during the exam process and that this negatively affected the students.

The use of open-ended and short-answer question types in written exams caused the students' written exam scores to decrease. Written exams are especially useful in measuring skills that require higher-level thinking. Another advantage of written exams is that they eliminate the chance factor. However, the evaluation process in these exams takes a long time and is relatively more difficult. In addition, students have relatively more difficulty in these exams.

McMillan (2015) draws attention to the importance of individual differences among students in the evaluation process. Evaluation should be made by taking into account factors such as students' age, level, and course characteristics. In practical exams, the teacher's classroom control, the student excitement, the students who could not come to the exam being

taken back to the exam, and the lack of sample measurement tools have caused problems regarding the exam process. This requires prioritizing individual differences. As a result, the renewed exam system caused a decrease in students' written exam scores and increased their practical exam scores. Teachers and students focused on the question type for written exams and stated that these question types should be diversified. In the practical speaking exam, the importance of determining a topic suitable for the student was emphasized. In addition, students' excitement about speaking directly affects students. In the practical listening exam, students stated that they had difficulty understanding the text they listened to the most for various reasons. Here, the environment needs to be improved. In addition, teachers say that they go through a long process in the exams and the scoring of the exams. Teachers stated that a more planned, programmed, and simplified exam system is required. The fact that the system is not done in this way is the main reason for the process and the results that emerge (Çerçi, 2018).

Based on the results reached in this study, it is recommended that in the changes to be made in the measurement and evaluation system of mother tongue and foreign language courses, importance should be given to the variety of question types used, especially in written exams. In speaking and listening practical exams, teachers have great responsibilities - to be able to direct students, control them, organize the exam environment, and use the time appropriately. It is recommended that teachers act in a more planned, programmed, and equipped manner by taking these responsibilities into consideration.

Author Contributions

All authors were equally involved in all processes of the article. All authors read and approved the final version of the study.

Ethical Declaration

This study was carried out with the approval decision taken by the Scientific Research and Publication Ethics Board of Çukurova University in the Field of Social and Human Sciences at its meeting dated 02.02.2024 (Number: E.910824).

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest with any institution or person within the scope of the study.