

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
UYGULAMALI DİL BİLİM ANABİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**SIK SIK UYGULANAN SÜRPRİZ SINAVLARIN
ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Berna Demirtaş

Ankara-2006

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
UYGULAMALI DİL BİLİM ANABİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**SIK SIK UYGULANAN SÜRPRİZ SINAVLARIN
ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Berna Demirtaş

Danışman: Prof. Dr. Abdolvahit Çakır

Ankara-2006

ÖNSÖZ

Aktif olarak İngilizce öğretmenliği yapan insanlara destek olmak ve karşılaştıkları sorunlara çözümler sunmak amacıyla başlanılan bu çalışmada, son zamanlarda yaygın olarak kullanılan sürpriz sınav uygulamasının öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkilere sahip olup olmadığı incelenerek bu uygulamanın gerekliliği ve geçerliliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylece, birçok uzmanın sınav uygulamasına ısrarla karşı çıktığı günümüzde yapı ve içerik olarak farklılık gösteren sınavlar arasında sürpriz sınavların faydalı bir çalışma olarak dil eğitiminde yer alabileceği savı desteklenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada, Gazi Üniversitesi YADÖM’de hazırlık okuyan D Kuru öğrencilerinin sınav notları üzerinde değerlendirme yapılarak sürpriz sınav uygulamasının öğrencileri, düzenli çalışmaya ve düzenli derse devam etmeye yönlendirdiği, ve öğrenci ve öğretmenlere öğretmeyi ve öğrenmeyi destekleyici veriler sağlayarak öğrenci başarısını artırdığı tespit edilmiştir. Titiz bir çalışma sonunda ortaya çıkan bu yapının, her kademede öğretim yapan yabancı dil öğretmenlerine kaynak olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın başından sonuna kadar beni yüreklendiren, sabırla çalışmalarımı değerlendiren, çalışma süresince engin bilgilerinden ve önerilerinden yararlandığım tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Abdulvahit Çakır’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca anket uygulamaları esnasında karşılaştığım zorlukları benimle paylaşan, her

yönden bana destek olan YADÖM koordinatörü Ferda Tür'e de çok teşekkür ederim.

Yine çalışmamın düzeltme kısmında emeği geçen Ankara Üniversitesi Yabancı Dil Öğretimi bilim dalı araştırma görevlisi Dr. Sıla Ay'a da çok teşekkür ederim. Son olarak çalışmam boyunca her türlü sıkıntıda yanımda olan ve bana destek olan eşim ve kızıma teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	III
İÇİNDEKİLER	V
TABLOLARIN LİSTESİ	VII
GRAFİKLERİN LİSTESİ	IX
BÖLÜMLER	
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	5
1.3. Önem	6
1.4. Sınırlılıklar	8
1.5. Tanımlar	9
1.6. Araştırmanın Yöntemi	12
2. KONUYLA İLGİLİ ALAN YAZIN TARAMASI	13
2.1. Giriş	13
2.2. Sürpriz Sınav Uygulamasını Destekleyen Araştırmalar	16
2.3. Sürpriz Sınav Uygulamasına Karşı Olan Araştırmalar	21
3. YÖNTEM	24
3.1. Araştırmanın Yöntemi	24
3.2. Araştırmanın Modeli	25
3.3. Araştırma Grubu	27
3.4. Veri Toplama Aracı	34
3.4.1. Sınavlar	34

3.4.2. Öğretmen Sormacası	35
3.4.3. Öğrenci Sormacası	35
3.5. Verilerin Çözümlemesi	39
4. BULGULAR VE YORUMLAR	44
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	66
5.1 Sonuçlar	66
5.2. Öneriler	70
KAYNAKÇA	72
EKLER	75
ÖZET	95

TABLOLARIN LİSTESİ

Tablo 3.1	Dönem İçi Sürpriz Sınavlara Yönelik Tutum Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları	36
Tablo 3.2	Faktörlere İlişkin Madde Toplam Korelasyonu, Açıklanan Varyans ve Cronbach-Alpha Güvenirlik Katsayıları	38
Tablo 4.1a	Düşük, Orta ve Yüksek Sürpriz Sınav Puan Ortalamalarına Sahip Öğrencilerin Ara Sınav Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	44
Tablo 4.1b	Öğrencilerin Sürpriz Sınavlara Girmeme Sayısına Göre Ara Sınav Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	46
Tablo 4.2a	Tutum Yargı Maddelerine Öğrencilerin Verdiği Puan Değerleri	48
Tablo 4.2b	Düşük, Orta ve Yüksek Ara Sınav Puan Ortalamalarına Sahip Öğrencilerin Tutum Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	51
Tablo 4.3a	Öğrencilerin Ara Sınav Başarı Ortalamaları, Sürpriz Sınav Başarı Ortalamaları ve Sürpriz Sınavlara Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	52
Tablo 4.3b	Öğrencilerin Ara Sınav Başarı Ortalamaları, Sürpriz Sınav Başarı Ortalamaları ve Sürpriz Sınavlara Yönelik Tutum Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması	54

Tablo 4.3c	Öğrencilerin Ara Sınav Başarı Ortalamaları, Sürpriz Sınav Başarı Ortalamaları ve Sürpriz Sınavlara Yönelik Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması	55
Tablo 4.3d	Öğrencilerin Ara Sınav Başarı Ortalamaları, Sürpriz Sınav Başarı Ortalamaları ve Sürpriz Sınavlara Yönelik Tutum Puanlarının Fakültelere Göre Karşılaştırılması	57
Tablo 4.4	Devamsızlık Durumu ile Sürpriz Sınavlara Girmeme Sayısı Arasındaki İlişki	58
Tablo 4.5	Öğrencilerin Ara Sınav Başarı Ortalaması ile Çeşitli Yordayıcı Değişkenler Arasındaki İlişkiye Ait Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	59
Tablo 4.6a	Öğretmenlerin Öğretmen Tutum Ölçeğine Verdikleri Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	61
Tablo 4.6b	Öğretmenlerin Tutum Ölçeği Maddelerine Verdiği Puanlar	63

GRAFİKLERİN LİSTESİ

Grafik 1	Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	28
Grafik 2	Öğrencilerin Yaşlara Göre Dağılımı	28
Grafik 3	Öğrencilerin Fakültelere Göre Dağılımı	29
Grafik 4	Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türlerine Göre Dağılımı (Gruplanmamış)	30
Grafik 5	Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türlerine Göre Dağılımı (Gruplanmış)	30
Grafik 6	Öğrencilerin Üniversiteden Önce Yoğun İngilizce Alma Durumu	31
Grafik 7	Öğrencilerin Yurt Dışında Üç Aydan Fazla Bulunma Durumu	32

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1 Problem

Sınavlar geçmişte olduğu kadar günümüzde de araştırmacıların ilgi odağı olmayı sürdürmektedir. Bunun sebebi, sınavların eğitim öğretim sürecindeki yerinde ve öneminde yatmaktadır. “Öğretme öğrenme sürecinin ayrılmaz ve bütünüleyici bir parçası” (Morgan, Dunn, Parry ve O’Reilly, 2004: 1) olarak nitelendirilen sınavlar, günümüzde eğitim sistemimizin her aşamasında öğrenci gelişimini değerlendirmede yaygın olarak uygulanmaktadır. Bu açıdan sınavların önemi, sınavı uygulayanlar kadar sınava girenler arasında da belirgin olarak hissedilmesine rağmen, sınavların etkili öğretimdeki önemli rolüne istenilen düzeyde dikkat çekilememektedir. Oysa bazı uzmanlar sınavları, “öğrencinin öğrenmesini sağlayan bir motor” (Wharton ve Race, 2000: 107) diye tanımlayarak bu ölçme aracının, öğrencinin ulaştığı bilgi ve beceri seviyesini ölçmenin yanı sıra önemli bir öğretim ve öğrenme aracı olarak da algılanabileceğini belirtmektedir. Bu bakış açısıyla, sınavların dil öğretimi alanındaki kullanımını, öğrenci başarısını artırmak açısından incelemek de bu alanı geliştirmek adına gereklidir.

Temel amacı, öğrencinin hedeflenen dil bilgi ve becerilerine ulaşip ulaşmadığını sınamak olan sınavlar, Prof. Dr. Fuat Turgut’un da aşağıda açıkladığı gibi öğrenci

gelişimini değerlendirmede somut veriler sunması açısından dil öğretimi alanında bir zorunluluktur: “Eğitimde sınav yapma zorunluluğu, aslında ölçme zorunluluğundan doğar. Ölçme zorunluluğu da kararlara dayanak olacak değer yargıları için veri toplama ihtiyacından doğar. Bu açıdan bakılınca sınavlar, eğitimdeki kararlar için veri toplamak amacıyla kasıtlı olarak hazırlanmış ölçme durumlarıdır.” (1986, 171)

Ancak dil öğreniminin sosyal ve temel bilimler gibi diğer bilim dallarını öğrenmekten farklı olduğunu savunan bazı uzmanlar, “uygulanan sınavların öğrenci başarısını ölçmede yetersiz kalacağı” (Heaton, 1990; Linn, Norman ve Gronlund, 2000) konusunda hararetili tartışmalar yapmaktadır. Bu uzmanlar, dil öğreniminin sistematik bir süreç olduğunu ve sınıf çalışmalarının dakika dakika sınavlarla ölçülmesinin olanaksız olduğunu belirterek, sınıf içi gözlem raporlarının eğitimsel kararların alınmasında öğretmene rehberlik etmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Dil öğreniminin doğasından kaynaklanan zorluklar nedeniyle ciddi eleştirilere maruz kalan sınavlar yine de bu uzmanlar tarafından bütünüyle yadsınmamaktadır. Kullanım amacı, yapısı ve içeriği açısından çeşitlilik gösteren sınavlar arasında, sürpriz sınav (pop quiz) olarak bilinen sık sık uygulanan, kapsamı dar, küçük sınavlar, daha sistematik ve nesnel veriler sundukları için eğitimsel kararların alınmasında “öğretmen gözlem ve değerlendirme yöntemlerini, tamamlayıcı ve destekleyici” (Linn ve diğerleri, 2000: 30) olarak kullanılmaları yadsınmaktan çok önerilmektedir.

Saleemi (1988), öğretmene düzenli ve sürekli sayısal veri sağlayan sürpriz sınavların, iki açıdan eğitimsel özelliğe sahip olduğunu düşünmektedir: “(1) Hem öğretmene hem de öğrencilere uygulanan öğretim programı hakkında geri bildirim sunar. (2) İyi geri etkiye (washback) sahip olduklarında, eğitim öğretimi destekler.” (Saleemi, 1988: 261-262) Madsen (1983) bu görüşü, sık sık küçük sınav yapmanın öğrencide başarı hissi oluşturduğunu ve bunun öğrencinin derse karşı olumlu bir tavır takınmasını sağladığını söyleyerek desteklemektedir. Bir başka bakış açısıyla, Linn ve diğerleri (2000) de öğretmenlerin sınavlardan öğretme öğrenme zorluklarını tespit etmenin yanı sıra bunların çözümleri için de bilgi edindiğini savunmaktadır.

Uygulanmakta olan öğretim etkinliklerinin verimliliği konusunda öğretmenin sahip olduğu en önemli ve en nesnel veri kaynağının sınavlar olduğunu söyleyen Saleemi (1988), amaçları doğrultusunda çeşitlilik gösteren sınavlar arasında, sürpriz sınavların bu anlamdaki önemini şu şekilde açıklamaktadır: “Değerlendirmenin öğretim sürecine tamamen uyumu konusunda söylenebilecek birçok şey vardır. Bunlardan bir tanesi, daha az engelleyici olacak şekilde daha sık sınav yapmaktır. Sınavlar öğretim programına öyle yerleştirilmelidir ki onları öğrenme sürecinden ayırt etmek mümkün olmasın. Bu bakış açısıyla dönem sonu sınavlarının tek başına çok fazla işe yaramayacağı açıktır. Çünkü bu sınavlardan elde edilecek dönütler o kadar geç kalmış olacaktır ki aynı grup öğrenci için artık kullanılamaz niteliktedir. Sık sık uygulanan, kapsamı dar, küçük sınavların bir başka yönden faydası ise, sınavları öğrenciler için sıradan bir olay haline getirerek sınav korkusunu en aza indirmesidir.” (Saleemi, 1988: 260-261)

“Sık sık uygulanan ve amaçlarını doğrudan sınıfta işlenmekte olan ders programından alan sürpriz sınavlar, öğretme öğrenme sürecini tamamlayıcı ve destekleyici olma açısından öğretmenler için en önemli bilgi kaynaklarından biri olarak görülebilir.” (Harriss, 1969: 1) Bu sınavlar, öğrenci başarısını kısa aralıklarla ölçmeyi hedeflerken, “öğretmene uygulanan program, kullanılan teknik ve araç gereçler ve öğrenci motivasyonu gibi konularda bilgi vermektedir.” (Linn ve diğerleri, 2000: 37)

Öğrenme sürecini izlemek amaçlı sürpriz sınavlar, dersi işleyen öğretmene olduğu kadar öğrencilere de öğrenme başarıları ve başarısızlıkları hakkında düzenli olarak bilgi sunmaktadır. Bu bilgi, öğrencilerin “kendi değerlendirme süreçlerinde yer almasını” (Wharton ve Race, 2000: 108) sağlayarak hem zayıf olduğu noktaları onlara gösterecek hem de hangi öğretim konularının daha önemli olduğunu algılamalarını sağlayacaktır.

Temelde ölçüt-dayanaklı sınavlar (criterion-referenced tests) olan sürpriz sınavlar, teorik açıdan hem her soruda bir dil elemanını ölçen ayırık nitelikli sınav (discrete-point test) sorularını hem de tümleşik uygulamalı sınav (integrative test) sorularını yansıtır niteliktedir. Uzmanlar ayırık nitelikli sınav sorularının daha çok dilin formu üzerinde odaklanması nedeniyle, gerçek dil davranış ve becerilerini ölçmede yetersiz kalacağı” (Saleemi, 1988: 262) görüşündedirler. Ancak uygulamada sağladıkları kolaylıklar açısından yüzlerce öğrencinin aynı anda girmesinin gerektiği sınavlarda, bu soru tipleri çoğunlukla tercih edilmektedir.

Öte yandan, “öğrenme zamanına yakın günlerde yapılan sınavların sadece taze bilgileri yoklayacağı düşünüldüğünden, öğrencilerin başarısının uzun vadede unutulmaya karşı dayanıklı olup olmadığını, bu sınavların göstermeyeceği” (Turgut, 1986: 177) savunulmaktadır. Ayrıca Saleemi (1988), dönem başında yapılan sürpriz sınavların daha dar kapsamlı olmaları nedeniyle dönem sonuna yakın uygulanan sınavlardan daha düşük geçerliliğe sahip olduğunu iddia etmektedir.

Yukarıda açıklanan bilgiler doğrultusunda, bu çalışmada temelde sık sık uygulanan sürpriz sınavların öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olup olmadığı araştırılmıştır. Bunun yanı sıra, öğretme öğrenme süreci hakkında sunduğu bilgilerle, bu sınavların öğretmen ve öğrencilere öğrenmeyi ve öğretmeyi destekleyici dönütler sağlayıp sağlamadığı da araştırılmıştır.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın amacı, başlangıç seviyesinde İngilizce öğrenmekte olan öğrencilerin haftalık sürpriz sınavlarda aldıkları notları, ara sınav (mid-term examination) notlarıyla karşılaştırarak sık sık uygulanan sürpriz sınavların öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olup olmadığını tespit etmektir. Bunun yanı sıra, bu çalışmada öğrencilerin ve öğretmenlerin sürpriz sınavları faydalı bulup bulmadığı tutum ölçeği sormacaları ile araştırılırken, sürpriz sınavlar ile birlikte başarıyı etkileyebileceği düşünülen yaş, cinsiyet, mezun olunan lise türü, fakülte ve

devamsızlık durumu gibi diğer faktörler tespit edilerek, öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin önem sıraları belirlenmeye çalışılacaktır.

Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap bulunmaya çalışılacaktır:

1. Sık sık sürpriz sınav uygulaması, başlangıç seviyesindeki öğrencilerin yabancı dil hazırlık programındaki ara sınav başarılarını etkiler mi?
2. Sürpriz sınavlar, öğrencilere öğrenme sürecini destekleyici dönütler sağlar mı?
3. Öğrencilerin başarılarını etkileyen başka faktörler var mıdır? Öğrenci başarısında, öğrencilerin
 - a. cinsiyetlerine
 - b. yaşlarına
 - c. mezun oldukları lise türüne
 - d. kazandıkları fakültelere göre anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
4. Sürpriz sınavlar derse devamlılığı artırır mı?
5. Öğrencilerin ara sınav başarısını etkileyen faktörlerin önem sırası nedir?
6. Sürpriz sınavlar öğretmene, öğretme sürecini destekleyici dönütler sağlar mı?

1.3 Önem

“Genel olarak amacı, eğitim öğretim programı sürecinde kararlar alabilmek için veri sağlamak olan sınavlar, hem öğrenci başarısını sayılabilir verilerle göstermekte, hem

de öğretmene uygulanan program ve yöntemlerin iyi ve kötü yönleri hakkında dönütler sağlamaktadır.” (Bachman, 1990: 54) Değerlendirmedeki kullanımının eğitim alanındaki yeri son yıllarda tartışma konusu olsa da, sürpriz sınavlar öğretme öğrenme sürecinin işleyişi hakkında sağladığı dönütler ile daha etkili bir öğretme öğrenme ortamı sağlaması açısından uzmanların ilgisini çekmektedir.

Öğrenme sürecinde edinilen bilgi ve becerilerin amaç doğrultusunda olup olmadığını ya da istenilen seviyeye ulaşıp ulaşmadığını belirlemek amacıyla bu süreç içerisinde çok çeşitli sınavlar yapılmaktadır. Bunlar arasında, sık sık uygulanan sürpriz sınavlar, öğretmene ve öğrenciye öğretim süreci hakkında düzenli ve kapsamlı bilgi sunması açısından çok önemli bir yere sahiptir. Bu bilgilerin hem öğretmene hem de öğrenciye öğretme ve öğrenmeyi destekleyici dönütler sağladığı düşünülmektedir. Ayrıca pek çok eğitim kurumunun dil öğretim merkezinde yaygın olarak kullanılması da, bu sınavların önemini artırmaktadır.

Bu bağlamda, sürpriz sınavların dil öğretimi alanında araştırma konusu olması, değişen ve gelişen öğretim öğrenim yöntem ve teknikleri karşısında, bu uygulamanın geçerliliğini belirleme adına şarttır.

Bu araştırmayla, sürpriz sınavların olumlu ya da olumsuz etkileri saptanmaya çalışılarak bu tür sınavların önemi ve geçerliliği vurgulanacaktır. Böylece, bu çalışma sürpriz sınav uygulamasının yaygınlaştırılmasında önemli bir destek olacaktır. Öte yandan bu araştırma, eğer varsa aksaklıkların tespit edilip, düzeltilmesi adına da önemli bir kaynak oluşturacaktır. Özetle, dil öğretimi alanında sürpriz

sınavların öğrenmeyi etkileyen bir faktör olarak incelenmesi bu alanın geliştirilmesi için önemli bir çalışma olacaktır.

1.4 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi YADÖM İngilizce muafiyet sınavında düşük not aldıkları için D Kuru'nda okuyan ve ileride farklı alanlarda uzmanlaşacak olan öğrencilerle sınırlıdır. Ancak araştırmacı, değerlendirmede sayısal verilerin yanı sıra bu öğrencilere bir sormaca uygulamayı planladığı için, araştırma grubunu tam olarak bu sormacaya katılan ve istenilen şekilde sormacayı yanıtlayan öğrenciler oluşturacaktır. Uygulamanın verimliliği hakkında öğrencilerin görüşlerine ek olarak öğretmenlerin de görüşlerine yer verilmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle, D Kuru'nda öğretmenlik yapan 27 öğretmene de öğretmen tutum sormacası uygulanacak ve onların görüşleri de değerlendirilecektir.

Yönetmelik gereği, söz konusu öğrencilerin sürpriz sınavlardan aldıkları notların ortalamasının %10'u, geçme notu olarak yıl sonunda değerlendirmeye katıldığı için bu araştırmada kontrol ve deney grupları oluşturmak mümkün değildir. Ayrıca uygulanan sürpriz sınavların alt sayısı yine yürürlükte olan yönetmelik gereğince birinci dönem boyunca 30, ara sınavların alt sayısı da 4'tür. Bu yüzden araştırma 30 sürpriz sınav ve 4 ara sınavla sınırlı tutulmuştur.

1.5 Tanımlar

Sürpriz Sınavlar (Pop Quizzes): “Sınavlara uygulama süreleri ve zamanları açısından bakılınca bazı sınavların dönem içinde, kısa süreli ve sık uygulanan türden oldukları görülür.” (Turgut, 1986: 175) Yukarıdaki açıklamaya zamanlama açısından doğrudan uyan sürpriz sınavlar, “öğrenci başarısını dar kapsamlı bir konu aralığındaki sorularla ölçmeyi amaçlar.” (Heaton, 1990, 24)

Bu yapısal özellikler doğrultusunda sürpriz sınavlar “çoğunlukla ders öğretmenine de haber verilmeden haftanın herhangi bir ya da iki ders saatinde uygulanabilir.” (Linn ve diğerleri, 2000: 37) “Gerek duyulması durumunda, sürpriz sınavlar genel başarı değerlendirmesine belli oranda etki edebilir.” (Turgut, 1986: 175)

Bu araştırmada kullanılan sürpriz sınavlar, yukarıda yapılan tanımlamalara uygun olarak uygulama zamanına yakın süreçte öğretilenleri sorgulayan, kısa aralıklarla ve habersiz olarak yapılan, kapsamı dar, küçük sınavlardır. Bu sınavlar Gazi Üniversitesi YADÖM’de uygulanan İngilizce öğretimi çerçevesinde öğrenci geçiş notunu, yıl sonunda %10 oranında etkilemektedir.

Ara Sınavlar (Mid-term Examinations) (Demirel, 2005: 192): “Bir ders yılı veya bir dönem oldukça uzun bir öğretim süresi olduğu için öğrenci başarısını değerlendirmede, uygulanan yönetmelik gereği dönem içinde yapılan bir sınav türüdür. Bu sınavların ortalama sonuçları, genellikle dönem sonu sınavlarıyla birlikte öğrenci başarısını belirlemede kullanılır.” (Turgut, 1986: 176) “Yapı açısından, kısa

aralıklarla uygulanan sürpriz sınavlara oranla daha kapsamlı, ama dönem sonu sınavlarına oranla daha sınırlı içerik ve uzunluğu sahiptirler.” (Heaton, 1990: 25)

Gazi Üniversitesi YADÖM’de bir dönem boyunca 4 tane ara sınav uygulanmakta olup, bu sınavlar daha geniş kapsamlı ve daha uzun aralıklarla yapılır. Ortalama ayda bir uygulanan bu sınavlar, yıl sonundaki geçiş notunu %40 oranında etkilemektedir.

Geri Etki (Washback) (Demirel, 2005: 230): Bu terim “uygulanan sınav ile öğretim sürecinde yapılanların birbirini karşılıklı etkilemesini” (Spratt, 2005: 8) anlatmak için kullanılır. Bu açıdan “uygulanan sınavın iyi geri etkiye sahip olması derste öğretilenlerin sınavda sorulanlar ile aynı ya da çok yakın olması anlamına gelirken, tam tersine sınavın kötü geri etkiye sahip olması da ders içeriği ile sınav soruları arasında istenilen şekilde bağlantı olmaması anlamına gelir.” (Saleemi, 1988: 264) YADÖM test ofisinde hazırlanan sürpriz sınavlar ve ara sınavlar, içeriğini doğrudan derste işlenen konulardan aldığı için, bu sınavların iyi geri etkiye sahip oldukları düşünülebilir.

Ölçüt-dayanaklı Sınavlar (Criterion-referenced Tests) (Demirel, 2005: 160): Saleemi (1988) bu tür sınavları, bir öğrencinin başarısını içinde bulunduğu gruba göre değil de, belirli kriterlere göre ölçen sınavlar olarak tanımlar. Bazı uzmanlar ise “açıkça tanımlanmış ve sınırlanmış öğrenme çalışmaları açısından performans değerlendirmesi sunmak için hazırlanmış sınavlar” (Linn ve diğerleri, 2000: 38) olarak açıklar. Bu araştırmada değerlendirmeye alınan sınavlar, öğrenci başarısını

öğrencinin yanıtladığı soru sayısına göre belirlediği için ve geçme notu olarak alt sınır 60 olarak belirlendiği için bu sınavlar ölçüt-dayanaklı sınavlardır.

Ayrık Nitelikli Sınavlar (Discrete-point Tests) (Demirel, 2005: 166): “Tek bir dil elemanının bir defada ölçüldüğü” (Saleemi, 1988: 264) sınavlardır. Aitken (1983) bu sınavları, işitsel-dilsel dil öğretim yönteminin temel aracı olarak tanımlar ve bu tür sınavlarda asıl amacın dilin yapısını ölçmek olduğunu belirtir. Bu açıdan iletişimci yaklaşımın öğretim teknikleriyle çelişen bir özelliğe sahip olduğu görülür. YADÖM test ofisinin hazırladığı sınavlar, tek bir dil elemanının bir defada ölçüldüğü boşluk doldurma tarzında sorular içermektedir.

Tümleşik Uygulamalı Sınavlar (Integrative Tests) (Demirel, 2005: 185) :“İki ya da daha fazla noktanın birlikte ölçüldüğü sınavlardır.” (Saleemi, 1988: 264) Dilbilimi açısından bir dilde yeterliliğin tam olarak ölçülmesinin ayrık nitelikli sınav soruları ile mümkün olmadığını savunan Aitken (1983), ayrık nitelikli sınav sorularına alternatif olarak birden fazla konu ve becerinin birlikte sorgulandığı tümleşik uygulamalı sınav sorularını ölçüm aracı olarak sunar. YADÖM test ofisi tarafından uygulanan sürpriz sınavlar ve ara sınavlar yazma, parça içinde boşluk doldurma ve başka şekilde ifade etme soru türlerinde de sorular içerir. Tümleşik uygulamalı sınav soruları olan bu soru türlerinde, sadece bir fiilin zamanına uygun çekimlenmesi değil bir kelime değiştiğinde gerekiyorsa cümle yapısının, kelimelerin sıralanışının ve gerekli olan her şeyin yeniden yazılması beklenir. Yani dilin bir bütün olarak yeniden oluşturulması istenir.

Geçerlilik: Bir sınavda ölçülmek istenen noktaların nereye kadar uzandığını anlatır.

“Farklı birçok geçerlilik vardır, ama öğretmenler için sadece iki tanesi önemlidir:

- 1) görünüş geçerliliği: öğretmenlerin ve öğrencilerin bir sınavda bulmayı düşündükleri şeyleri,
- 2) içerik geçerliliği: sınav içeriğinin ölçme amaçlarına uygun olarak ders programına uygunluğunu” (Harrison, 1983: 11) anlatır.

1.6 Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, sık sık sürpriz sınav uygulamasının öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olup olmadığı, Gazi Üniversitesi YADÖM’de İngilizce öğrenmekte olan D Kuru öğrencilerinin uygulanan program çerçevesinde girdikleri sürpriz sınav ve ara sınav sonuçları incelenerek araştırılmıştır. Uygulama hakkında öğrenci ve öğretmenlerin de görüşlerine yer vermek için öğretmen ve öğrenci sormacaları hazırlanmış ve uygulanmıştır. Daha kapsamlı bilgi vermek amacıyla araştırmanın yöntemi detaylı bir şekilde Bölüm 3’te verilmiştir.

BÖLÜM 2

KONUyla İLGİLİ ALAN YAZIN TARAMASI

2.1 Giriş

“ ‘Belirlediğim hedeflere doğru bir ilerleme kaydediyor muyum?’ sorusu, öğretmenlerin öğretim sürecinde yıllık, aylık, haftalık ve hatta günlük olarak öğrencilerin gelişimi konusunda kararlar almasını gerektirir.” (Chase, 1999: 4) Bu kararlar, öğrenci gelişimini destekleyecek olan araç gereç kullanımından dersin içeriğine ve işlenişe kadar geniş bir alanı kapsar. Bu nedenle, öğretmenler alacakları bu kararlar için temel olarak öğrencilerin sınıf içi performanslarını gösteren somut verilere ihtiyaç duyarlar. Bu somut verileri sunan ölçme araçlarından biri de son yıllarda üzerinde çok tartışılan sınavlardır. Birçok amaç doğrultusunda kullanılan sınavlar farklı yapı, içerik ve uygulama yöntemleriyle çeşitlilik gösterdiğinden yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Ancak, son yıllarda değişen öğretme öğrenme yöntemleriyle çelişen özellikleri nedeniyle sınavlar aynı zamanda ciddi eleştirilere de maruz kalmaktadır.

Ölçme yöntemlerini, öğrenme hakkındaki inançlarımızın belirlediğini savunan Dietel, Herman ve Knuth (1991), sınav yapmanın temellerinin davranışçı ekolün teorilerine dayandığını söylemektedir. Buna göre, karmaşık daha yüksek basamak becerilerin, küçük parçalar halinde üst üste koyma yöntemiyle öğrenildiğini savunan

davranışçılar, temel beceriler ezberle elde edildikten sonra bunların daha yüksek düşünme becerilerine dönüşeceğini varsıymaktaydılar. Bu nedenle yapısal tekrarlamalar ve tek bir dil parçasını bir defada ölçmeyi hedefleyen soruları içeren sınavlar sıkça kullanılan ölçme araçları arasında yer almaktaydı. Ancak, dil öğretimi ve öğrenimi alanındaki en son çalışmalar, “geçmişteki öğrenme teorilerinin aksine, öğrenmenin doğrusal olmadığını, bir anda birçok yönde ve eşit olmayan adımlarla ilerlediğini göstermektedir.” (Roos ve Hamilton, 2005: 7-10; Carr ve Claxton, 2002: 10-14) Madsen’a (1983) göre temellerini bilişsel psikolojinin oluşturduğu bu yeni yaklaşım, öğrencinin aktif bir şekilde zihinsel modeller oluşturmasını gerektiren problem çözme, organizasyon ve yorumlama gibi becerileri vurgulayan performansa dayalı ölçme araçları üzerinde odaklanmaktadır.

Bu yeni ölçme araçları, “düşünmenin ve üretmenin çok yönlülüğünü ve değişkenliğini yansıtan gerçeğe yakın ve grup tabanlı çalışmalar içerisinde açık uçlu sorular, gösteriler, deneysel çalışma sunumları, bilgisayar simülasyonları ve portföyler gibi çeşitli araçlar kullanarak öğrenci başarısını zamana yayarak değerlendirmeyi hedeflemektedir.” (Roos ve Hamilton, 2005: 7-8)

Öğrenmeyi ezberden ve kağıt kalem sınavlarından uzak tutmayı amaçlayan bu yeni yaklaşım, yeni dönem ölçme uzmanlarına, öğretmenlere ve program geliştirme çalışanlarına yeni ufuklar açarak ölçme ve değerlendirme alanında da en çok tartışılan konu haline gelmiştir.

Bu nedenle ölçme ve değerlendirme alanındaki tartışmaların yönünü temelde “öğretmeyi ve öğrenmeyi desteklediği düşünülen yeni alternatif ölçme yöntemleri” (Chase, 1999: 4-8) belirlemektedir. Tüm dünyada tartışılmakta olmasına rağmen, okula başladıktan sonra çocukların okul hayatlarının her döneminde çeşitli nedenlerle maruz kaldıkları sınavlar, eğitim öğretimin uygulanışını doğrudan ya da dolaylı olarak belirleyen bir faktör olmayı yine de sürdürmektedir. Özellikle ülkemizde şu andaki eğitim sistemimizde öğretimin amaçlarını, sınıf organizasyonu, eğitimin uygulanışını ve öğrenci motivasyonunu doğrudan ya da dolaylı olarak büyük ölçüde sınavlar şekillendirmektedir.

Ülkemizde uygulamadaki yaygınlığı ve öğrencilerin geleceğini belirlemedeki önemi, sınavlar üzerindeki araştırmaları gerekli kılmaktadır. Ancak bu araştırmalar sınavların geçerliliği ve güvenilirliği gibi konular üzerinde odaklanarak asıl araştırılması gereken konulardan biri olan sınavların öğretmeyi ve öğrenmeyi destekleyici özelliği üzerinde pek fazla durulmamaktadır. Yapılarına ve uygulama yöntemlerine göre çeşitlilik gösteren sınavlar arasında yer alan sürpriz sınavların bu anlamda öğretme öğrenme sürecinin uzun soluklu bir parçası olarak değerlendirmenin yanı sıra öğretmeyi ve öğrenmeyi destekleyici özelliğe sahip olabileceği düşünülebilir. Ancak ülkemizde bu alanda çok fazla araştırma bulunmadığı ve yapılan çalışmaların ise kesin sonuçlar sunmaktan ziyade uygulamaya dayalı sorunlar nedeniyle tartışmalı sonuçlar doğurduğu gözlenmiştir. Bu yüzden sık sık uygulanan sürpriz sınavların öngörülen yararları tam olarak kanıtlanamamıştır. Oysa öğretim sürecinin önemli bir parçası olarak uygulanmakta

olan sürpriz sınavlar, birçok açıdan dünya çapında incelenmeye ve araştırılmaya değer bulunmaktadır.

Bazı uzmanlar, “sürpriz sınavların öğrenciyi güdüleme özelliğine sahip olmasından dolayı pozitif bir etkiye sahip olduklarını savunmuş ve bu tür sınavların hem öğretmene hem de öğrenciye başarılı ve başarısız olunan noktaları göstermesi açısından önem taşıdığını” (Saleemi,1988; Tuckman, 2002) vurgulamıştır. Öbür taraftan sık sık uygulanan sürpriz sınavların, sınav endişesini artırdığı için öğrenci başarısı üzerinde negatif etkisinin olduğunu savunan araştırmacılar da olmuştur. Bu nedenle sürpriz sınav uygulamasını destekleyenler ile bu uygulamaya karşı olanların düşüncelerinin ayrı başlıklar altında incelenerek sunulması faydalı olacaktır.

2.2 Sürpriz Sınav Uygulamasını Destekleyen Araştırmalar

Uzmanlar sık sık uygulanan sürpriz sınavların eğitim öğretime katkısı konusunda, çeşitli görüşler ileri sürmüşlerdir. Bunlardan ilki, sürpriz sınavların öğrenciyi güdülemesidir. Tuckman (2002), öğrencilerin akademik başarılarını artırmayı hedeflediği daha önceki çalışmalarında, başarının güdülenme gerektirdiğini, güdülenmenin de bir dürtü gerektirdiğini ortaya koymaktadır. Bu dürtünün ne olabileceği konusundaki çalışmalarının sınavlar ile sonuçlandığını belirten araştırmacı, sınavların başarıya ulaşmak ve başarısızlıktan kaçınmak için bir fırsat yarattığından, öğrencileri güdüleyebileceğini savunmaktadır. Bu şekilde sınavların,

öğrenmeye özendirici bir ortam hazırladığına da değinerek öğrencide zaten var olan çeşitli öğrenme stratejilerini ortaya çıkardığını iddia etmektedir.

Bu bilgilere dayanarak çalışmasına başlayan Tuckman (2002), gerekli bilgiye ve çalışma becerilerine sahip olmalarına rağmen hala başarısız olan öğrencilerin tipik olarak derste öğrendikleri bilgileri uzun süreli hafızaya geçirme sürecinde onlardan beklenildiği gibi gerekli zamanı ayırmadıklarını, yeterli çabayı göstermediklerini görmüştür. Bu durumda öğrencileri çalışmaya yönleltecek ve zaten var olan öğrenme stratejilerini kullanması için onları harekete geçirebilecek şeyin kısa aralıklarla yapılacak olan küçük sınavlar olabileceğini varsayan araştırmacı, hemen hemen aynı özelliklere sahip iki grup öğrenciden birine her ders ev ödevi vererek diğerine de her dersin ilk 15 dakikasında yedi soruluk kısa bir sınav uygulayarak öğrencilerin öğrenme ve hatırlama başarılarını karşılaştırmıştır.

Tuckman (2002), bu çalışmanın sonucunda sık sık yapılan kısa süreli sınavlara giren öğrencilerin düzenli ve sistemli olarak daha fazla çalıştığını ve bu çalışma sisteminin öğrenciyi güdüleyerek onun uzun vadeli öğrenmesine daha fazla katkı sağladığını kanıtlamıştır. Bunun sonucunda tüm öğretmenlere daha kalıcı ve daha etkin öğretim için sık sık, kısa süreli sınav yapmayı tavsiye etmektedir.

Tuckman'ın (2002) araştırmasından sonra bu alanda araştırma yapan Harlen ve Crick (2003), kısa süreli aralıklarla yapılan sürpriz sınavların motivasyon sağlayarak öğrenci başarısını önemli ölçüde artıracaklarını ortaya koymuştur. Araştırmacılar, öğrenciler üzerindeki değerlendirme çalışmalarını içten gelen motivasyon ve bireysel

gelişme açısından incelemiş ve öğretmenlerin uyguladığı sürpriz sınavların içten gelen motivasyonu canlandırma bakımından çok etkin olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacılar, bu alandaki düşüncelerini şu şekilde özetlemektedir: “21. yüzyılda eğitimsel düşüncenin önde gelen araştırmalarından biri olan motivasyon basit ve tek bir kavram değil; aksine öğrencinin iç ve dış dünyasının sunduğu birçok psikolojik faktörün etkilediği karmaşık ve diğer alanlar ile etkileşim içerisinde bulunan bir etkidir. Hedeflenen öğrenci başarısı bu karmaşık yapının içselleşmesinin sonucunda yaşam boyu süren bir öğrenme ile ortaya çıkar. Diğer türlü öğrenilenler yüzeyde kalır ve uzun vadede unutulur. Ölçme araçları arasında kısa aralıklarla yapılan sürpriz sınavlar öğrencilerin, motivasyonu içselleştirmesine ve hem okul içinde hem de okul dışında kendi öğrenmelerini yönlendirmelerine yardımcı olur.” (Harlen ve Crick, 2003: 170-171)

“Öğrenciler daha sık sınav yapırlarsa daha iyi öğrenirler mi” sorusundan yola çıkarak Deck (1998) çalışmasını, Skinner’in ortaya koyduğu edimsel koşullanma teorisine dayandırmaktadır. Buna göre, denek (öğrenci) bir pekiştirici (sürpriz sınav) ile istenilen davranışa (ders çalışmaya) yönlendirilebilir. Bir başka ifade ile, kısa aralıklarla yapılan küçük sınavların öğrencileri, sürekli ve düzenli ders çalışma sistemine yönlendirebileceğini savunan araştırmacı, her derse sınava girme olasılığı ile şartlanan öğrencilerin düzenli olarak ders konularına çalışacağını ve böylece konulara daha kolay öğrenilebilecek parçalar halinde odaklanma fırsatını elde edeceğini iddia etmektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda Deck (1998), haftalık olarak sınav verilen deney grubu ile aylık olarak sınav verilen kontrol grubunun başarı düzeyini verilen sınav sayısının belirleyip belirlemediğini ve çalışma zamanlarının kısa aralıklarla olmasının öğrenciyi daha iyi güdüleyip güdülemediğini verilere dayalı olarak incelemiştir. Çalışılacak konuların üstesinden gelinebilir parçalar halinde olması, öğrenciler için öğrenmeyi daha kolay hale getirebilir diye düşünen araştırmacı, çalışmak için son dakikaya kadar bekleyen öğrencileri, küçük, kapsamı dar sınavlarla daha sık güdüleyerek öğrenmeyi etkin hale getirebileceğini varsayarak çalışmasına başlamıştır. Ayrıca Deck (1998), sınavlar sabit zaman aralığında yapıldığında öğrencilerin diğer sınav zamanına kadar şartlanarak bekleyeceğini belirterek belirsiz zamanlarda haftalık olarak yapılan sürpriz sınavların daha etkili olacağını savunmaktadır. Araştırmacı, bu şekilde düzenli bir çalışma sistemi oluşturan öğrencilerin daha iyi öğreneceklerini iddia etmektedir. Başka bir deyişle, öğrenciyi düzensiz, uzun aralıklı ve yoğun çalışma bölümlerinde çalışmanın yerine sürpriz sınavlar ile kısa aralıklarla daha az çalışma sürelerinde çalışmaya yönlendirerek onların uzun vadede kalıcı öğrenmeye ulaşabileceğini savunmaktadır.

Çalışmasının sonunda Deck (1998), sık sık kısa süreli sınav uygulanan grubun aylık olarak sınav olan gruptan daha başarılı olduğunu göstermiştir ve kısa süreli sınav yapmanın şartlanma sonucunda öğrenciyi daha iyi güdülediğini ve düzenli çalışma bölümlerinin kısa aralıklarla ve sürekli olarak yapılmasını sağlayarak öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini kanıtlamıştır.

Ülkemizde sürpriz sınavların eğitim öğretim sürecinin her aşamasında kullanımı, son derece yaygınlaşmıştır. Özellikle hazırlık okullarının önemli öğretim araçları arasında yer alarak son yıllarda eğitimcilerin ve araştırmacıların dikkatlerini çekmektedir. Bu konuyla ilgili olarak Bilkent Üniversitesi Hazırlık Okulu'nda bir yüksek lisans tezi yapılmış, araştırmacı sık sık küçük sınav uygulamasının öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olup olmadığını araştırmıştır. Tarhan (1992), kısa aralıklarla yapılan küçük sınavların öğrenci başarısını artırmada bir araç olabileceği görüşünden hareket ederek, bu sınavların öğrenci başarısını ve başarısızlıklarını belirlemede hem öğretmenlere hem de öğrencilere düzenli veri sağladığını savunmuştur. Bu bağlamda araştırmacı, bu tür sınavların öğrencileri güdüleyerek düzenli çalışmaya ve öğretmenleri de sorunları belirleyerek çözümlemeye yönlendireceğini iddia etmiştir. Ancak araştırma sonucunda, ders programını destekleyen kısa süreli sınavların uygulandığı grupların ara sınav notları, hiç sınav olmayanlarla karşılaştırıldığında sık sık küçük sınav yapmanın hiçbir etkisinin olmadığı ortaya çıkmış; böylelikle araştırmanın hipotezinde savunulduğunun aksine sınavların öğrencileri güdüleyip düzenli çalışmaya yöneltmediği görülmüştür. Ancak sürpriz sınavların öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceğinin savunulduğu bu araştırmanın yapıldığı tarihte Bilkent Üniversitesi'nde sürpriz sınavlar müfredat gereğince uygulamada yer almamaktaydı. Ayrıca değerlendirme sisteminde sınırdan olan öğrenciler dışında tüm öğrencilerin ara sınav notları da değerlendirmeye alınmadığı için final sınavına kadar öğrencilerin güdülenmesinin söz konusu olmadığı düşünülebilir. Bu duruma şartlanan öğrenci belirli sınav tarihinin birkaç hafta öncesine kadar çalışma gereksinimi hissetmemiş

ve uzun süreli içten gelen güdülenme olmadığı için düzenli ve sık sık çalışmayı gerektiren bir durum oluşmamış olabilir.

İlerleyen bilimin ve buna bağlı değişen eğitim araç gereçlerinin dil öğretiminin birçok alanında olduğu gibi, sınavların değişmesine ve gelişmesine de yardımcı olduğunu söyleyen Madsen (1983: 84) bütün becerilerde performansı ölçen yeni sınav teknikleriyle daha objektif değerlendirmelerin yapılabileceğini savunmaktadır. Öbür taraftan Chase (1999: 65) tek bir değerlendirme aracının ne kadar iyi olursa olsun öğrenci başarısını değerlendirmede yeterli olmayacağına değinerek, sınıf içi değerlendirmenin çok çalışma gerektiren sürekli bir eylem olduğunu belirtmektedir. Ayrıca değerlendirme sonuçlarının öğrenciye kendi başarısını kendisinin de izlemesine olanak sağlayarak, daha iyi performans gösteren daha etkin bir öğrenci olmasını sağlayacağını savunmaktadır. Bu açıdan Chase (1999) ve Madsen (1983), haftalık olarak yapılan ve iletişimsel yaklaşımın gereksinimlerini yansıtan soruları içeren kısa sınavların uygulamadaki gereksinimlerini farklı bir bakış açısıyla açıklamaya çalışmışlardır.

2.3 Sürpriz Sınav Uygulamasına Karşı Olan Araştırmalar

Sık sık uygulanan küçük sınavların birçok açıdan öğrenmeyi destekleyeceğine inanan araştırmacıların yanı sıra bu sınavları, beklenen faydaları sağlamayan, aksine öğrenmeyi engelleyici olarak gören araştırmacılar da vardır. Öncelikle “sınavlar üzerine yapılan araştırmalar, sınav sonuçlarındaki öğrenci başarısının temelde sık

uygulanma nedeniyle öğretmen ve öğrencilerin soru tarzlarına ve yaklaşımlarına alışarak kendi sınav tekniklerini oluşturmalarına dayanmakta” (Harrison, 1983: 22) olduğu savunulmaktadır. Kısaca bu öğrenmenin değil de tekniklerin geliştirilmesi anlamına gelmektedir. Linn, (2002) sınavların eğitimi çok etkilediği sistemlerde, öğretmenlerin, bu tür sınavlarda öğrencilerin başarılı olmasını sağlayacak öğretim teknikleri ve buna uygun araç gereçleri kullanarak eğitim öğretimi gerçekleştirdiğini savunmaktadır. Aynı şekilde öğrencilerin de bu bilgilere odaklanarak çalıştığını ve başarılı olduklarını belirtmektedir.

Öte yandan sınavların öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisini araştıran William, Lee, Harrison ve Black (2004) birçok araştırmada sınavların dıştan gelen bir motivasyon olduğu için sınav tarihi geçtikten sonra istenilen çalışma sisteminin kaybolduğunu ve buna bağlı başarının azaldığını belirlemişlerdir. Aynı araştırmacılar buna ek olarak, sık sık uygulanan küçük sınavların öğrenci üzerindeki baskı ve stresi artırdığı için sık sık küçük sınav yapmanın beklenilenin aksine başarıyı engelleyici özelliğe sahip olduğunu iddia etmektedirler.

William, ve diğerlerinin iddialarını doğrular nitelikte olan Spratt’ın (2005) sınavların geri etki üzerindeki çalışması, öğretmenlerin öğretilen konu ile sorulan sorular arasında bağlantı sağlamakta zorlandığından, umulduğu gibi sınavların başarıyı etkileyemeyeceğini göstermektedir. Bu araştırmada üzerinde durulan diğer bir konu da, sık sık küçük sınav uygulamasının, ara sınavları olumlu etkilediği görülürken uzun vadede etkisinin olmadığıdır.

Bu araştırmacılar uygulama açısından sürpriz sınav uygulamasını eleştirmesine rağmen, Aitkin (1983) bu tür sınavlarda kullanılan ayırık nitelikli sınav sorularının kullanımına karşı çıkararak, bu soru tarzının daha çok yapıyla ilgili olduğunu ve geleneksel öğretme öğrenme yöntemlerinin isteklerine cevap verdiğini savunmuş ve bu tür soruların performansı değerlendirmede yetersiz kalacağından bahsetmiştir.

Sürpriz sınav uygulamasını destekleyenlerin ve bu uygulamaya karşı olanların görüşleri incelendiğinde uygulamanın verimliliği konusunda hem pozitif hem de negatif sonuçlar ile karşılaşılmaktadır. Uygulamanın uzun soluklu oluşu, düzenli veri sağlaması ve şartlanmayla da olsa öğrenciyi çalışmaya yönlendirmesi göz ardı edilmeyecek bir öneme sahip olmasına rağmen soruların çoğunlukla bilgiyi ölçer nitelikte olması, öğrencileri ve öğretmenleri sınav tekniklerine odaklanarak çalışmaya yönlendirmesi uygulamanın verimliliğini sorgulatır niteliktedir. Bu nedenle, bu alanda yeni çalışmaların yapılması uygulamanın verimliliği hakkında daha iyi sonuçlar elde etmek için gereklidir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, sık sık sürpriz sınav uygulamasının öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olup olmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu alanda önceki yıllarda birçok araştırma yapılmasına rağmen, yöntemlerinde belirgin farklılıklar görülmektedir. Bu çalışmayı önceki çalışmalardan ayıran en önemli özellik, onların deneysel olmasına karşın, bu çalışmanın taramaya yönelik bir araştırma olmasıdır. Bir başka deyişle, önceki çalışmalarda, araştırmacıların kendi hazırladıkları ortamlarda ve kendi hazırladıkları ölçme araçlarıyla elde edilen veriler üzerinde değerlendirme yapılırken, bu araştırmada Gazi Üniversitesi YADÖM’de uygulanmakta olan bir program çerçevesinde yürütülen ve öğrenci başarısını değerlendirmede doğrudan kullanılan sınav sonuçlarından elde edilen verilerin incelenmesiyle bir sonuç elde edilmeye çalışılmıştır.

Bu nedenle, araştırmada değerlendirmeye alınan sürpriz sınavlar ile ara sınavlar YADÖM test ofisi çalışanları tarafından 2005-2006 eğitim-öğretim yılının güz dönemi boyunca araştırmacının denetimi dışında hazırlanmış ve uygulanmıştır. Yönetmelik gereği her öğrenci dönem içerisinde 30 sürpriz sınav ile 4 ara sınava girmekle sorumludur. Sürpriz sınavlar haftada iki kez, ders öğretmenin de haberi

olmaksızın, herhangi iki ders saatinde uygulanmış ve YADÖM D Kuru'nda yer alan 27 sınıfın öğretmenine yine D Kuru olmak şartıyla başka bir sınıfın sürpriz sınavları verilerek değerlendirme yapılması sağlanmıştır. Daha sonra elde edilen veriler bilgi işlem bürosuna teslim edilerek öğrenci karnelerine kaydedilmiştir. Aynı şekilde test ofisi tarafından hazırlanan ara sınavlar, sürpriz sınavlardan farklı olarak düzenli ve belirli aralıklarla uygulanmış ve sınıf öğretmenlerince değerlendirilerek bilgi işlem bürosuna teslim edilmiştir.

Öğrencilerin bir araştırmada yer aldıklarını bilmeleri istenmediğinden, veriler bilgi işlem bürosundan ikinci dönemin başında alındıktan sonra önce uygulanacak tutum ölçeğinin geçerlilik ve güvenirliğini tespit etmek için ön uygulama yapılmıştır. Daha sonra öğrencilere sürpriz sınavlara karşı tutumlarını ölçecek 25 maddelik, öğretmenlere de 20 maddelik tutum ölçeği sormacası uygulanmıştır. Öğrenci sormacasına, ayrıca öğrencilerin başarılarını etkileyebilecek diğer faktörleri belirlemek için, ad, soyad, yaş, cinsiyet, mezun olunan lise türü, fakülte, üniversite öncesi yoğun İngilizce dersi alıp almama ve yurt dışında üç aydan fazla süre bulunup bulunmama sorularını içeren bir bölüm eklenmiştir.

3.2 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, var olan durumu betimlemeye yönelik tarama modeli tarzında bir çalışmadır. İki ya da daha çok sayıda değişken arasında birlikte bir değişimin varlığı

ve derecesi karşılaştırılarak belirlenmeye çalışıldığından, araştırma tarama modelleri içerisinde karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeline uygundur.

“Deneme modellerinin kullanılmadığı durumlarda en iyi seçenek” (Karasar, 1998: 86) olarak görülen karşılaştırmalı ilişkisel tarama, “araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesneleri kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışarak var olanların bilinmesine ve uygulamaya ışık tutucu sonuçlara ulaşılmasına yardımcı olacak niteliktedir.” (Karasar, 1998: 84-85) Ayrıca, “Karşılaştırmalı modelde araştırmacı, doğal ortam içinde incelemelerde bulunduğu bulguların geçerlilik olasılığı yüksektir. Deneme modellerindeki sıkı kontroller nedeniyle oluşan yapay ortam yoktur.” (Karasar, 1998: 85) Araştırmadaki deneklerin dış etkenlerden çok az etkilendikleri ya da hiç etkilenmedikleri bu doğal ortamlarda, yanlı cevaplar vermesi ya da yanlı davranışlarda bulunması söz konusu olmadığı için araştırma sonuçlarının gerçeği yansıtma olasılığı daha yüksektir.

Ancak tarama modellerinde önemli olan, var olanı değiştirmeden gözlemlemek olduğu için “bütün tarama modellerinde yeni kuramları test etmek güçtür” (Karasar, 1998: 79). Öte yandan, özellikle geçmişe ait verilerin taranması söz konusu olduğunda verilerin toplanma ve depolanma sistemi verilerin güvenilirliğini riske sokacak nitelikte olabilir.

Yukarıdaki açıklamalar ışığında, sınırlılıkları olmasına rağmen karşılaştırmalı tarama modeli, Gazi Üniversitesi YADÖM’de uygulanan sürpriz sınavların ve diğer

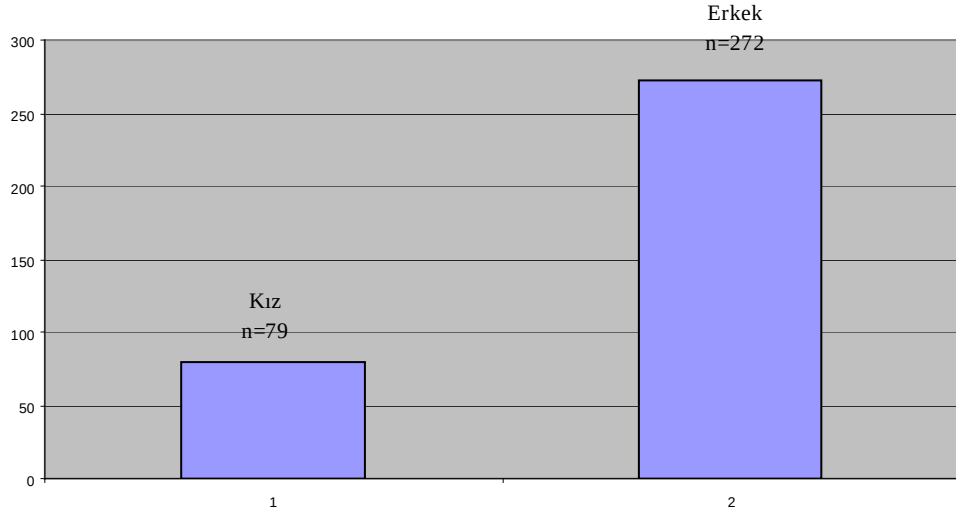
değişkenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini ve önem derecesini var olan durum çerçevesinde belirlemede kullanılacak en uygun model olarak görülmüştür.

3.3 Araştırma Grubu

Bu çalışmanın araştırma grubunu, Gazi Üniversitesi'nin farklı bölümlerini kazanıp YADÖM'de hazırlık okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Gazi Üniversitesi Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi hariç yabancı dil ile öğretim yapan bir üniversite olmamasına rağmen, değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurmak için bir yabancı dil bilmenin zorunluluğu düşünülerek son yıllarda öğrencilerin İngilizce öğrenimi bu üniversitenin hedefleri arasında yer almaktadır. Bu nedenle, üniversiteyi kazanan birçok fakülte öğrencisi hazırlık atlama sınavına girmekte ve başarılı olamayanlar aldıkları puanlara göre A (çok iyi: İngilizce öğretmenliğinde okuyacak olan öğrenciler), B (iyi), C (orta), D (düşük) kurlarına yerleştirilerek, bilgi ve becerilerine uygun olarak dil eğitimi almaktadırlar.

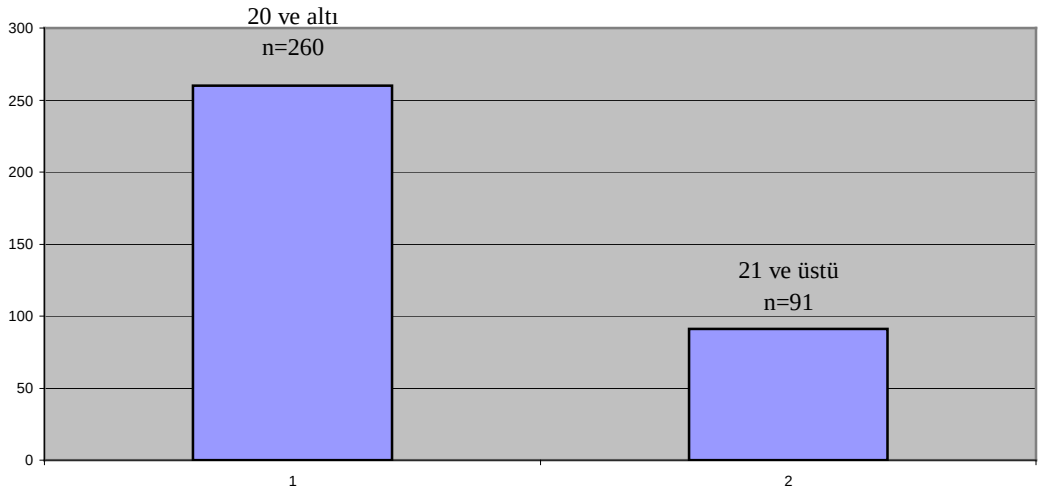
Başlangıçta araştırmacı, D Kuru'ndaki tüm öğrencileri kapsayan bir çalışma yapmayı amaçlamasına rağmen, öğrencilerin sürpriz sınavlara karşı tutumlarını ölçmeyi hedefleyen sormacaya katılan ve sormacayı istenildiği gibi dolduran sadece 351 D Kuru öğrencisinin verileri değerlendirmeye alınmıştır.

Aşağıda, araştırma grubunda yer alan öğrencilerin bazı özelliklerine ilişkin dağılımlar grafikler ile verilmiştir.



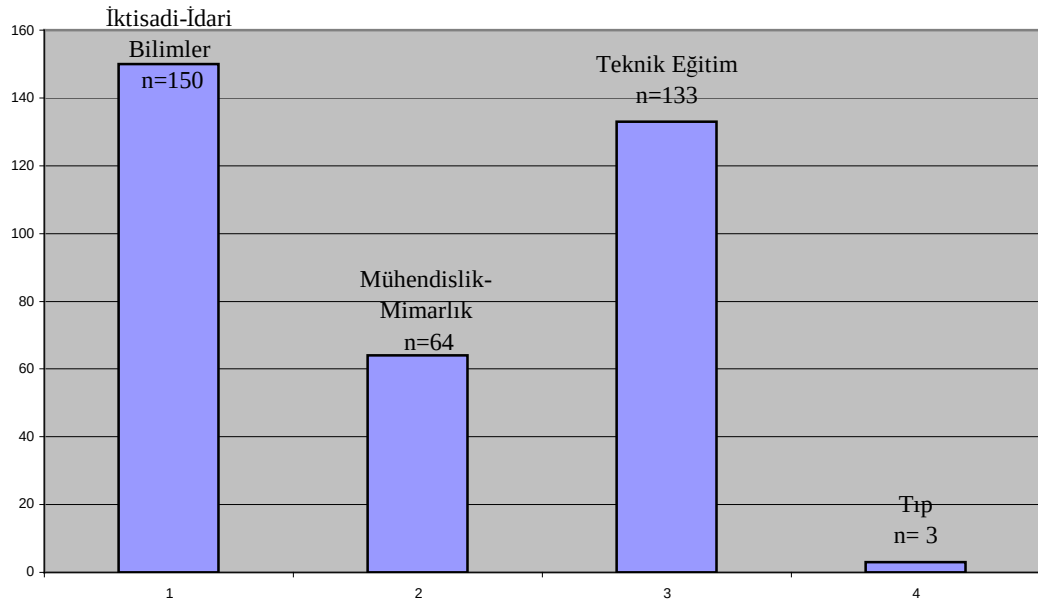
Grafik 1: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Araştırmada yer alan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde, 272 kişi ile grubun çoğunluğunu erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Kızların sayısı, erkeklerin sayısının bir hayli altında olmasına rağmen istatistiksel açıdan karşılaştırma yapılması uygun görüldüğü için değerlendirmeye alınmıştır.



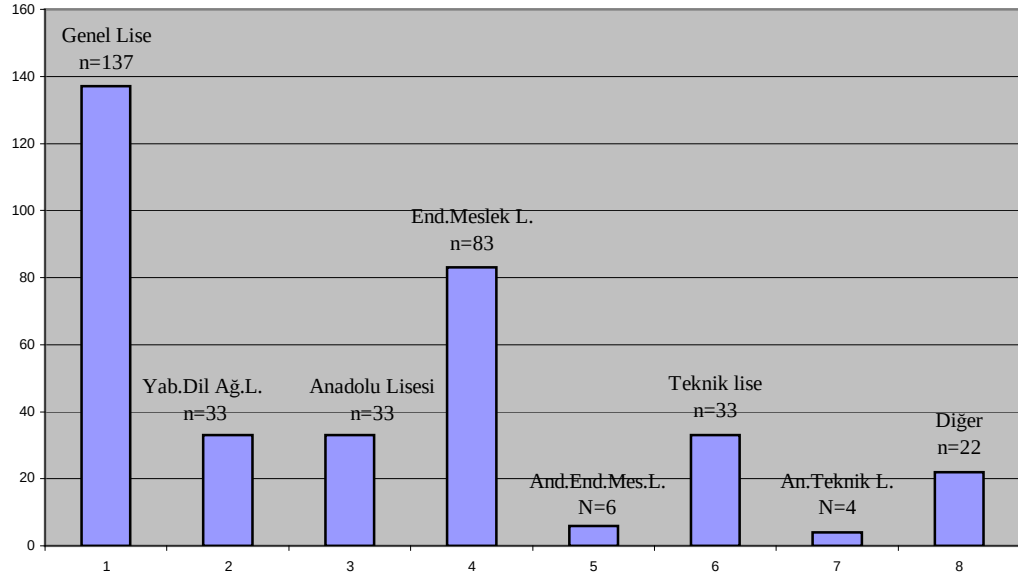
Grafik 2. Öğrencilerin Yaşlara Göre Dağılımı

Araştırma grubundaki öğrencilerin yaşlara göre dağılımı incelendiğinde ise büyük çoğunluğun (260 kişi) 20 yaş ve altında olduğu görülmektedir. Sormacalar araştırmacı tarafından incelendiğinde, 17 ve 20 yaş aralığında bulunan 1. grubun yaş ortalamasının 18 olduğu anlaşılrken, 21 ve 31 yaş aralığında yer alan 2. grubun büyük çoğunluğunun 21 yaşında olduğu ve sadece bir kişinin 31 yaşında olduğu görülmektedir.



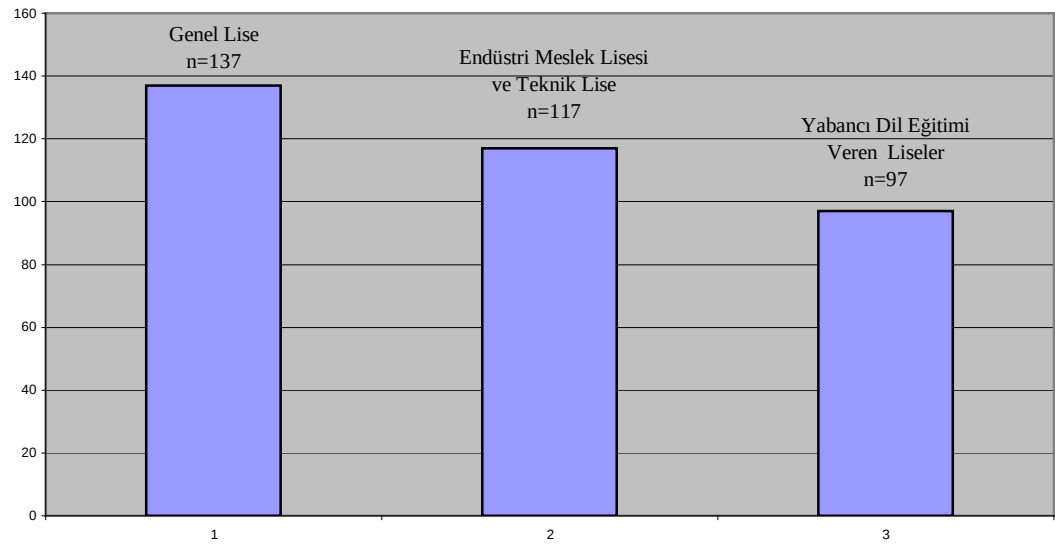
Grafik 3: Öğrencilerin Fakültelele Göre Dağılımı

Öğrencilerin fakültelele göre dağılımlarına bakıldığında, 150 kişi ile en çok İktisadi-İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin araştırmada yer aldığı görülmektedir. Tıp Fakültesi'nden sadece üç öğrenci sormacaya katılması, fakültelele göre başarı farklılıklarının incelenmesinde karşılaştırma yapılamayacak kadar az kişinin bu bölümden araştırmada yer aldığını göstermektedir.



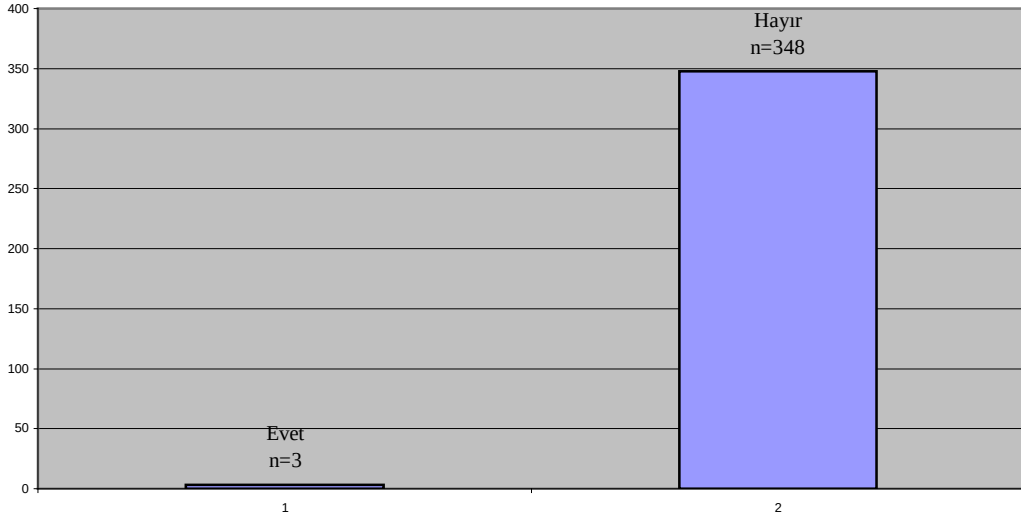
Grafik 4: Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türlerine Göre Dağılımı (Gruplanmamış)

Öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre dağılımı, değerlendirmede hem daha sağlıklı sonuçlar elde etmek hem de hesaplama yaparken kolaylık sağlamak amacıyla üç ana grupta toplanmıştır.



Grafik 5: Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türlerine Göre Dağılımı (Gruplanmış)

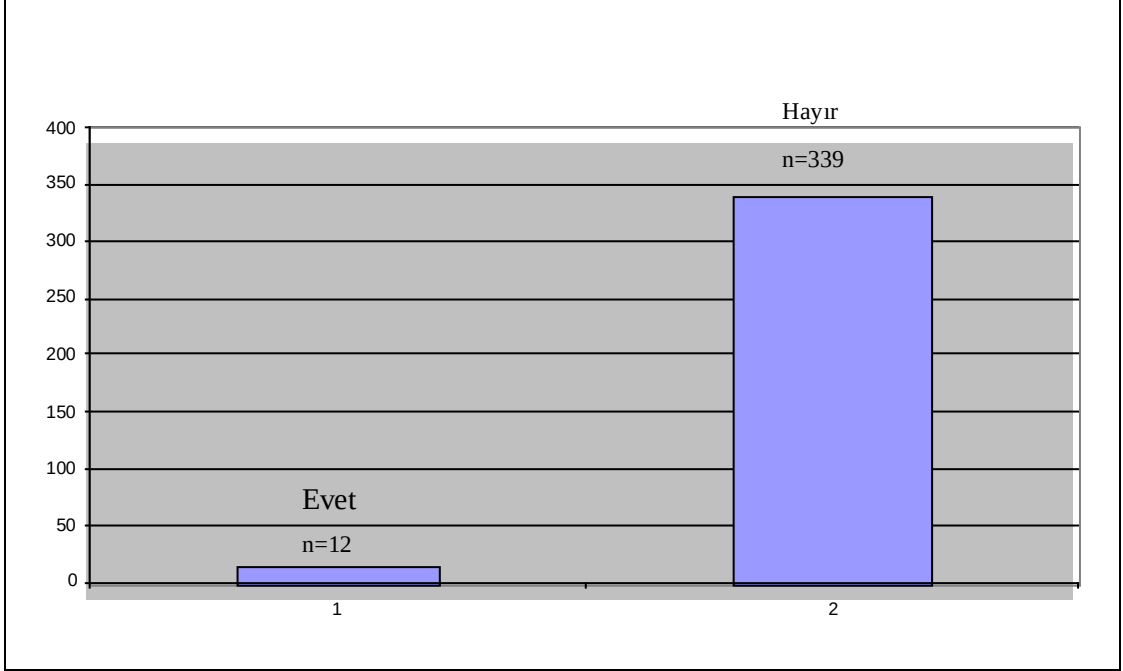
Grafik 5'teki gruplamaya göre, 137 kişinin Genel liseden, 117 kişinin Endüstri Meslek ve Teknik Liselerinden ve en az sayı ile 97'sinin hazırlık eğitimi veren liselerden mezun olduğu görülmektedir.



Grafik 6: Öğrencilerin Üniversiteden Önce Yoğun İngilizce Alma Durumu

Öğrencilerin sürpriz sınavlardaki başarılarını üniversite öncesinde aldıkları İngilizce eğitiminin etkileyeceği varsayıldığı için araştırmadaki öğrencilerin kaç tanesinin böyle bir eğitim alarak üniversiteyi kazandığını gösteren grafiğe bakıldığında, sadece 3 öğrencinin üniversite öncesinde okul dışında yoğun İngilizce eğitimi aldığı görülmektedir. Yoğun İngilizce eğitimi almalarına rağmen bu öğrencilerin YADÖM test ofisi tarafından hazırlanan hazırlık atlama sınavında başarısız olarak D Kuru'nda eğitim görmek zorunda olmaları, başka nedenler ile açıklanabilir. Başarısızlık nedenleri ne olursa olsun, bu öğrencilerin sayısı araştırmanın sonuçlarını etkileyecek

kadar çok olmadığı için, araştırmanın amaçlarına uygun bir çalışma yapılabilceği düşünölmüştür.



Grafik 7: Öğrencilerin Üç Aydan Fazla Yurt Dışında Bulunma Durumu

Araştırmadaki öğrencilerin üç aydan fazla yurt dışında bulunma durumu yine, öğrencilerin hedef dili iyi derece öğrenmelerine olanak sağlayacağı düşünüldüğünden, bu öğrencilerin grup içindeki dağılımını gösteren grafiğe bakıldığında sadece 12 öğrencinin üç aydan fazla yurt dışında bulunduğı görölmektedir. Ancak bu öğrencilerin sormacaları, araştırmacı tarafından incelendiğinde bu öğrencilerin zaten yabancı uyruklu oldukları ve anadillerini konuştukları ölkeleri yabancı ölkeler olarak algılayıp yanlışlıkla bu grupta yer aldıkları görölmüştür. Bu nedenle bu öğrencilerin de hedef dili gerçekten iyi derece bilmedikleri için D Kuru'nda yer aldıkları anlaşılmaktadır.

Bu araştırmada, değerlendirmeyi etkileyen dış etkenler en aza indirgenmek istendiğinden, sormacada öğrencilerin üniversite öncesinde okul dışında yoğun İngilizce eğitimi alıp almamasını ve yurt dışında üç aydan fazla süre bulunup bulunmamasını sorgulayan maddeler yer almaktadır. Aynı nedenle, araştırma grubu, 1. dönem (güz dönemi) başında hazırlık okulu test ofisi tarafından hazırlanan hazırlık atlama sınavından düşük not aldıkları için D Kuru'nda eğitim gören öğrencilerle sınırlı tutulmuştur. Böylece, öğrencilerin daha önceki bilgilerine dayanarak sürpriz sınavlarda başarılı olma olasılığı olabildiğince azaltılarak, alışma YADÖM ortamında İngilizce öğrenen öğrenciler üzerinde odaklanmıştır.

Aynı zamanda, öğrenciler bir araştırma yapıldığından habersiz olarak, üniversite müfredatının gerektirdiği gibi haftada iki kez o hafta işledikleri konularla ilişkili sürpriz sınavlara girmişlerdir. Bu sınavlara katılıp katılmama tamamen öğrenci inisiyatifine dayandığından öğretim sürecine dışardan bir müdahale olmadan gerçek veriler elde edilmiştir. Öte yandan, öğrenciler girdikleri sürpriz sınavların yıl sonunda %10 oranında hazırlık geçme notunu etkilediğini ve devam zorunluluğu olan bir sistemde eğitim görmekte olduklarını bilmektedir. Bu nedenle araştırmacının hazırladığı bir deneyin parçası olarak değil, doğal eğitim sürecinin bir parçası olarak sınavlara girmişlerdir.

3.4 Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, YADÖM test ofisi çalışanları tarafından hazırlanan hazırlık atlama sınavı ön test olarak, ilk dönem ara sınavları son test olarak ve ilk dönem sürpriz sınavları da bağımsız değişken olarak değerlendirilmede kullanılmıştır. Bunlara ek olarak hem öğrencilere hem de öğretmenlere sürpriz sınavlara karşı tutumlarını ölçmeyi hedefleyen birer sormaca uygulanmıştır.

3.4.1 Sınavlar: YADÖM test ofisinin hazırlayıp uyguladığı hazırlık atlama sınavının, ara sınavların ve sürpriz sınavların, bu çalışmada sırasıyla ön test, son test ve bağımsız değişkenler olarak kullanılmasının nedeni öncelikle, tarama amaçlı bir araştırma yapılması planlandığı içindir. Ayrıca bu sınavların geçerlilik ve güvenirliliğinin zaten var olduğu düşünüldüğünden, daha sağlıklı ve gerçekçi veriler üzerinde çalışılmış olacaktır.

Hazırlık atlama sınavı tüm üniversite öğrencilerinin İngilizce dil bilgisini ölçmek amacıyla hazırlanmış olduğundan çok kapsamlı olma özelliğindedir. Diğer taraftan, hem sürpriz sınavlar hem de ara sınavlar incelendiğinde (bk. Ek C ve D) bu sınavların daha dar kapsamlı olduğu anlaşılmaktadır. Ölçüt-dayanıklı sınavlar olan sürpriz sınavlar ve ara sınavlar müfredatla uyumlu ve iki temel beceriyi (okuma, yazma) ölçmeyi amaçlayan sorular içermektedir. Bu sınavlar, ayrık nitelikli sınav soru tiplerinin yanı sıra dilin tüm yapılarını bir arada sorgulayan tümleşik uygulamalı sınav soru tiplerini de kapsamaktadır.

3.4.2 Öğretmen Sormacası: Araştırma verilerinin alınmasından sonra 27 öğretmene, onların sürpriz sınav uygulamasına karşı tutumlarını belirlemeyi hedefleyen 20 maddelik bir sormaca (bk. Ek B) uygulanmıştır. Bu sormaca, Hacettepe Üniversitesi'nde Çiğdem Gökhan adlı bir araştırmacının yüksek lisans tez araştırmasında kullanılan öğretmen sormacasıdır. Güvenirlilik ve geçerliliği tespit edilmiş olan bu sormacanın araştırmacının amaçlarına uygun olarak hazırlanmış olduğu görülmektedir. Bu nedenle araştırmacı, öğretmenlerin uygulayanlar olarak sürpriz sınavları hangi yönlerden faydalı bulduklarını veya faydalı bulmadıklarını bu sormacayla belirlemeye çalışmaktadır. Sormaca, kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum yargılarının bulunduğu beş boyuta sahiptir. Herhangi bir yanlış anlaşılmaya sebebiyet vermemek için sormaca Türkçe uygulanmıştır.

3.4.3 Öğrenci Sormacası: Öğretmen sormacası ile birlikte, öğrencilere de sürpriz sınavların onlar tarafından faydalı görülüp görülmediğini tespit etmek için bir sormaca (bk. Ek A) uygulanması amaçlanmıştır. Bu sormaca, daha önce Hacettepe Üniversitesi'nde yine Çiğdem Gökhan adlı araştırmacı tarafından yüksek lisans tezi çalışmasında kullanılmış olan öğrenci sormacasına, araştırmacı tarafından amaçlar doğrultusunda yapılan değişiklikler sonucunda yeniden hazırlanmıştır. Bu nedenle, yeni sormacanın güvenirlilik ve geçerliliğini saptamak için bir ön uygulama yapılmıştır.

Bu uygulamaya göre aşağıdaki verilere ulaşılmıştır.

Madde No	Döndürülmüş Faktör Yük Değerleri			
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
11	0.39	0.09	0.19	0.28
18	0.57	0.42	0.30	-0.05
20	0.71	0.14	0.25	0.15
22	0.65	0.06	0.12	0.28
23	0.74	0.22	0.07	0.13
24	0.57	0.25	0.13	0.42
25	0.61	0.28	0.22	0.29
1	0.23	0.52	0.40	0.18
2	0.33	0.38	0.59	0.03
10	0.15	0.69	0.26	0.19
12	0.17	0.65	0.14	0.29
16	0.18	0.53	0.01	0.04
17	0.02	0.65	0.04	0.29
19	0.31	0.66	0.22	0.04
3	0.21	0.16	0.70	0.08
4	0.04	0.20	0.66	0.36
5	0.19	-0.19	0.53	0.13
6	0.14	0.32	0.62	0.22
7	0.07	0.20	0.51	0.39
9	0.32	0.28	0.43	0.26
13	0.23	0.14	0.26	0.66
14	0.22	0.16	0.15	0.77
15	0.17	0.24	0.13	0.69
21	0.21	0.09	0.20	0.52
KMO= 0.94				
Barlett Testi	$\chi^2 = 4208.201$	P= 0.00		

Tablo 3.1: Dönem İçi Sürpriz Sınavlara Yönelik Tutum Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Tablo 3.1’de yer alan ve dönem içi sürpriz sınavlara yönelik öğrencilerin tutumlarını ölçmeyi amaçlayan ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek üzere verilerin faktör analizine uygunluğu KMO değeri ile test edilmiştir. KMO değeri incelendiğinde 0.94’lük bu değerin “mükemmel” olduğu belirtilebilir. Ayrıca yine Barlett Testi sonucunun anlamlı olması ($P < 0.01$) faktör analizi uygulanabileceği sonucunu desteklemektedir. “KMO bir veri setinin faktör analizini yapmak için uygunluğunu

test eder. Barlett Testi de yine bir uygunluk testidir ve P değerin .01 den daha küçük, anlamlı olması gerekir.” (Kalaycı, 2005: 34-35)

Tutum faktörlerinin hesaplanmasında kullanılan veriler, aralarındaki yüksek korelasyon nedeniyle gruplanmıştır (bk. Ek E). Toplam 25 yargı cümlesinin ortak noktalarıyla 4 faktör grubuna ayrılıyor olması, öğrencilerin tutumları ile başarıları arasındaki bağlantıyı inceleme açısından daha bütüncül bir tablo sunmaktadır.

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi ölçek dört boyutlu bir yapı göstermektedir. Birinci faktörde 7 madde yer almakta ve bu maddelere ilişkin Varimax yöntemiyle döndürülmüş faktör yük değerleri incelendiğinde, 0.39 ile 0.74 arasında değiştiği görülmektedir. İkinci faktörde yine 7 madde yer almaktadır. Bu maddelere ilişkin Varimax yöntemiyle döndürülmüş faktör yük değerleri incelendiğinde, 0.38 ile 0.69 arasında değiştiği görülmektedir. Üçüncü faktörde 6 madde yer almaktadır. Bu maddelere ilişkin döndürülmüş faktör yük değerleri 0.43 ile 0.70 arasında değişmektedir. Dördüncü faktörde 4 madde yer almaktadır. Bu maddelere ilişkin döndürülmüş faktör yük değerleri 0.52 ile 0.77 arasında değişmektedir. Başlangıçta 25 maddeden oluşan ölçekten 8 numaralı madde, birden fazla faktörde yüksek faktör yük değerine sahip olması (bulaşık madde) nedeniyle çıkartılmıştır. “Maddelerin ölçekte kalıp kalmamasına karar vermede en az 0.32’lik faktör yük değerine sahip olmaları” (Tabachnick ve Fidell, 1996: 45) ölçüt olarak benimsenmiştir. Ancak görüldüğü gibi maddeler içerisinde en düşük faktör yük değeri 0.38’dir. Dolayısıyla düşük faktör yük değerine sahip olmasından dolayı çıkartılan madde olmamıştır.

Tablo 3.2’de yine faktör analizini sonucunda elde edilen her bir boyutun ve tüm ölçeğin açıkladıkları varyans oranları ve güvenirlik incelemelerine ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Faktörler	Madde-Toplam Korelasyonları	Açıklanan Varyans	Cronbach-Alpha
Faktör 1		%14	0.83
11	0.40		
18	0.56		
20	0.63		
22	0.55		
23	0.62		
24	0.63		
25	0.67		
Faktör 2		%14	0.82
1	0.61		
2	0.54		
10	0.66		
12	0.59		
16	0.39		
17	0.48		
19	0.63		
Faktör 3		%13	0.76
3	0.53		
4	0.60		
5	0.34		
6	0.60		
7	0.50		
9	0.48		
Faktör 4		%12	0.76
13	0.56		
14	0.68		
15	0.58		
21	0.41		
Açıklanan Toplam Varyans= %53			
Tüm Ölçeğe İlişkin Cronbach-Alpha= 0.92			

Tablo 3.2: Faktörlere İlişkin Madde Toplam Korelasyonu, Açıklanan Varyans ve Cronbach-Alpha Güvenirlik Katsayıları

Tablo 3.2 incelendiğinde birinci ve ikinci faktörlerin %14, üçüncü faktörün %13 ve dördüncü faktörün ise %12’lik varyansı açıkladığı görülmektedir. Tüm faktörler birlikte %53’lük varyansı açıklamaktadır.

Faktörlere ve tüm ölçeğe ilişkin Cronbach-Alpha güvenirlik katsayıları incelendiğinde, birinci faktör için $\alpha = 0.83$, ikinci faktör için $\alpha = 0.82$, üçüncü ve dördüncü faktör için ise $\alpha = 0.76$ ’dır. Tüm ölçeğe ilişkin Cronbach-Alpha ise $\alpha = 0.92$ ’dir.

Birinci faktöre ilişkin madde-toplam korelasyonları 0.40 ile 0.67, ikinci faktöre ilişkin madde-toplam korelasyonları 0.39 ile 0.66, üçüncü faktöre ilişkin madde-toplam korelasyonları 0.34 ile 0.60, dördüncü faktöre ilişkin madde-toplam korelasyonları ise 0.41 ile 0.68 arasında değişmektedir.

Bu incelemeler soncunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kullanılabileceği görülmektedir.

Geçerliliği ve güvenirliliği tespit edilmiş olan bu sormaca, öğrencilerin başarılarını etkileyebilecek diğer farklılıklarını tespit etmeyi amaçlayan A bölümü ile, öğrencilerin sürpriz sınavlar hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 25 maddelik B bölümünden oluşmaktadır. Ölçek, kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevaplarından oluşan beş boyuta sahiptir. Herhangi bir yanlış anlaşılmaya sebebiyet verip araştırma sonuçlarını etkilememek için sormaca, Türkçe uygulanmıştır.

3.5 Verilerin Çözümlemesi

Sürpriz sınavların öğrenci başarısı üzerindeki etkilerinin tespit edilmeye çalışıldığı bu araştırmada sürpriz sınav ortalamaları ile ara sınav ortalamalarına ilişkin puanların anlamlı bir fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi Anova metodu ile incelenmiştir. “Anova, ikiden fazla grubun bir değişkene ilişkin puan ortalamalarının karşılaştırılmasını sağlayan bir tekniktir.”(Tabachnick ve Fidell, 1996: 43) Ancak, sonuçta elde edilen F değeri, gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığını işaret etmekle birlikte, farkın hangi gruplar arasında olduğunu göstermemektedir. Bu nedenle anlamlı fark bulunan Anova testinin ardından, farkın kaynağını belirlemek üzere, çoklu karşılaştırma testleri (post-hoc test) uygulanır. Burada da çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. “Scheffe testi, muhafazakar bir test olup gerçekten büyük farklılıkları anlamlı olarak gösterir.” (Tabachnick ve Fidell, 1996: 65)

Öğrencilerin sürpriz sınavlardaki başarı durumlarını gruplandırmak için, öncelikle öğrencilerin sürpriz sınavların puanlarının, ortalaması ve standart sapma değeri bulunmuştur. Grubun ortalaması $\bar{X} = 57.50$, standart sapması ise $S = 16$ 'dır. Ancak ortalamadan ± 1 standart sapma uzaklığın dışında kalan grupta çok az kişi bulunduğundan, yarım standart sapma uzaklıklar kullanılarak veri süreksiz hale getirilmiştir. Diğer bir ifade ile, ortalamanın yarım birim standart sapma altında ve yarım birim standart sapma üstünde puana sahip olanlar “orta düzeyde başarılı”, bunun altında kalanlar düşük, üstünde kalanlar ise yüksek başarılı grup olarak tanımlanmıştır.

$\bar{X} = 57.50$, $1S = 16$, $\frac{1}{2} S = 8$ olduğuna göre: $57.50 \pm 8 = 49,50 - 65,50$ aralığında puana sahip olanlar “orta düzeyde başarılı”; 49,50’den düşük puana sahip olanlar “düşük başarılı”; 65,50’den yüksek puana sahip olanlar ise yüksek düzeyde başarılı grup olarak tanımlanmıştır. Böylece düşük, orta ve yüksek sürpriz sınav ortalamalarına sahip öğrencilerin ara sınav ortalamaları tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır.

Sürpriz sınavların öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini öğrencilerin sürpriz sınava düzenli girmeleri açısından da değerlendirmek amacıyla, öğrencilerin sürpriz sınavlara girmeme sayıları ile ara sınav ortalamaları karşılaştırılmıştır. Bu nedenle, öğrencilerin sürpriz sınavlara girmeme sayısı 0-3 tane sınava girmeyenler, 4-6 arasında sürpriz sınava girmeyenler ve 7 ve üzeri sınava girmeyenler olarak üç gruba ayrılarak bu gruplarda yer alan öğrencilerin ara sınav ortalamaları tek yönlü varyans analizi Anova kullanılarak incelenmiştir. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yine Scheffe testi kullanılmıştır.

Düşük, orta ve yüksek ara sınav puanlarına sahip grupların belirlenmesinde (yani verinin kesikli-kategorik hale getirilmesinde) ise, ortalama ve standart sapma değeri dikkate alınmıştır. Önce 4 ara sınavın ortalaması alınarak ara sınav ortalamaları bulunmuştur. Ardından ortalamanın ortalaması ve standart sapması belirlenmiştir. Ortalama 60, 1 birim standart sapma 20 bulunmuştur. Standart sapma 20 olarak alındığında, grubun büyük çoğunluğu bu aralıkta yığıldığından, yarım birim standart sapma kullanılmıştır. Buna göre, düşük grup= 50’nin altında ara sınav puanına sahip

olanlar, orta grup= 50-70 arasında ara sınav puanına sahip olanlar, yüksek grup= 70'in üzerinde ara sınav puanına sahip olanlar şeklinde belirlenmiştir.

Öğrencilerin sürpriz sınavlara karşı tutumlarını belirleyen tutum ölçeği puanları ile ara sınav ortalamalarına ilişkin karşılaştırma, yukarıdaki ara sınav başarı grupları da göz önünde bulundurularak yine tek yönlü varyans analizi Anova ile yapılmıştır. Farkın kaynağı Scheffe testi ile belirlenmiştir.

Öğrencilerin ara sınav başarı ortalamaları, sürpriz sınav başarı ortalamaları ve sürpriz sınavlara yönelik tutum puanlarının cinsiyete ve yaşa göre karşılaştırılması bağımsız t testi ile yapılmıştır. “Bağımsız ya da ilişkisiz t-testi, iki grubun bir değişkene ilişkin ortalama puanlarının karşılaştırılmasını sağlayan parametrik bir yöntemdir.” (Tabachnick ve Fidell, 1996: 77)

Aynı puanların fakültelere ve lise mezuniyet durumlarına göre karşılaştırılması ise, tek yönlü varyans analizi ANOVA ile yapılarak, öğrenci başarısı üzerinde diğer etkenler araştırılmıştır.

Sürpriz sınav uygulamasının öğrencilerin derse devamlılığı üzerindeki etkileri ise devamsızlık durumu ile sürpriz sınava girmeme sayısı arasındaki ilişki kay-kare (Chi-Square) testi yapılarak incelenmiştir. “Kay-kare iki kategorik (süreksiz) değişken arasındaki ilişkinin incelenmesini sağlayan bir yöntemdir.” (Tabachnick ve Fidell, 1996: 70)

Öğrencilerin ara sınav başarı ortalamalarının en önemli yordayıcılarını bulmak amacıyla cinsiyet ve yaş faktörleri, derse devam süresi, sürpriz sınav puan ortalamaları, sürpriz sınavlara yönelik tutum ölçeği toplam puanları ve tutum ölçeğinin dört alt boyutuna ilişkin toplam puanlar ile aşamalı (stepwise) çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Bu değişkenler yordayıcı (bağımsız), ara sınav başarı ortalaması ise yordanan (bağımlı) değişkendir. Aşamalı (Stepwise) çoklu regresyon analizi, regresyon eşitliğine ya da modeline sadece bağımlı/yordanan değişkenin en önemli yordayıcısı olan değişkenleri, yani bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olan bağımsız/yordayıcı değişkenleri alır; diğer değişkenleri analiz dışında bırakır. Aşamalı çoklu regresyon analizinde öncelikle bağımlı/yordanan değişken (ara sınav başarı ortalamaları) ile en yüksek korelasyonu veren, yani bağımlı değişkenin varyansına en büyük katkıyı yapan bağımsız değişken seçilerek işleme başlanır. Daha sonra bağımlı değişkenin varyansına, birinci ile birlikte en büyük katkıyı getiren ikinci bağımsız değişken işleme alınarak devam edilir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, 3. Bölüm’de açıklanan araştırma yöntemleri uygulanarak yapılan analizlerin sonuçları sunulmakta ve bu araştırmaya konu olan sorulara yanıtlar verilmeye çalışılmaktadır.

Soru 1: Sık sık sürpriz sınav uygulaması, başlangıç seviyesindeki dil öğrenen öğrencilerin yabancı dil hazırlık programındaki ara sınav başarılarını etkiler mi?

*Sürpriz Sınav Ortalamaları	N	$\bar{X}$	S	sd	F	P	Anlamlı Fark (Scheffe Testi)
1.Düşük	103	38.29	13.32	2,348	291,991	0.000	1-2, 1-3, 2-3
2.Orta	125	60.62	12.97				
3.Yüksek	123	76.64	9.17				

*1. Düşük Grup: 49,50’den düşük puan ortalamalarına sahip olanlar
2. Orta Grup: 49,50 - 65,50 aralığında puan ortalamalarına sahip olanlar
3. Yüksek Grup: 65,50’den yüksek puan ortalamalarına sahip olanlar

Tablo 4.1a: Düşük, Orta ve Yüksek Sürpriz Sınav Puan Ortalamalarına Sahip Öğrencilerin Ara Sınav Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Tablo 4.1a’da yer alan düşük, orta ve yüksek sürpriz sınav puan ortalamalarına sahip öğrencilerin ara sınav puan ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu, farkın anlamlı [$F_{(2, 348)} = 291.991$; $P < 0.01$] olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe testi sonucu

incelendiğinde ise, düşük başarıya sahip olan grup ile orta düzeyde başarıya sahip olan grup (1-2), düşük başarıya sahip olan grup ile yüksek başarıya sahip olan grup (1-3) ve orta düzeyde başarıya sahip olan grup ile yüksek başarıya sahip olan grup (2-3) arasındaki farkların anlamlı olduğu görülmektedir. Gruplara ait ortalamalar ele alındığında ise, en yüksek ara sınav puan ortalamasının yüksek sürpriz sınav başarısına sahip olan grupta olduğu, bunu sırasıyla orta düzeyde başarıya sahip olan grubun ve düşük başarıya sahip olan grubun izlediği görülmektedir.

Bu veriler, öğrencilerin sürpriz sınav başarı ortalamaları ile ara sınav başarı ortalamaları arasında doğru orantı olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre, sürpriz sınavlara çalışıp yüksek puan alan öğrencilerin düzenli çalışma sistemi oluşturarak kısa aralıklarla sınıfta öğretilenleri tekrarladığı veya sürpriz sınavlarda eksikliklerini fark ederek bu konulara odaklandığı, ve sonuçta ara sınavlara daha iyi hazırlandığı yorumları yapılabilir.

Sürpriz sınavlardan yüksek puan alan öğrencilerin ara sınavlardan da yüksek puanlar aldığı tablo 4.1a'dan anlaşılmaktadır. Bu durum sürpriz sınav başarısı ile son test olarak alınan ara sınav başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu açıkça göstermektedir. Ancak, öğrencileri düzenli çalışmaya teşvik ettiğini düşündüğümüz sürpriz sınavların gerçekten öğrenci başarısını etkileyip etkilemediğini bir başka bakış açısıyla değerlendirmek amacıyla, aşağıda öğrencilerin sürpriz sınavlara girmeme sayıları ile ara sınav puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin sürpriz sınavlardan sıfır puan almaları onların bu sürpriz sınavlara girmedikleri anlamına geldiğinden öğrencilerin sürpriz sınavlardan aldıkları sıfır sayısına göre

sürpriz sınavlara girmeme durumu gruplanmıştır. Tablo 4.2b’de bu gruplamaya dayanarak sürpriz sınavlara düzenli ve düzensiz girmenin yarattığı farklılık incelenerek sürpriz sınavların öğrenci başarısı üzerindeki etkileri daha açık bir şekilde gösterilmektedir.

Sürpriz Sınavlara Girmeme Sayısı	N	$\bar{X}$	S	sd	F	P	Anlamlı Fark (Scheffe Testi)
0-3 tane Sürpriz Sınava Girmeyenler	165	62.92	16.97	2, 348	6.03	0.00	1-3
4-6 tane Sürpriz Sınava Girmeyenler	115	58.77	20.42				
7 ve üzeri Sürpriz Sınava Girmeyenler	71	53.64	21.61				

Tablo 4.1b. Öğrencilerin Sürpriz Sınavlara Girmeme Sayısına Göre Ara Sınav Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Tablo 4.1b’de görülen öğrencilerin sürpriz sınavlara girmeme sayısına göre ara sınav puan ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi ANOVA sonucu anlamlıdır [$F_{(2, 348)} = 6.03$; $P < 0.01$]. Diğer bir ifade ile, öğrencilerin düzenli olarak sürpriz sınavlara girmeleri onların ara sınav notlarının yüksek olmasını sağlamaktadır. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe testi sonucu incelendiğinde de 0-3 tane sürpriz sınava girmeyenler ile 7 ve üzeri sürpriz sınava girmeyenler arasındaki farkın anlamlı olduğu ve en yüksek ortalamanın 0-3 tane sürpriz sınava girmeyenlere, yani düzenli olarak derslere ve sürpriz sınavlara katılan öğrencilere ait olduğu görülmektedir.

En fazla 0-3 tane sürpriz sınava girmeyen öğrencilerin ara sınav puan ortalamalarının en yüksek olduğu dikkate alınarak, bu gruptaki öğrencilerin düzenli olarak konuları sürpriz sınavlarla tekrarlama olanağı bulduğu ve eksikliklerini tamamlayarak ilerleyen konuları daha iyi kavradıkları düşünülebilir. Öte yandan, Gazi Üniversitesi YADÖM’de sürpriz sınavlar haftada iki kez belirsiz zamanlarda yapıldığı için az sayıda sürpriz sınava girmeme durumu düzenli olarak derse devamlılığı gerektireceğinden bu tür öğrencilerin ara sınavlarda daha başarılı olmaları düzenli ders takibine ve oluşturulan konu bütünlüğüne de bağlanabilir. Sonuç olarak sürpriz sınavlar, öğrencilerin derse düzenli olarak devam etmelerini sağladığı için, dolaylı olarak da olsa bu sınavların öğrenmede ve öğrencilerin başarılarının artmasında önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Soru 2: Sürpriz sınavlar, öğrencilere öğrenme sürecini destekleyici dönütler sağlar mı?

Tablo 4.2a’da kaç öğrencinin tutum ölçeği sormacasında yer alan yargı maddelerine hangi puan değerinde anlam yüklediği görülmektedir. Bu sayısal değerlerden, sürpriz sınav uygulamasından çok memnun olup bu uygulamayı öğrenmeyi destekleyici dönütler sağlaması açısından çok faydalı bulanların yanı sıra bu uygulamadan hiç memnun olmayan öğrencilerin de olduğu anlaşılmaktadır.

Sürpriz sınavlar ve sınav soruları	1	2	3	4	5
Tutum Faktör 1 Yargı Cümleleri					
11...sınav korkumu en aza indirmektedir.	81	86	71	83	30
18...beni kısa aralıklarla çalışmaya zorlayarak kalıcı öğrenmemi desteklemektedir.	61	69	68	116	37
20...düzenli olarak ders çalışmamı sağlamaktadır.	78	77	60	110	26
22.Sürpriz sınavların not ortalamamı etkilemesi bu sınavlara daha çok önem vermemi sağlamaktadır.	85	84	69	90	23
23.Sürpriz sınavların ne zaman yapılacağını bilmemem düzenli olarak dersleri takip etmemi sağlamaktadır.	69	86	71	99	26
24.Sürpriz sınavlar daha çok pratik yapmamı sağlayarak daha yüksek notlar almamı sağlamaktadır.	71	77	93	91	19
25.Şu anda kullanılan sürpriz sınavların başarıımı arttırdığına inanmaktayım.	86	84	82	78	21
Tutum Faktör 2 Yargı Cümleleri					
1...yabancı dil performansımı düzenli olarak ölçmektedir.	55	65	60	141	30
2...beni aktif bir öğrenci olmaya teşvik etmektedir.	74	103	75	80	19
10...kendi kendime değerlendirme yapmama olanak sağlamaktadır.	41	65	53	155	37
12...sınıftaki öğretme öğrenme süreciyle ilgili geri bildirim almamı sağlamaktadır.	40	70	84	129	28
16...sınıftaki öğretme öğrenme sürecini etkilemektedir.	35	67	70	155	24
17...sınıfta yapılan çalışmalarla uyumludur.	46	42	59	154	50
19...zayıf olduğum konuları belirlememde bana yardımcı olmakta ve böylece bu konulara daha çok odaklanmaktayım.	39	54	64	151	43
Tutum Faktör 3 Yargı Cümleleri					
3...bağımsız öğrenmeyi teşvik etmektedir.	64	109	95	70	13
4...dil becerilerimi bir arada kullanmaya teşvik etmektedir.	68	111	76	81	15
5...sınıf arkadaşlarımla grup çalışması yapmamı sağlamaktadır.	119	111	53	48	20
6...problem çözme becerimi kullanmaya teşvik etmektedir.	60	96	83	84	28
7...öretmeye yönelik dil becerilerimi de (konuşma ve yazma) ölçmektedir.	67	103	83	77	21
9...dil öğrenimi konusunda motivasyonumu artırmaktadır.	45	60	71	139	36
Tutum Faktör 4 Yargı Cümleleri					
13...dil becerilerimi doğru bir şekilde kullanmamı sağlamaktadır.	81	115	86	47	22
14...dil performansımı doğru bir şekilde ölçmektedir.	72	93	94	77	15
15...dil performansımı adil bir şekilde ölçmektedir.	80	94	97	66	14
21.Sınav notlarım dili kullanma becerilerimle uyum sağlamaktadır.	95	89	82	65	20

Tablo 4.2a: Tutum Yargı Maddelerine Öğrencilerin Verdiği Puan Değerleri

Tablo 4.2a’da tutum faktör 1 grubunda yer alan 18. maddeye (...beni kısa aralıklarla çalışmaya zorlayarak kalıcı öğrenmemi desteklemektedir), tutum faktör 2 grubunda yer alan 10. maddeye (...kendi kendime değerlendirme yapmama olanak sağlamaktadır.), 12. maddeye (...sınıftaki öğretme öğrenme süreciyle ilgili geri bildirim almamı sağlamaktadır.), 16. maddeye (...sınıftaki öğretme öğrenme sürecini etkilemektedir.), 17. maddeye (...sınıfta yapılan çalışmalarla uyumludur.), 19. maddeye (zayıf olduğum konuları belirlememde bana yardımcı olmakta ve böylece bu konulara daha çok odaklanmaktayım.), ve tutum faktör 3 grubunda yer alan 9. maddeye (...dil öğrenimi konusunda motivasyonumu artırmaktadır.) öğrencilerin büyük çoğunluğu katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum anlamına gelen puanlar (4 ve 5) verdikleri için sürpriz sınavların bu açılardan öğrencilere öğrenme sürecini destekleyici dönütler sağladığı anlaşılmaktadır. Öte yandan grubun büyük çoğunluğu tutum faktör 2 grubunda yer alan 2. maddeye (...beni aktif bir öğrenci olmaya teşvik etmektedir.), tutum faktör 3 grubunda yer alan 3. maddeye (...bağımsız öğrenmeyi teşvik etmektedir.), 4. maddeye (dil becerilerimi bir arada kullanmaya teşvik etmektedir.) ve tutum faktör 4 grubunda yer alan 13. maddeye (...dil becerilerimi doğru bir şekilde kullanmamı sağlamaktadır.) olumsuz anlam katan 1 (kesinlikle katılmıyorum) ve 2 (katılmıyorum) puanlarını vermişler ve sürpriz sınavları bu açılardan yetersiz bulmuşlardır.

Diğer bir ifade ile, öğrencilerin çoğunluğu sürpriz sınavların düzenli çalışmalarına katkı sağladığı, yabancı dil performanslarını düzenli olarak ölçtüğü, böylelikle kendi kendilerine değerlendirme yapma olanaklarının olduğu ve elde ettikleri bu dönütler ile zayıf oldukları konuları belirleyerek daha iyi öğrenme sağladıkları konusunda

hemfikirdirler. Ancak varsayıldığının aksine, sürpriz sınavların dil becerilerini bir arada kullanmayı teşvik edici sorulara pek fazla yer vermediği ve grup çalışması gibi farklı teknik kullanımlarını içermediği, öğrenciler tarafından düşünülmektedir. Ayrıca sürpriz sınavların, öğrencilerin dil becerilerini doğru bir şekilde kullanmasını sağlaması açısından yetersiz olduğu ve öğrencileri aktif bir birey olmaya yönlendirmediği büyük çoğunluk tarafından belirtilmektedir.

Tablo 4.2a’da, öğrencilerin büyük çoğunluğunun tutum faktör 2 grubunda yer alan “zayıf olduğum konuları belirlememde bana yardımcı olmakta ve böylece bu konulara daha çok odaklanmaktayım” yargısına olumlu anlam katan puanlar vermesinden, öğrencilerin sürpriz sınavları bu yönden faydalı bulduğu ve tutum faktör 3 grubunda yer alan “dil becerilerimi bir arada kullanmaya teşvik etmektedir” yargısına olumsuz anlam katan puanlar vermesinden, öğrencilerin bu yönden sürpriz sınavları faydalı bulmadığı açıktır. Ancak tutum faktör 1 grubunda yer alan “sınav korkumu en aza indirmektedir” ve “sürpriz sınavların ne zaman yapılacağını bilmemem düzenli olarak dersleri takip etmemi sağlamaktadır” yargılarına hem olumlu anlam katan hem de olumsuz anlam katan puanlar eşit olarak dağılmıştır. Bu nedenle, öğrencilerin bu yönlerden sürpriz sınavları faydalı bulup bulmadığı açık değildir. Bu yüzden, öğrencilerin tutum ölçeği yargılarına verdiği puanlar ile ara sınav notları karşılaştırarak, bir başka bakış açısıyla sürpriz sınavların öğrenci başarısına katkı sağlayıcı dönütler sağlayıp sağlamadığı değerlendirilmiştir.

Tutum	*Ara Sınav Ortalamaları	N	$\bar{X}$	S	sd	F	P	Anlamlı Fark (Scheffe Testi)
Boyut1	1.Düşük	108	18.80	5.79	2, 348	8.95	0.00	1-3, 2-3
	2.Orta	120	18.83	6.53				
	3.Yüksek	123	21.78	6.43				
Boyut2	1.Düşük	108	21.33	5.48	2, 348	12.70	0.00	1-3, 2-3
	2.Orta	120	21.43	6.30				
	3.Yüksek	123	24.63	5.46				
Boyut3	1.Düşük	108	15.33	4.79	2, 348	7.94	0.00	1-3, 2-3
	2.Orta	120	15.50	5.35				
	3.Yüksek	123	17.56	4.24				
Boyut4	1.Düşük	108	9.84	3.66	2, 348	10.73	0.00	1-3, 2-3
	2.Orta	120	9.79	3.73				
	3.Yüksek	123	11.73	3.70				
Toplam	1.Düşük	108	65.31	16.63	2, 348	13.46	0.00	1-3, 2-3
	2.Orta	120	65.54	19.38				
	3.Yüksek	123	75.71	16.91				

* 1. Düşük Grup: 50'nin altında ara sınav puan ortalamalarına sahip olanlar
2. Orta Grup: 50-70 arasında ara sınav puan ortalamalarına sahip olanlar
3. Yüksek Grup: 70'in üzerinde ara sınav puan ortalamalarına sahip olanlar

Tablo 4.2b: Düşük, Orta ve Yüksek Ara Sınav Puan Ortalamalarına Sahip Öğrencilerin Tutum Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Tablo 4.2b'de yer alan düşük, orta ve yüksek ara sınav puan ortalamalarına sahip öğrencilerin tutum puanları tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırıldığında, tüm boyutlarda ve toplam puanda farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin sürpriz sınavlara yönelik tutumlarını ölçen her maddeye olumlu bakanların, yani, 4 ve 5 puan verenlerin, ara sınav notlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe testi sonucu incelendiğinde ise, yine tüm boyutlarda ve toplam puanda düşük başarıya sahip olan grup ile yüksek başarıya sahip olan grup (1-3), orta düzeyde başarıya sahip olan grup ile yüksek başarıya sahip olan grup (2-3) arasındaki farkların anlamlı olduğu ve boyutların tümünde ara sınav ortalaması yüksek olan grubun daha olumlu tutumlara

sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda, sürpriz sınavların gerçekten faydalı olması nedeniyle öğrencilerin ara sınav ortalamalarının yüksek olduğu düşünülebilir. Diğer taraftan, bazı yargılara olumlu yanıt verenler ile olumsuz yanıt verenlerin sayılarının yaklaşık olarak eşit olması, öğrencilerin sürpriz sınav sonuçlarından etkilenecek yanlı cevap verdiği kanısını da doğrulamaktadır.

3. Öğrenci başarısını etkileyen başka faktörler var mıdır? Öğrenci başarısında, öğrencilerin
- cinsiyetlerine
 - yaşlarına
 - mezun oldukları lise türüne
 - kazandıkları fakültelere göre anlamlı bir şekilde farklılaşma var mıdır?

Puanlar	*Cinsiyet	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ara Sınav Başarı Ortalaması	1. Kız	70.81	14.59	166.677	7.11	0.00
	2. Erkek	56.45	19.46			
Sürpriz Sınav Başarı Ortalaması	1. Kız	64.80	12.40	165.902	5.51	0.00
	2. Erkek	55.34	16.47			
Tutum Faktör 1	1. Kız	21.06	5.69	349	1.91	0.04
	2. Erkek	19.50	6.58			
Tutum Faktör 2	1. Kız	24.89	4.90	154.293	4.60	0.00
	2. Erkek	21.84	6.07			
Tutum Faktör 3	1. Kız	17.47	4.27	349	2.69	0.00
	2. Erkek	15.79	5.02			
Tutum Faktör 4	1. Kız	10.92	3.18	154.861	1.31	0.19
	2. Erkek	10.36	3.96			
Tutum Toplam Puanı	1. Kız	74.34	15.11	155.807	3.34	0.00
	2. Erkek	67.49	18.91			

* 1.Kızlar: 79
2. Erkekler: 272

Tablo 4.3a: Öğrencilerin Ara Sınav Başarı Ortalamaları, Sürpriz Sınav Başarı Ortalamaları ve Sürpriz Sınavlara Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 4.3a’da öğrencilerin ara sınav ortalamaları, sürpriz sınav başarı ortalamaları ve sürpriz sınavlara yönelik tutum puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, ara sınav ve sürpriz sınav ortalamalarında ve tutum faktör 1 ve 4 grupları dışındaki diğer boyutlarda anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Erkeklerin büyük çoğunlukta olduğu grupta kızların hem ara sınav ortalamalarının (70.81) hem de sürpriz sınav ortalamalarının (64.80), erkeklerin ortalamalarından (sırasıyla 56.45 ve 55.34) daha yüksek olduğu ve aralarında anlamlı bir farkın ($p<.01$) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sürpriz sınavlara yönelik tutumlarına ilişkin tutum puanına bakıldığında ise, cinsiyet farklılığının tutum faktör 1 ve tutum faktör 4 grubunda yer alan sınav korkusunu en aza indirmek, kısa aralıklarla çalışmaya zorlayarak kalıcı öğrenmeyi desteklemek, düzenli olarak ders çalışmayı sağlamak, not ortalamasını etkileyerek sınavlara daha çok önem verilmesini sağlamak, sınav zamanını belirsiz tutarak derse devamlılığı artırmak, daha çok pratik yapmayı sağlayarak öğrencilerin daha yüksek notlar almasını sağlamak, başarıyı artırmak, dil becerilerini tamamiyle doğru bir şekilde göstermek, dil performansını doğru bir şekilde ölçmek, dil performansını adil bir şekilde ölçmek ve öğrencinin notları ile dili kullanma becerilerinin uyumlu olmasını sağlamak maddelerine verdiği puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Öte yandan, öğrencilerin tutum faktör 2 ve 3 grubunda yer alan yabancı dil performansını düzenli olarak ölçmek, öğrenciyi aktif olmaya teşvik etmek, öğrencinin kendi kendine değerlendirme yapmasına olanak sağlamak, öğrenciye öğrenme süreci hakkında geri bildirim sağlamak, sınıfta yapılan çalışmalarla uyumlu olmak, öğrencinin zayıf olduğu konuları belirlemesinde ona yardımcı olmak ve böylece bu konulara daha çok odaklanmasını sağlamak, bağımsız öğrenmeyi teşvik etmek, dil

becerilerini bir arada kullanmaya teşvik etmek, grup çalışması yapmayı sağlamak, problem çözme becerilerini kullanmayı teşvik etmek, üretmeye yönelik dil becerilerini de (konuşma ve yazma) ölçmek ve dil öğrenimi konusunda motivasyonu artırmak maddelerine verdiği puanlara bakıldığında cinsiyetin anlamlı bir fark oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Puanlar	*Yaş	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ara Sınav Başarı Ortalaması	1. 20 ve altı	62.37	18.52	349	4.51	0.00
	2. 21 ve üstü	52.00	19.92			
Sürpriz Sınav Başarı Ortalaması	1. 20 ve altı	59.91	15.12	143.385	4.69	0.00
	2. 21 ve üstü	50.50	16.93			
Tutum Faktör 1	1. 20 ve altı	20.10	6.49	349	1.21	0.23
	2. 21 ve üstü	19.15	6.16			
Tutum Faktör 2	1. 20 ve altı	22.62	5.94	349	0.52	0.60
	2. 21 ve üstü	22.24	6.04			
Tutum Faktör 3	1. 20 ve altı	16.15	4.99	349	0.16	0.87
	2. 21 ve üstü	16.24	4.69			
Tutum Faktör 4	1. 20 ve altı	10.47	3.84	349	0.18	0.86
	2. 21 ve üstü	10.55	3.70			
Tutum Toplam Puanı	1. 20 ve altı	69.33	18.52	349	0.51	0.61
	2. 21 ve üstü	68.19	17.86			

*Yaş 1: 260 kişi
Yaş 2: 91 kişi

Tablo 4.3b: Öğrencilerin Ara Sınav Başarı Ortalamaları, Sürpriz Sınav Başarı Ortalamaları ve Sürpriz Sınavlara Yönelik Tutum Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin ara sınav başarı ortalamaları, sürpriz sınav başarı ortalamaları ve sürpriz sınavlara yönelik tutum puanlarının yaşa göre karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t testi sonuçları incelendiğinde, ara sınav başarı ortalaması ve sürpriz sınav başarı ortalamasına ilişkin farkların anlamlı olduğu, diğer boyutlarda ise anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Ara sınav başarı ortalamasına ilişkin grupların ortalamaları incelendiğinde, 20 yaş ve altındaki öğrencilerin ortalamasının, 21 yaş ve üzerindeki

öğrencilerin ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer durum sürpriz sınav başarı ortalamaları için de geçerlidir. Yine 20 yaş ve altındaki öğrencilerin ortalaması daha yüksektir. Bu nedenle, bu verilerden öğrenci başarısı üzerinde yaş faktörünün önemli olduğu, ne kadar erken dil eğitimine başlanırsa sonuçların o kadar istenilen düzeye daha yakın olduğu anlaşılırken, yaş faktörünün öğrencilerin sürpriz sınavlara yönelik tutumlarında bir farklılık yaratmadığı da görülmektedir.

Puanlar	*Lise Mezuniyet Durumu	$\bar{X}$	S	Sd	F	P	Anlamlı Fark (Scheffe)
Ara Sınav Başarı Ortalaması	1.	66.15	15.10	2, 348	76.79	0.00	1-2, 2-3
	2.	44.59	16.72				
	3.	68.73	17.09				
Sürpriz Sınav Başarı Ortalaması	1.	62.82	13.38	2, 348	54.10	0.00	1-2, 2-3
	2.	46.38	14.89				
	3.	63.28	14.20				
Tutum Faktör 1	1.	20.28	6.45	2, 348	0.56	0.57	-
	2.	19.70	6.32				
	3.	19.42	6.50				
Tutum Faktör 2	1.	23.39	6.03	2, 348	2.74	0.07	-
	2.	21.68	5.59				
	3.	22.31	6.18				
Tutum Faktör 3	1.	16.12	4.91	2, 348	1.05	0.35	-
	2.	15.76	4.97				
	3.	16.73	4.82				
Tutum Faktör 4	1.	10.28	3.92	2, 348	1.08	0.34	-
	2.	10.32	3.76				
	3.	10.97	3.67				
Tutum Toplam Puanı	1.	70.09	18.43	2, 348	0.68	0.51	-
	2.	67.46	18.10				
	3.	69.43	18.54				

* Lise Mezuniyet Durumu 1: Genel Lise (137 kişi)
Lise Mezuniyet Durumu 2: Endüstri Meslek Lisesi ve Teknik Lise (117 kişi)
Lise Mezuniyet Durumu 3: Hazırlık Eğitimi Veren Liseler (97 kişi)

Tablo 4.3c: Öğrencilerin Ara Sınav Başarı Ortalamaları, Sürpriz Sınav Başarı Ortalamaları ve Sürpriz Sınavlara Yönelik Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin ara sınav başarı ortalamaları, sürpriz sınav başarı ortalamaları ve sürpriz sınavlara yönelik tutum puanlarının mezun olunan lise türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü Anova sonuçları incelendiğinde, ara sınav başarı ortalamalarının ve sürpriz sınav başarı ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği, diğer boyutlardaki farkların ise anlamlı olmadığı görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek üzere uygulanan Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, Genel Lise mezunları ile Endüstri Meslek Lisesi ve Teknik Lise mezunları; Endüstri Meslek Lisesi ve Teknik Lise mezunları ile hazırlık eğitimi veren liseler arasındaki farkların anlamlı olduğu saptanmıştır. Grupların ortalamaları incelendiğinde, en yüksek ortalamaya hazırlık eğitimi veren liselerden mezun olanların, en düşük ortalamaya ise Endüstri Meslek Lisesi ve Teknik Lise mezunlarının sahip olduğu görülmektedir.

Bu araştırma, ağırlıklı olarak YADÖM’de öğrenim gören öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Hazırlık eğitimi veren liselerden gelen öğrencilerin ortalamaları ile Genel Lise’den gelen öğrencilerin ortalamaları arasında bir fark olmaması, dış etkenlerin araştırmanın sonucuna etkisini olabildiğince en aza indirme çabalarını desteklemektedir. Ancak bu durum, orta öğretimde her hazırlık eğitimi alan öğrencinin yabancı dili istenilen seviyede öğrenmediğini de göstermektedir.

Ayrıca tablo 4.3c’de öğrencilerin mezun oldukları lise türlerindeki farklılığın bu öğrencilerin sürpriz sınav ve ara sınav başarılarında anlamlı farklılık yarattığı, ama sürpriz sınavlara yönelik tutumları üzerinde bir farklılığa neden olmadığı da görülmektedir.

Puanlar	*Fakülte	$\bar{X}$	S	Sd	F	P	Anlamlı Fark (Scheffe)
Ara Sınav Başarı Ortalaması	1.	65.04	16.18	2, 344	70.63	0.00	1-2, 1-3, 2-3
	2.	73.50	12.99				
	3.	46.99	18.10				
Sürpriz Sınav Başarı Ortalaması	1.	61.10	14.11	2, 344	46.57	0.00	1-2, 1-3, 2-3
	2.	67.55	11.24				
	3.	48.47	15.92				
Tutum Faktör 1	1.	19.87	6.54	2, 344	0.32	0.73	-
	2.	20.33	6.44				
	3.	19.55	6.36				
Tutum Faktör 2	1.	22.68	6.29	2, 344	2.34	0.10	-
	2.	23.69	5.47				
	3.	21.77	5.83				
Tutum Faktör 3	1.	16.04	4.86	2, 344	2.52	0.08	-
	2.	17.34	4.70				
	3.	15.69	5.04				
Tutum Faktör 4	1.	10.65	3.83	2, 344	0.60	0.55	-
	2.	10.61	3.76				
	3.	10.18	3.82				
Tutum Toplam Puanı	1.	69.25	18.64	2, 344	1.49	0.23	-
	2.	71.97	17.46				
	3.	67.19	18.53				

* Fakülte 1: İktisadi-İdari Bilimler (150 kişi)
Fakülte 2: Mühendislik-Mimarlık (64 kişi)
Fakülte 3: Teknik Eğitim (133 kişi)

Tablo 4.3d: Öğrencilerin Ara Sınav Başarı Ortalamaları, Sürpriz Sınav Başarı Ortalamaları ve Sürpriz Sınavlara Yönelik Tutum Puanlarının Fakülteye Göre Karşılaştırılması

Tablo 4.3d’de görüldüğü üzere öğrencilerin kazanmış oldukları fakülteler ile ara sınav başarı ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki vardır. [$F_{(2,344)} = 70.63$; $P < .01$]
Diğer taraftan, öğrencilerin kazanmış oldukları fakülteler ile sürpriz sınav başarı ortalamaları arasında da yine anlamlı bir ilişki vardır. [$F_{(2,344)} = 46.57$; $P < .01$]
Bununla birlikte, tutum faktörler ile kazanılan fakülte arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı da görülmektedir.

Sonuç olarak, Mühendislik-Mimarlık Fakültesi ile İktisadi-İdari Bilimler Fakültesi’ni kazananların hem ara sınav hem de sürpriz sınav ortalamaları daha yüksektir. Bu durum, öğrencilerin kazanmış oldukları fakültelere göre başarılarında bir farklılık olduğunu göstermektedir. Öte yandan öğrencilerin kazanmış oldukları Mühendislik-Mimarlık ve İktisadi-İdari Bilimler Fakülteleri’nin ÖSS puanlarının daha yüksek, Teknik Eğitim Fakülteleri’nin ÖSS puanlarının daha düşük olduğu göz önünde bulundurulursa, öğrencilerin daha önceki başarı durumlarının dil öğretimi sürecinde de etkisini devam ettirdiği ama bunun onların tutumlarına yönelik bir farklılık yaratmadığı da söylenebilir.

Soru 4: Sürpriz sınavlar derse devamlılığı artırır mı?

Devamsızlık		Sürpriz Sınavlara Girmeme Sayısı			
		0-3 tane sürpriz sınava girmeme	4-6 tane sürpriz sınava girmeme	7 ve üzeri sürpriz sınava girmeme	Toplam
1. 0-30 saat	N	47	-	-	47
	%	28.50			13.40
2. 31-60 saat	N	88	31	2	121
	%	72.70	25.60	1.70	34.50
3. 61-90 saat	N	25	61	34	120
	%	20.80	50.80	28.30	34.20
4. 91-120 saat	N	5	23	35	63
	%	7.90	36.50	55.60	17.90
Toplam	N	165	115	71	351
	%	47.00	32.80	20.20	100.00
$\chi^2 = 185.48$, sd= 6, P<0.00					

Tablo 4.4: Devamsızlık Durumu İle Sürpriz Sınavlara Girmeme Sayısı Arasındaki İlişki

Tablo 4.4’de yer alan devamsızlık durumu ile sürpriz sınavlara girmeme sayısı arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik kay-kare testi sonucu incelendiğinde, ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir [$\chi^2 = 185.48$, P<0.00]. Buna göre, 0-3 tane

sürpriz sınava girmeyen öğrencilerin en az devamsızlık durumuna (0-30 saat arası) sahip olanlar olduğu; öte yandan 7 ve üzerinde sürpriz sınava girmeyen öğrencilerin ise en çok devamsızlık durumuna (91-120 saat arası) sahip olanlar olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, araştırmanın başında savunulduğu gibi sürpriz sınavların öğrencilerin düzenli olarak derse devam etmelerini ve konuları düzenli olarak takip etmelerini sağladığını göstermektedir. Sonuç olarak, sürpriz sınavların, öğrencilerin düzenli çalışmasını dolayısıyla daha başarılı olmalarını sağladığı söylenebilir.

Soru 5: Öğrencilerin ara sınav başarısını etkileyen faktörlerin önem sırası nedir?

Değişken	B	SE _B	β	t	p
1. Sürpriz Sınav Puanları	1.177	0.034	0.978	35.119	0.000
2. Derse Devamlılık	0.197	0.019	0.281	10.312	0.000
3. Tutum Toplam Puanı	0.06	0.026	0.057	2.309	0.022
SABİT	-24.556	3.078	-	-7.978	0.000
R= 0.894	R ² = 0.799	F _(3, 347) = 462.390,		p= .000	

Tablo 4.5: Öğrencilerin Ara Sınav Başarı Ortalaması ile Çeşitli Yordayıcı Değişkenler Arasındaki İlişkiye Ait Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Öğrencilerin ara sınav başarı ortalamalarının en önemli yordayıcılarını bulmak amacıyla cinsiyet, yaş, mezun olunan lise türü, derse devamlılık, fakülte farklılığı ve sürpriz sınav puan ortalamaları, sürpriz sınavlara yönelik tutum ölçeği toplam puanları ve tutum ölçeğinin dört alt boyutuna ilişkin toplam puanlar ile aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4.5'deki aşamalı çoklu regresyon analiz sonuçları incelendiğinde, analizin üç yordayıcı değişken ile sonlandığı görülmektedir. Diğer değişkenlerin katkıları ise

anlamli olmadığından bu değişkenler doğrudan elenmiş ve değerlendirmeye katılmamıştır.

Sürpriz sınav puanları, derse devamlılık ve sürpriz sınavlara yönelik tutum ölçeği toplam puanı, ara sınav başarı ortalaması ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir [$R= 0.894$, $R^2= 0.799$ ve $p<0.01$]. Bu üç değişken birlikte ara sınav başarısındaki varyansın %80'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin ara sınav başarı ortalaması üzerindeki görelili etki sırası, (1) sürpriz sınav puan ortalamaları, (2) derse devamlılık ve (3) sürpriz sınavlara yönelik tutum ölçeği puanları şeklindedir. Yani en önemli yordayıcı sürpriz sınav puan ortalamaları olarak görünmektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde de, analize giren tüm değişkenlerin ara sınav başarı ortalaması üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görölmektedir.

Regresyon analizi sonucuna göre ara sınav başarı ortalamasının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

Ara Sınav Başarısı= (-24.556) + (1.177 Sürpriz Sınav Puanları) + (0.197 Derse Devamlılık) + (0.06 Sürpriz Sınavlara Yönelik Tutum)
--

Bu sonuçlar, sürpriz sınav uygulamasının, öğrencili başarısını artırmak adına dil öğretiminde çok önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Bu nedenle uygulamanın araştırmaya değer olduğunu da belirtmektedir.

Soru 6: Sürpriz sınavlar, öğretmenlere öğretme sürecini destekleyici dönütler sağlar mı?

Öğretmenlerin sürpriz sınav uygulamasına yönelik tutumlarına baş vurulmuş ve böylece sürpriz sınavların öğrenci başarısı üzerindeki etkileri konusunda uygulayanlar olarak öğretmenlerin de görüşlerine yer verilmiştir. 22 öğretmenin katıldığı sormacada öğretmenlerin sürpriz sınavlara yönelik tutumları 20 yargı cümlesiyle belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenci tutum sormacasında olduğu gibi “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum” yargılarından oluşan 5 boyutta değerlendirme yapılmıştır. Değerlendirmedeki boyutlar sırasıyla 1, 2, 3, 4, 5 puan değerleriyle hesaplanmıştır.

	N	en küçük	en büyük	ortalama	standart sapma
m1	22	1,00	5,00	3,9091	1,41115
m2	22	2,00	5,00	3,5000	1,18523
m3	22	1,00	5,00	3,6364	1,00216
m4	22	1,00	5,00	3,1364	1,16682
m5	22	1,00	5,00	2,9545	1,13294
m6	22	1,00	5,00	3,3182	1,12911
m7	22	1,00	5,00	2,7727	1,23179
m8	22	2,00	5,00	3,5000	1,01183
m9	22	2,00	5,00	4,1364	0,83355
m10	22	1,00	5,00	3,9091	1,06499
m11	22	2,00	5,00	4,2273	0,97257
m12	22	1,00	5,00	4,1818	1,09702
m13	22	1,00	5,00	3,7273	1,42032
m14	22	1,00	5,00	3,4091	1,14056
m15	22	1,00	5,00	3,4091	1,25960
m16	22	1,00	5,00	4,0455	0,99892
m17	22	1,00	5,00	4,0909	1,06499
m18	22	1,00	5,00	3,5909	1,05375
m19	22	2,00	5,00	3,2727	0,93513
m20	22	1,00	5,00	4,0000	1,06904

Tablo 4.6a: Öğretmenlerin Öğretmen Tutum Ölçeğine Verdikleri Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 4.6a’da öğretmenlerin tutum ölçeği yargı cümlelerine verdikleri puanların ortalama ve standart sapma oranları alınarak öğretmenlerin sürpriz sınav uygulamasını nasıl değerlendirdiği belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin yargı cümlelerine verdiği puanların ortalamasına bakıldığında, hiçbir yargı cümlesinin ortalamasının en düşük puan değeri olan 1 değerinde olmadığı; aynı şekilde hiçbir yargı cümlesinin ortalamasının da en yüksek puan değeri olan 5’te olmadığı görülmektedir. Ancak sayısal anlamda öğretmenlerin yargı cümlelerine verdiği puanların çoğunlukla olumlu yönde olduğu ve ortalamaların 3,5’tan daha yüksek olduğu görülmektedir. Ortalamaların 3,5’tan daha yüksek olması, çoğunluğun sürpriz sınav uygulamasını olumlu yönde değerlendirip yargı maddelerine 4 ve 5 puan değerlerini uygun gördüğü anlamına geldiğinden, sürpriz sınavların öğretmenlere öğretme süreci içerisinde öğrencilerin dil performansı hakkında geri bildirim alma, öğrencilerin eksik olduğu konuları tespit edip zamanında ve yerinde konu tekrarı yapma gibi yönlerden destekleyici dönütler sunduğu anlaşılmaktadır.

Öte yandan, öğrencileri dil becerilerini bir arada kullanmaya teşvik etme ve öğrencilerin üretmeye yönelik becerilerini ölçmeye yardımcı olma gibi yargıların da düşünüldüğü ölçüde öğretmenler tarafından olumlu karşılanmadığı anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin hangi yargı cümlelerini olumlu, hangi yargı cümlelerini olumsuz yönde belirttiğini daha açık görmek için, aşağıda kaç öğretmenin hangi yargı cümlesine hangi puanı verdiğini gösteren bir tablo sunulmuştur.

Öğretmenlerin YADÖM' de kullanılan dönem içi sürpriz sınavlara karşı tutumları	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
Şu anda kullanılmakta olan sürpriz sınavlar ve soruları.....					
1...öğrencilerin sınıf içi performanslarını düzenli olarak değerlendirmeme olanak sağlamaktadır.	1	5	1	3	12
2...öğrencileri aktif olma konusunda cesaretlendirmektedir.	0	6	5	5	6
3...öğrenci adına bağımsız öğrenmeyi geliştirmektedir.	1	2	7	9	3
4...gerçek yaşamı yansıtan çalışmalar içermektedir.	2	4	8	5	3
5...öğrencileri dil becerilerini bir arada kullanmaya teşvik etmektedir.	2	6	7	5	2
6...öğrencileri problem çözme becerilerini kullanmaya yönlendirmektedir.	1	4	8	5	4
7...öğrencilerin üretmeye yönelik becerilerini (konuşma ve yazma) ölçmeme yardımcı olmaktadır.	4	3	8	6	1
8...öğrencilerin dil öğrenme konusundaki motivasyonunu artırmaktadır.	0	5	4	10	3
9...sınıftaki öğretme öğrenme sürecini etkilemektedir.	0	1	4	10	7
10...öğrencileri kendi kendine değerlendirme yapmaya teşvik etmektedir.	1	2	1	12	6
11...öğrencilerin dil performansı hakkında geri bildirim (feedback) almamı sağlamaktadır.	0	2	2	7	11

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
12...öğrencilerin eksik olduğu konuları zamanında tespit edip zamanında ve yerinde konu tekrarı yapmamı sağlamaktadır.	1	1	2	6	12
13...sınıfta öğrettiklerimi yansıtmaktadır.	3	1	4	5	9
14...öğrencilerin sınav korkusunu yenmelerine yardımcı olmaktadır.	2	2	6	10	2
15...öğrencileri düzenli ve planlı çalışmaya yönlendirmektedir.	1	5	6	4	6
16...öğrencilerin dönem sonu sınavlar için pratik yapmalarına olanak sağlamaktadır.	1	0	4	9	8
17...ders anlatımım konusunda geri bildirim (feedback) almamı sağlamaktadır.	1	1	2	9	9
18...öğrencilerin düzenli olarak derslere katılmalarını sağlamaktadır.	1	2	6	9	4
19. Öğrencilerin sürpriz sınav notları, gerçek dil kullanma becerileriyle uyumludur.	1	4	8	7	2
20. Sürpriz sınavların, bir öğretim tekniği olarak çok faydalı olduğunu düşünüyorum.	1	1	3	9	8

Tablo 4.6b: Öğretmenlerin Tutum Ölçeği Maddelerine Verdiği Puanlar

Tablo4.6b’den, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, öğrencilerin öğrenme düzeyleri hakkında düzenli veri alıp, onların eksik oldukları konular üzerinde çalışma yapmalarını sağlaması açısından sürpriz sınavları oldukça faydalı bulduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan, öğretmenler öğrencilerin üretmeye yönelik becerilerini

(konuşma ve yazma) ölçmeye yardımcı olması, öğrencileri dil becerilerini bir arada kullanmaya teşvik etmesi ve gerçek yaşamı yansıtan çalışmalar içermesi açısından sürpriz sınavları çok faydalı bulmadıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmen ve öğrenci sormalarına birlikte bakıldığında ise, sürpriz sınavların öğrencilerin sınıf içi performanslarını düzenli değerlendirmesi, öğretme ve öğrenme süreci hakkında geri bildirim sağlaması, sınavlarda sorulan soruların sınıfta işlenen konular ile uyumlu olması ve öğrenciyi bağımsız öğrenme konusunda güdülemesi konularında hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin olumlu yönde yanıtlar verdiği görülmüştür. Öte yandan, sürpriz sınavların gerçek yaşamı yansıtan sorular içermesi, öğrencileri aktif bir birey olmaya yönlendirmesi, sınav notlarının gerçek dil kullanma becerilerini yansıtmaması ve problem çözme becerilerini kullandırması konularında her iki grubun da olumsuz anlam katan puanları tercih ettikleri görülmüştür. Ancak sürpriz sınavların öğrencileri düzenli derse devam etmeye yönlendirmesine öğretmenler katılırken, öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmadığını ifade etmiştir. Bu çelişkili sonuçta öğrencilerin derse devamlılığı, sadece sürpriz sınavlara bağlamadığını göstermektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar

Gazi Üniversitesi YADÖM’de İngilizce dil eğitimi alan farklı bölümleri kazanmış 351 D Kuru hazırlık öğrencilerinin 1. dönem boyunca yapılan sürpriz sınav ve ara sınav notları ve onlara uygulanan sormacalar ile sık sık uygulanan, kapsamı dar, küçük sınavlar arasında yer alan sürpriz sınav uygulamasının öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olup olmadığı istatistiksel metotlara dayalı tarama modeli kullanılarak araştırılmıştır. Araştırmada amaçlar bölümünde sunulan altı soruya yanıt bulunmaya çalışılmıştır. Buna göre:

1. Sık sık sürpriz sınav uygulaması, başlangıç seviyesindeki öğrencilerin yabancı dil hazırlık programındaki ara sınav başarılarını etkiler mi?

Hem sürpriz sınav puan ortalamalarının ara sınav ortalamalarıyla doğru orantıda artması hem de sürpriz sınavlara girmeme durumu arttıkça öğrencilerin ara sınav puan ortalamalarının düşmesi, sürpriz sınav ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Verilerin olumlu yönde sürpriz sınavları desteklemesi bu uygulamanın geçerliliğine işaret ettiği gibi öğrencilerin başarısını artırmadaki gerekliliğini de vurgulamaktadır.

2. Sürpriz sınavlar, öğrencilere öğrenme sürecini destekleyici dönütler sağlar mı?

Bu soruya yanıt vermek için öğrencilerin öğrenci sormacalarına verdiği puanlar gruplanmış ve öğrencilerin tutum puanları ile ara sınav başarı puanları karşılaştırılmıştır.

Öğrenci sormacısındaki maddelere verilen puan değerlerinin gruplamasına bakıldığında, sürpriz uygulamanın, öğrencilere düzenli veri sağlayarak onların zayıf oldukları konuları görmelerine yardımcı olduğu, çalışma motivasyonu sağladığı ve düzenli ve kısa aralıklarla öğrenciyi çalışmaya zorladığı anlaşılmaktadır. Bu şekilde oluşturulan çalışma sistemiyle uzun vadeli öğrenmeyi destekleyici sistematik bir çalışma yapıldığı düşünülebilir. Sormacalardan ayrıca sürpriz sınavların, öğrencileri aktif bir öğrenci olmaya yönlendirmesi, dilin kullanımına yönelik sorular içermesi açısından yetersiz olduğu da anlaşılmaktadır.

Öte yandan öğrencilerin tutum puanları ile ara sınav başarı puanlarının karşılaştırılmasına bakıldığında ise, sürpriz sınavlara karşı öğrencilerin tutumları ile ara sınav başarıları arasında bir bağlantı olduğu, yani iyi tutum puanına sahip olan öğrencilerin ara sınavlardan daha yüksek notlar aldığı anlaşılmaktadır.

3. Öğrencilerin başarılarını etkileyen başka faktörler var mıdır? Öğrenci başarısında, öğrencilerin

- a. cinsiyetlerine
- b. yaşlarına
- c. mezun oldukları lise türüne
- d. kazandıkları fakültelere göre anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

Öğrenci başarısını etkileyen başka faktörler nelerdir sorusuna yanıt bulmak için öğrencilerin sürpriz sınav notları, ara sınav notları ve sürpriz sınav tutum puanları, öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, mezun oldukları lise türü ve kazandıkları fakülteler ile karşılaştırılmış ve sonuçlar, bu dört faktörün öğrencilerin ara sınav ve sürpriz sınav başarılarında etkili olduğunu ama onların sürpriz sınavlara karşı tutumlarında bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

4. Sürpriz sınavlar derse devamlılığı artırır mı?

Bu soruya yanıt vermek için öğrencilerin devamsızlık durumu ile sürpriz sınavlara girmeme sayıları karşılaştırılmış ve devamsızlık durumu ile sürpriz sınavlara girmeme arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bir diğer ifade ile, öğrencilerin sürpriz sınavları kaçırmamak için derse düzenli devam ettiği anlaşılmaktadır.

5. Öğrencilerin ara sınav başarısını etkileyen faktörlerin önem sırası nedir?

Başarıyı etkileyen faktörlerin önem sırasını belirlemek için öğrencilerin sürpriz sınav sonuçları, sürpriz sınavlara yönelik tutumları, yaşları, cinsiyetleri, mezun oldukları lise, kazandıkları fakülteler ve devamsızlık durumları arasında aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar başarıyı sırasıyla sürpriz sınavların, sonra devamsızlık durumunun ve son olarak da öğrencilerin sürpriz sınavlara yönelik tutumlarının belirlediğini ortaya koymuştur. Bu durum en önemli yordayıcının sürpriz sınavlar olduğunu sunarak, bu sınavların öğretim sürecindeki yerini bir kez daha vurgulamıştır.

6. Sürpriz sınavlar öğretmene, öğretme sürecini destekleyici dönütler sağlar mı?

Bu soruya öğretmenlerin öğretmen sormacalarına verdiği puan değerlerinin ortalamaları alınarak ve hangi maddeye hangi puan değeri verilmiş gruplanarak yanıt vermeye çalışılmıştır. Buna göre, Öğretmenlerin öğrenciler gibi tutum ölçeği maddelerine verdiği puanlardan, onların sürpriz sınav uygulamasını oldukça yararlı bulduğu anlaşılmaktadır. Özellikle öğrencilerin dil performansları hakkında geri bildirim sunarak, öğretmenlerin öğrencilerin eksik olduğu konularda zamanında ve yerinde konu tekrarı yapmalarına olanak sağladığı, öğrencilerin sınav korkusunu yenmelerine yardımcı olarak onların dönem sonu sınavları ve ara sınavlar için pratik yapmalarına yardımcı olduğu ve böylece sınıftaki öğretme öğrenme sürecini etkileyen faydalı bir öğretim tekniği olduğu öğretmenler tarafından da belirtilmiştir.

5.2 Öneriler

Bu araştırmanın sonunda elde edilen veriler doğrultusunda sürpriz sınav uygulamasının öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu düşünüldüğünden uygulamanın dil öğretimi alanında yaygın olarak kullanımı araştırmacı tarafından önerilmektedir.

Öğrenci ve öğretmen sormacalarında sürpriz sınav uygulamasının oldukça faydalı bir öğretim aracı olduğu belirtilmesine rağmen bazı yönlerden de düşünüldüğü gibi öğrenciyi ve öğretmeni destekleyici dönütler sağlamadığına dikkat çekilmektedir. Yapılan sınavlarda dilin kullanımından çok dilin yapısını sorgulayan sorulara yer verilmesi, bu araştırmada da ortaya çıkmıştır. YADÖM’de yapılan sürpriz sınavların da yazma ve konuşma gibi becerileri sorgulayan soruları içermediği, öğrencileri problem çözme becerilerini kullanmaya teşvik etmediği ve sınıf içinde grup çalışmalarına olanak sağlamadığı, sormacada bu yargılara verilen puanların düşük olmasından anlaşılmaktadır. Sürpriz sınavlar, verilen cümleye eş anlamlı cümle yazma, boşluklu parçaya uygun kelimeyi yazma gibi birden fazla dil elemanının bir arada sorgulandığı soruları içermesine rağmen dilin kullanımını dinleme ve konuşma becerilerini gerektirecek şekilde sorgulayan soruları kapsamadığı düşünülmektedir. Oysa dil bir bütündür ve bütünlük okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin tümünün bir arada kullanılmasını gerektirir. Bu becerilerden birinin bile eksikliği öğrencilerin dil performanslarının geliştirilmesinde ve değerlendirilmesinde bir eksiklik olduğu anlamına gelir. Nitekim, sormacada sürpriz sınavların öğrencilerin dil performanslarını doğru ve adil bir şekilde ölçmesi yargılarına öğrencilerin büyük

çoğunluğu katılmamıştır. Bu nedenle sürpriz sınavların sadece bilgiyi ölçmeyi değil belirli aralıklarla okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini de ölçen soruları içermesi araştırmacı tarafında önerilmektedir.

Bu araştırma sonucunda söz konusu eksikliklerin giderilerek sürpriz sınav uygulamasının geliştirilmesi öğrenci başarısını artırmak adına önerilebilir. Sürpriz sınavların öğrencileri düzenli çalışmaya yöneltmesi, onların eksik oldukları konuları hem kendilerine hem de öğretmenlerine göstererek bu konulara odaklanılmasını sağlaması ve öğrencilerin derse devamlılığını artırması açısından dil öğretiminde yararlı bir teknik olarak tüm dil öğretimi kurumlarında kullanımı tavsiye edilebilir. Yine yaşa bağlı hem sürpriz sınav ortalamalarındaki hem de ara sınav ortalamalarındaki anlamlı fark, dil öğretiminin daha küçük yaşlarda başlanmanın gerekliliğini de ortaya koymaktadır. Bu nedenle bu tür araştırmaların daha küçük yaş gruplarını içeren orta öğretim kurumlarında da tekrarlanması araştırmacı tarafından önerilmektedir.

Uygulamanın verimliliğini artırmak adına, sürpriz sınavların öğrenci başarısı üzerindeki etkilerinin başlangıç seviyesi dışındaki kurlarda da araştırılması ve sonuçların da karşılaştırılması yine araştırmacı tarafından önerilmektedir. Ayrıca araştırmacı, yapı ve içerik olarak farklılık gösteren küçük sınav uygulamasının farklı kurumlarda verimliliğini ölçmek için de araştırmanın tekrarlanmasını ve sonuçların da karşılaştırılmasını önermektedir.

KAYNAKÇA

- Aitken, K.G., “Problems and Alternatives in Proficiency Testing” **Forum Anthology**, (1983), Washington, D.C.: Educational and Cultural Affairs United State Information Agency
- Bachman, L.F., (1990), **Fundamental Considerations in Language Testing**, Oxford: Oxford University Press
- Carr, M. ve Claxton, G., “Tracking the development of learning”, **Assessment in Education**, (2002), C.9, S.1, s.9-34 UK: Carfax Publishing
- Chase, C.I., (1999), **Contemporary Assessment for Education**, USA: Addison-Westley Education Publication, Inc
- Davies, A., (1990), **Principles of Language Testing**, USA: Basil Blackwell, Inc.
- Deck, W.D., (1998), **The effects of Frequency of Testing College Students in a Principles Of Marketing Course**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, <http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-110298-195932> [20.01.2006]
- Demirel, Ö., (2005), **Eğitim Sözlüğü**, 3. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Dietel, R.J., Herman, J.L. ve Knuth, R.A., (1991), **What does research say about assessment**, http://www.ncrel.org/sdrs7areas/stw_esy/4assess.htm [12.01.2006]
- Gökhan, Ç., (2004), **Attitudes of Teachers and Students towards the Assessment System At Hacettepe University Preparatory School**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Harlen, W. ve Crick, R.D., “Testing and Motivation for Learning”, **Assessment in Education**, (2003), C.10, S.2, s.169-205 UK: Carfax Publishing

- Harrison, P.A., (1983), **Language Testing Handbook**, London: Macmillian Press
- Harriss, D., (1969), **Testing English as a Second Language**, USA: McGraw-Hill Book Company
- Heaton, J.B., (1990), **Classroom Testing**, London: Longman
- Kalaycı, Ş. (Ed.), (2005), **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, Ankara: Asil Yayın Dağıtım
- Karasar, N., (1998), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Linn, R., Norman, E. ve Gronlund, M., (2000), **Measurement and Assessment in Teaching**, Ohio: Prentice Hall Inc.
- Linn, R. “Assessment and Accountability”, **Assessment in Education**, (2002) C.5, S.29, s.4-16
- Madsen, H.S., (1983), **Techniques in Testing**, USA: Oxford University Press
- Morgan, C., Dunn, L., Parry, S. ve O'Reilly, M., (2004), **The Student Assessment**, New York: The Taylor and Francis Group
- Roos, B. ve Hamilton, D., “Formative Assessment: a cybernetic viewpoint”, **Assessment in Education**, (2005), C.12, S.1, s.7-19, UK: Carfax Publishing
- Saleemi, A., (1988), “Language Testing: Some Fundamental Aspects”, **Selected Articles from English Teaching Forum**, (1984-1989) Washington, D.C: English Language Progress Division Bureau
- Spratt, M., “Washback and Classroom: The implications for teaching and learning of studies of washback from exams”, **Language Teaching Research**, (2005), C.9, S.1, s.5-29
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S., (1996), **Using Multivariate Statistics** (3. Baskı), New York: Harper Collins College Publishers

Tarhan, G, (1992), **An experimental Study on the Effects of Frequent Testing,**

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara

Tuckman, B.W., (2002), **Using frequent testing to increase students' motivation**

to achieve, Yüksek Lisans Tezi, <http://all.successcenter.ohio-state.edu/belgium-paper/BWT-belgium-paper.htm> [25.01.2006]

Turgut, F., (1986), **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları,** Ankara: Saydam

Matbaası

Wharton, S. ve Race, P., (2000), **500 Tips for TESOL,** UK: Kogan Page Limited

William, D., Lee, C., Harrison, C. ve Black, P., “Teachers developing assessment for

learning impact on students achievement”, **Assessment in Education,**

(2004), C.11, S.1, s.49-63, UK: Carfax Publishing

EK A

SEVGİLİ ÖĞRENCİLER,

Bu anket, YADÖM’de akademik dönem içerisinde uygulanan sürpriz sınav sistemine karşı tutumunuzu öğrenmek üzere hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar uygulanmakta olan sistemin etkinliğini tespit etmede önemli bir veri tabanı oluşturarak gelecek yıllardaki İngilizce öğreniminizi etkileyeceğinden, sorulara gerçek düşüncelerinizi yansıtacak şekilde cevap vermeniz hem sizler için hem de kurumunuz için faydalı olacaktır. Zamanınızı ayırdığınız ve düşüncelerinizi paylaştığınız için teşekkür ederim.

Bölüm A: Cevaplarınızı sınıflandırabilmem ve istatistiksel karşılaştırmalar yapabilmem için lütfen aşağıdaki soruları, size uygun şekilde cevaplayınız veya (✓) işaretleyiniz.

Adınız / Soyadınız:

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()
2. Yaşınız:
3. Fakülteniz:
4. Üniversiteye girmeden önce, okul öğrenimi dışında yoğun İngilizce eğitimi aldınız mı?
Evet () Hayır ()
5. Evetse yaklaşık kaç saat?
6. Yurt dışında 3 aydan fazla süre bulundunuz mu?
Evet () Hayır ()
7. Mezun olduğunuz lisenin türü:
a. Genel lise (Düz lise) ()
b. Yabancı Dil Ağırlıklı Lise ()
c. Anadolu Lisesi ()
d. Endüstri Meslek Lisesi ()
e. Anadolu Endüstri Meslek Lisesi ()
f. Teknik Lise ()
g. Anadolu Teknik Lisesi ()
h. Diğerleri (Lütfen belirtiniz):.....
.....

Bölüm B: Lütfen her cümle için uygun bulduğunuz cevabı seçerek gerekli kutucuğu işaretleyiniz. (✓)

Öğrencilerin YADÖM’ de kullanılan dönem içi sürpriz sınavlara karşı tutumları	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
Şu anda kullanılmakta olan sürpriz sınavlar ve soruları.....					
1...yabancı dil performansımı düzenli olarak ölçmektedir.					
2...beni aktif bir öğrenci olmaya teşvik etmektedir.					
3...bağımsız öğrenmeyi teşvik etmektedir.					
4...dil becerilerimi bir arada kullanmaya teşvik etmektedir.					
5...sınıf arkadaşlarımla grup çalışması yapmamı sağlamaktadır.					
6...problem çözme becerimi kullanmaya teşvik etmektedir.					
7...üretmeye yönelik dil becerilerimi de (konuşma ve yazma) ölçmektedir.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
8...öğrencilerin dil öğrenimindeki bireysel farklılıklarını dikkate almaktadır.					
9...dil öğrenimi konusunda motivasyonumu artırmaktadır.					
10...kendi kendime değerlendirme yapmama olanak sağlamaktadır.					
11...sınav korkumu en aza indirmektedir.					
12...sınıftaki öğrenme öğretme süreciyle ilgili geri bildirim almamı sağlamaktadır.					
13...dil becerilerimi doğru bir şekilde kullanmamı sağlamaktadır.					
14...dil performansımı doğru bir şekilde ölçmektedir.					
15...dil performansımı adil bir şekilde ölçmektedir.					
16...sınıftaki öğretme öğrenme sürecini etkilemektedir.					
17...sınıfta yapılan çalışmalarla uyumludur.					
18...beni kısa aralıklarla çalışmaya zorlayarak kalıcı öğrenmemi desteklemektedir					
19...zayıf olduğum konuları belirlememde bana yardımcı olmakta ve böylece bu konulara daha çok odaklanmaktayım.					
20...düzenli olarak ders çalışmamı sağlamaktadır.					
21.Sınav notlarım dili kullanma becerilerimle uyuşmaktadır.					
22.Sürpriz sınavların not ortalamamı etkilemesi bu sınavlara daha çok önem vermemi sağlamaktadır.					
23.Sürpriz sınavların ne zaman yapılacağını bilmemem düzenli olarak dersleri takip etmemi sağlamaktadır.					
24.Sürpriz sınavlar daha çok pratik yapmamı sağlayarak daha yüksek notlar almamı sağlamaktadır.					
25.Şu anda kullanılan sürpriz sınavların başarıımı artırdığına inanmaktayım.					

EK B

Sevgili Meslektaşım,

Bu anket, YADÖM’de akademik dönem içerisinde uygulanmakta olan sürpriz sınav sistemine karşı tutumunuzu öğrenmek üzere hazırlanmıştır. Eğitim öğretim içerisinde aktif olarak yer alan kişiler olarak sizlerin görüşlerinizi alarak, bu sınavların etkinliğini tespit etmeyi amaçlıyorum. Bu anket, araştırmada öğrenci notlarının sayısal verilerine ek olarak kullanılan bir ölçme aracıdır. Araştırmayı yapan kişi, 3 yıl ÖSYM’de Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı olarak çalıştıktan sonra 4 yıldır MEB’de İngilizce öğretmenliği yapmaktadır. Vereceğiniz cevaplar, sadece araştırmacının kendisi için değil, aynı zamanda çalıştığınız kurum için de önemlidir. Çünkü şu anda uygulanmakta olan sürpriz sınavların olumlu ve olumsuz yanlarını da ortaya çıkaracak ve gerekli görülürse, yeni kararlar alınırken cevaplarınızın büyük katkısı olacaktır.

Anket kağıdının üzerine isminizi yazmak zorunda değilsiniz. Zamanınızı ayırdığınız ve düşüncelerinizi paylaştığınız için teşekkür ederim.

Berna Demirtaş

Bölüm A: Lütfen her cümle için uygun bulduğunuz cevabı seçerek gerekli kutucuğu işaretleyiniz. (✓)

Öğretmenlerin YADÖM’ de kullanılan dönem içi sürpriz sınavlara karşı tutumları	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
Şu anda kullanılmakta olan sürpriz sınavlar ve soruları.....					
1...öğrencilerin sınıf içi performanslarını düzenli olarak değerlendirmeme olanak sağlamaktadır.					
2...öğrencileri aktif olma konusunda cesaretlendirmektedir.					
3...öğrenci adına bağımsız öğrenmeyi geliştirmektedir.					
4...gerçek yaşamı yansıtan çalışmalar içermektedir.					
5...öğrencileri dil becerilerini bir arada kullanmaya teşvik etmektedir.					
6...öğrencileri problem çözme becerilerini kullanmaya yönlendirmektedir.					
7...öğrencilerin üretmeye yönelik becerilerini (konuşma ve yazma) ölçmeme yardımcı olmaktadır.					
8...öğrencilerin dil öğrenme konusundaki motivasyonunu artırmaktadır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
9...sınıftaki öğretme öğrenme sürecini etkilemektedir.					
10...öğrencileri kendi kendine değerlendirme yapmaya teşvik etmektedir.					
11...öğrencilerin dil performansı hakkında geri bildirim (feedback) almamı sağlamaktadır.					
12...öğrencilerin eksik olduğu konuları zamanında tespit edip zamanında ve yerinde konu tekrarı yapmamı sağlamaktadır.					
13...sınıfta öğrettiklerimi yansıtmaktadır.					
14...öğrencilerin sınav korkusunu yenmelerine yardımcı olmaktadır.					
15...öğrencileri düzenli ve planlı çalışmaya yönlendirmektedir.					
16...öğrencilerin dönem sonu sınavlar için pratik yapmalarına olanak sağlamaktadır.					
17...ders anlatımım konusunda geri bildirim (feedback) almamı sağlamaktadır.					
18... öğrencilerin düzenli olarak derslere katılmalarını sağlamaktadır.					
19. Öğrencilerin sürpriz sınav notları, gerçek dil kullanma becerileriyle uyumludur.					
20. Sürpriz sınavların, bir öğretim tekniği olarak çok faydalı olduğunu düşünüyorum.					

(Gökhan, 2004: 1-72)

EK C

QUIZ 25

A. Complete the story with the correct form of the verbs in brackets. (12x3=36 points)

Liz was standing at the window of her house by the sea. There 1. _____ (be) tears in her eyes; she was sure she would never see Sebastian again. Outside, it 2. _____ (be) another beautiful day. The sun 3. _____ (shine) down the golden sand, and the sea, it 4. _____ (not/ move) at all. There were no waves. By the water, there was a young girl; she 5. _____ (make) a sand castle and her father 6. _____ (watch) her carefully.

Suddenly, Liz 6. _____ (see) Sebastian. Her heart 7. _____ (begin) to beat faster. She 8. _____ (rush) out of the house and 9. _____ (jump) down the steps as fast as she could. When she 10. _____ (get) to the beach, she 11. _____ (throw) off her shoes and 12. _____ (run) across the soft sand towards him.

"Sebastian, Sebastian," she cried. "Come here my naughty dog..."

B. Answer the questions about you. (2x3=6 points)

1. What were you doing at 10 p.m. yesterday evening?
2. What were you doing at 6 a.m. this morning?

C. Complete the gaps with ONE word only. (9x2=18 points)

Dear Aunt Betty,

How are you and your family? I 1. _____ received a letter from you 2. _____ two months. Probably you have 3. _____ very busy. I missed you much.

I have had two exams at school 4. _____ week. I did well in the exams because I had studied really hard. We 5. _____ get the results tomorrow. I'm the only person at home at the moment. Mum and Dad have 6. _____ shopping. They like going to the new shopping centre but I've 7. _____ there many times, so it isn't very interesting for me.

You're going 8. _____ visit us next summer, aren't you? 9. _____ long will you stay? I hope you'll stay long.

Love, Sandy

D. If it is possible, rewrite the following sentences with “used to”. If it isn’t possible, write “NO CHANGE” in the space. (9x2=18 points)

1. I didn’t go to school by school bus when I was a child.

2. Instead of the school bus, I cycled to school every day.

3. The roads were quiet and safe.

4. My parents gave me a racing bike for my tenth birthday.

5. I was very proud of my bike.

6. I cleaned my bike every day.

7. But one day I lent my bike to Tom, my best friend.

8. Tom gave my bike back to me a week later.

9. When I got my bike back, one of its wheels was broken and it was dirty.

E. Fill in the blanks with a suitable word from the box. (7x1=7 points)

cut	dizzy	bruises	plaster	burned	temperature	hurt
-----	-------	---------	---------	--------	-------------	------

1. I _____ myself on the iron last week.

2. I fell off my bicycle yesterday. I have _____ on all my body.

3. I _____ myself when I bumped into the classroom door.

4. While Frane was collecting the pieces of the broken glass, he _____ himself.

5. Don’t put a _____ on your burned hand, it may remove the skin.

6. Lisa has got a high _____, she can’t come to school.

7. After we danced I felt _____ and I had to sit down.

F. Rewrite the following sentences without changing their meaning. Do not change the word in brackets. Be careful with your spelling and PUNCTUATION. (5x3=15 points)

1. Before I go home, I will go to the post office. (after)

2. There aren’t any vegetables left in the fridge. (no)

3. I will probably pass the exam. (fail)

4. I was crossing the road. I slipped on some ice. (while)

5. Mary will learn the results. Then, she will immediately phone me. (as)

GOOD LUCK☺

EK D

READING

People from Europe and America brought Africans to America as slaves before and during the nineteenth century. These Africans brought their music with them. After the American Civil War (1861-1865), the African-American people in the United States were not slaves. Their African-American music became famous. It started in the South, in Louisiana and Mississippi. Then it traveled to the North. This music became blues and then jazz.

Blues and jazz became very popular in the twentieth century. A person who "sings the blues" feels sad. Usually, he or she lost something - a person or maybe money or a job. Blues expresses sad feelings, sometimes in a funny way. People played blues first with only one or two instruments, for example, a guitar, a xylophone, or sometimes a piano. Sometimes they sang without any instruments. Some famous blues musicians are Bessie Smith, John Lee Hooker, and B. B. King. B. B. King named his guitar "Lucille."

Jazz came soon after blues. Composers added more musical instruments. Jazz can be happier and is often faster. Some famous jazz musicians are Duke Ellington, Louis Armstrong, Miles Davis, and Wynton Marsalis.

Musicians who play blues and jazz change the music to show their emotions. They play the music differently each time. Today people all over the world still like to listen to blues and jazz because all people have strong emotional feelings sometimes.

I. Answer the questions according to the passage. 2 pts each (7x2=14)

1. Where did blues and jazz start?
2. When did blues and jazz become very popular?
3. How does a person who "sings the blues" feel?.....
4. What is the name of B. B. King's guitar?.....
5. Why do people want to listen to blues and jazz ?
.....
.....
6. Why do you think B. B. King gave his guitar a name?
.....
.....
7. What is the difference between jazz and blues?
.....
.....

II. True/False. Sts circling all items TRUE or FALSE will get ZERO from this part. 1pt each (9x1=9).

- T F 1. Blues and jazz come from African music.
- T F 2. The American Civil War ended in 1865.
- T F 3. Jazz and blues started in the southern part of Europe.
- T F 4. A person who "sings the blues" feels unhappy because he found something.
- T F 5. If someone gives you a million dollars, you will sing the blues.
- T F 6. People can sing the blues with no instruments.
- T F 7. John Lee Hooker is a well-known blues musician.
- T F 8. Jazz should be sometimes happier music than blues.
- T F 9. Musicians play jazz and blues the same way each time.

A A A A A A A A A A A

III. Mark the best choice. 2 pts each. (2x2=4)

The main idea of the passage is to.....

- a. give brief information on music.
- b. make the structure of "jazz and blues" clear.
- c. give historical details about famous jazz musicians.
- d. explain in brief how "jazz and blues" started and developed.

We can understand from the passage that.....

- a. people who brought Africans to America were from Spain.
- b. B.B. King was one of the most famous piano players.
- c. the American Civil War helped African-American people to gain their freedom.
- d. Louisiana and Mississippi are in the north.

IV. Complete the sentence according to the passage. 2 pts (1x2=2)

It is clear that Xylophone is

B. GRAMMAR

I. Mark the best choice. 1 pt each. (11x1=11)

Transportation in Turkey

There are two important (1)_____ of transportation in Turkey: Railway transportation and highway transportation. Highway vehicles (trucks, buses, cars etc.) transport 90% of the passengers and 75% of the (2)_____ in Turkey; but trains carry only 5% of the passengers and 25% of the cargo.

Now, we can (3) _____ the costs of trucks and trains. For example, We want to transport 1500 tons of cargo. One truck (4)_____ carry 10 tons, but one train wagon can carry 50 tons. We need 150 trucks but only 30 (5)_____ wagons for 1,500 tons of cargo.

1 train wagon carries 50 tons

1 train wagon = 500,000 TL.

1 locomotive = 5,000,000 TL.

1 locomotive + 30 wagons (6) _____ 20,000,000 TL.

1 truck carries 10 tons.

1 truck = 500,000 TL.

150 trucks = 75,000,000 TL

Now, you can see which costs less and which costs more. There is another (7)_____ of railway transport. We can use a train wagon for (8)_____ years than we can use a truck. We have to think about the cost of fuel for (9)_____ vehicles, too. Trains use (10)_____ but trucks use petrol. We all know petrol is more expensive than coal. That's why trains are more economical (11)_____ trucks.

- | | | | |
|------------------|-----------------|-----------|----------------|
| 1. a) line | b) lines | c) kind | d) types |
| 2. a) people | b) buses | c) car | d) cargo |
| 3. a) take | b) compare | c) put | d) save |
| 4. a) has to | b) can | c) should | d) have to |
| 5. a) train | b) trains | c) buses | d) bus |
| 6. a) is costing | b) are costing | c) cost | d) should cost |
| 7. a) way | b) disadvantage | c) ways | d) advantage |
| 8. a) much | b) little | c) more | d) Ø |
| 9. a) below | b) above | c) these | d) their |
| 10. a) coal | b) petrol | c) Ø | d) electricity |
| 11. a) from | b) then | c) later | d) than |

A A A A A A A A A A

II. Rewrite the sentences by using the words given in parentheses without changing the meaning. Use the words given. 2 pts each.(10x 2 = 20)

1. No sound can be heard. The walls are very thick (**because**)
.....
2. I last saw him two weeks ago. (**for**)
.....
3. We bought this house in 1995. (**since**)
.....
4. When I was a child, my father always called me "big man" (**used to**)
.....
5. She will give the files to each member. She closely examines them. (**after**)
The files.....
6. First, we will find the key. Then, we will unlock the box. (**as soon as**)
.....
7. First you'll have to show your passport. Then you'll get on this plane. (**before**)
.....
8. The last time she practised the piano was a week ago.(**since**)
.....
9. Unfortunately, I am not able to drive well. (**bad at**)
.....
10. She really loves taking pictures of butterflies. (**mad**)
.....

III. Combine the following sentences by using WHO, or WHICH. Do not change the meaning. 2 pts each. (6x2=12)

1. Bob Goldhart wrote a book about his life. It is called "*Is That It?*"
.....
2. Before he worked here, he had many jobs. He didn't like the jobs.
.....
3. I haven't been told anything about the exam. The teacher announced it last month.
.....
4. Why don't we see the movie? It is on at Odeon.
.....
5. What was the name of the food? It is made from milk.
.....
6. It was built in 1995. We live in a house.
.....

A A A A A A A A A A A

IV. Put the verbs in brackets into the correct simple past form. Some verbs are active and some are passive. 1 pt each. (15x1=15)

The warship Mary Rose(1 build) in the years 1509-1510. In 1544 England(2 start) a war against France, and in 1545 French ships(3 send) across the Channel towards England. Some English ships(4 go) out from Portsmouth to meet them. One of these ships was the Mary Rose. It was carrying 91 guns and 700 men. It(5 sink) quickly to the bottom of the sea before it(6 attack) by the French. About 650 men(7 die). This terrible accident(8 see) by the king of England himself. The next month an effort(9 make) to raise the Mary Rose, but it failed. The ship(10 forget) for hundreds of years. In the 1970s new plans(11 make) to raise the ship. Thousands of objects(12 bring) up from the ship by divers. Then, on 1st October 1982, the Mary Rose(13 lift) out of the sea. Many people(14 see) the raising of the ship on television. Finally, the Mary Rose(15 take) into Portsmouth harbor 437 years after she had sunk.

V. Underline the extra word which is grammatically wrong in each line except for 10th line.

As for the 10th line, correct the mistake and rewrite the last line in the space provided. 1pt each. (10x1=10)

- 1 If people will continue to use their cars more than they use today,
 - 2 the climate will become more hotter and the
 - 3 world definite will become warmer, says a United Nations report today.
 - Forests probably will become deserts. 4
 - People won't probably have any water to drink 5
 - The penguins and polar bears will all die 6
 - The Atlantic will rise and cover all of the Europe 7
 - There will be more of forest fires 8
 - The ice on the Mount Kilimanjaro will turn into water. 9
 - 10 Unfortunately, says the report, most people won't believe the truth until it was too late.
-

VI. Complete the following sentences with expressions that fit best in the box. More than one answer is sometimes possible. There are more expressions than you really need. 0, 5 pt each. (5x 0, 5=2, 5)

a few a little any enough some too too much how much how many no
--

1. Let's have a rest for minutes.
2. Could you turn down the TV? It's loud.
3. There isn't soup for five people. I'll make.....more.
4. I feel lonely because I have friends.

VII. Put the verbs in parentheses into the correct form. 1 pt each. (5x1=5)

1. I don't like this house. I loathe _____ (live) in it.
2. Do you like _____ (drive)?
3. I can't stand _____ (see) blood. I feel bad when I see blood.
4. I very much enjoy _____ (listen) to classical music.
5. Why don't you give up _____ (interrupt) me all the time?

A A A A A A A A A A

VIII. Put the adjectives in parentheses into the correct form. 1 pt each. (9x1=9)

1. The passengers were _____ about the long delay.(annoy)
2. Frankenstein is the most _____ story I've ever read.(frighten)
3. I feel _____ when I lie in a hot bath.(relax)
4. It was _____ not to get the job.(disappoint)
5. This programme about animals is _____ (interest)
6. He works very hard. It's not _____ that he's always tired. (surprise)
7. We are _____ with playing cards all day long.(bore)
8. It was a really _____ (excite) experience. Afterwards, everybody was very _____ (shock)

IX. Fill in the blanks using the Simple Past or the Past Continuous. 0,5 pt each. (20x0,5=10)

It was early morning and Marina(1)_____ (walk) along the road with her sheep when she(2)_____ (see) a field full of rich grass. The sheep(3) _____ (smell) it and (4)_____ (start) trying to reach it. While they (5)_____ (jump) over the wall, Marina(6) _____ (sit) down under a tree, looking the other way. Later she(7) _____ (go) to sleep while the they (8)_____ (eat) all that rich green grass. In the afternoon, Marina(9) _____ (play) five-stones while some of the sheep (10)_____ (sleep). Then they all (11)_____ (start) for home. While they (12)_____ (walk) back, Marina(13) _____ (meet) her uncle. He(14) _____ (look) at the sheep while they(15) _____ (walk) slowly along and (16)_____ (ask) Marina "How did they get so fat?" She(17) _____ (tell) him about the lovely grass in the field while they (18)_____ (go) into the village. That night, while Marina (19)_____ (watch) TV and (20)_____ (eat) her supper, a lot of those poor sheep had a stomachache !

X. Use the words in the box to describe the words in bold in the passage. There are more words in the box than you need. 0,5 pt each. (11x0,5=5,5)

He is an **ambitious** man with a lot of **responsibilities**. He works as a manager **at** a bank. Because he is a manager, his **decisions** are **extremely** important. **Fortunately**, every Friday he **holds** a meeting with the other co-directors and doesn't feel alone when he **has to** say something. **Preparation** for the meeting takes quite a lot of time. At the meeting, today, he will **table** a **pay-rise** for the next month.

verb	article (definite)	article(indefinite)	noun	adverb	possessive
adjective	preposition	adjective	modal verb		

- | | | | |
|----------------------------|-------|-----------------------|-------|
| 1. ambitious | ..... | 7. holds | ..... |
| 2. responsibilities | ..... | 8. has to | ..... |
| 3. at | ..... | 9. preparation | ..... |
| 4. decisions | ..... | 10. table | ..... |
| 5. extremely | ..... | 11. pay-rise | ..... |
| 6. fortunately | ..... |  |  |

A A A A A A A A A A A

XI. Fill the gaps with “so.....he” or “neither.....he” 1 pt each. (5x1=5)

1. I won the lottery last year
2. I was very happy
3. I don't know what to do
4. She is not at home
5. She likes watching tennis

C. VOCABULARY

I. Fill in the blanks with a suitable word from the list. Use each one only once. There are more words than you need. Use each one only once. 1 pt each. (13x1=13)

cooker	skyscraper	change	scenery	cereals
cook	guidebook	advertising	possessions	instructor
jeweller	elegant	imagination	obsession	phrasebook
addiction	well-done	nightlife	bleed	sympathetic

1. A (n) _____ is a person who sells expensive watches, rings and bracelets.
2. Drug _____ is a serious problem and the police have found the drug sellers recently.
3. Building a(n) _____ costs so much money.
4. You should be friendly and _____ to your friends. One day you may need them.
5. Don't forget your _____ here. Put them in your suitcase.
6. If you cut your fingers accidentally, they _____ and soon you should see a doctor.
7. When I go abroad, I always take a(n) _____ with me because it best describes historical buildings.
8. A: I don't have any _____. B: You can pay for it later.
9. Put the cake into the _____ but don't forget it there.
10. He has a(n) _____. All the time he thinks he will die soon.
11. _____ companies try to attract our attention to sell more.
12. His house was decorated with a(n) _____ piece of furniture.
13. When it is time for supper, surprisingly I have milk and _____.

A A A A A A A A A A

D. WRITING

I. Choose the best topic sentence for the paragraphs below. 3 pts each. (2x3=6)

1. A Public transport is the best way for people to get to work.
 B There are several good reasons for using public transport rather than cars.
 C Public transport is not as comfortable as cars.

First of all, public transport produces less pollution than cars, so it is better for the environment. Secondly, it is cheaper to use public transport than to buy a car and than to pay for petrol, insurance and repairs. Public transport is also safer, for public transport drivers are more experienced than most car drivers.

2. A I'll always remember my grandmother's garden.
 B My grandparents had the most attractive house in the neighborhood.
 C I remember that my grandparents were always very busy.

My grandmother, who was a keen gardener, used to spend hours there looking after the plants. There was a huge, green grassland with a big pool in the middle of it. The pool had a fountain and lots of colorful fish. At the bottom of the garden there was a big old tree with a swing and all around the grassland there were beautiful rose bushes.

II. Write a suitable topic sentence for the paragraph below. 4 pts. (1x4=4)

Firstly, Studying abroad is the best way to learn another language. It also offers the change to get to know different cultures and customs. In addition, it provides an opportunity to meet people from different backgrounds and to experience another way of living.

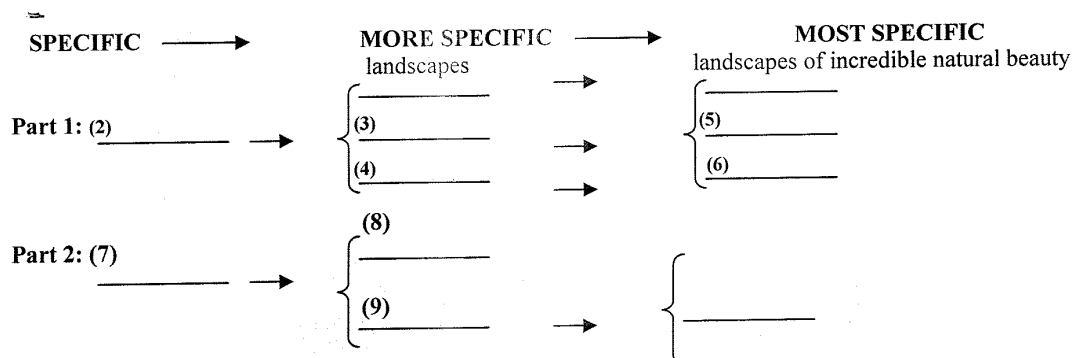
III. CIRCLE the number of the topic sentence of the following paragraph. 3 pts. (1x3=3)

(1)Dogs are good for children because they teach children to be responsible. (2)Children who have to feed the dog, give the dog water, and walk the dog learn to be responsible for the life of another creature. (3)Cats also teach children responsibility, and along with this, children who own a cat learn about independence since cats are quick to teach this. (4)Rabbits teach children about having babies because as anyone who has owned more than one rabbit knows that they have a lot of babies. (5)Snakes, rats, fish and gerbils are also good to teach children about cleanliness and proper bathing habits. (6)Most pets teach children important lessons.

IV. Read the paragraph below and complete the analysis below. 1 pt each. (10x1=10)

Turkey is a wonderful place to visit because of its beautiful nature and historical places. Visitors to Turkey can find landscapes of incredible natural beauty, sandy beaches over thousands of kilometers of coastline, high mountains with forests, large and small lakes. Turkey has also been the home of great cultures and civilizations for over thousands of years. Visitors can find archeological places, and visitors can see historical buildings with magnificent examples of houses from Ottoman times. Because of its beautiful nature and historical places, Turkey has something for every taste so it is a wonderful place to visit.

GENERAL SUBJECT: (1) _____



(10)

A A A A A A A A A A A

E. SHORT STORY

I. Which of the five stories do the following sentences come from? The Fall of the House of Usher, The Black Cat, The Masque of the Red Death, William Wilson, The Tell-Tale Heart. Use each one only once. 1 pt each. (5x1=5)

a "At Oxford I spent a lot of my time gambling."

b "I decided to hide the body behind the walls of the cellar."

c "He painted strange pictures, and sang mysterious songs with wild words."

d "I opened the lantern a little and a thin ray of light fell on his eye."

e "But no one was brave enough now to enter the black room."

II. Match a word from A with a definition from

B. Use each one only once. 2 pts each.

(5x2=10)

- A
- 1 ☐ outlined
 - 2 ☐ plunge
 - 3 ☐ vulture
 - 4 ☐ gloom
 - 5 ☐ chime

- B
- a feeling of deep sadness and hopelessness
 - b a large bird that eats dead animals
 - c showing the shape or line of something
 - d to push something in hard and suddenly
 - e the sound of a bell in a clock

III. Use these five names to answer the

questions: Roderick Usher, Lady Madeleine Usher, the stranger (in The Masque of the Red Death), William Wilson (the narrator), the old man (in The Tell-Tale Heart). Use each one only once. 1 pt each. (5x1=5)

Who...

a ... nearly took all the money of a man called Glendinning?

b ... had a pale blue eye like the eye of a vulture?

c... was buried alive in a vault under an old house.

d ... had the face of a dead man, covered with blood?

e... could only eat food that almost had no taste?

IV. Answer these questions. There is one about each of the stories. 2 pts each. (5x2=10)

a What was next to the House of Usher, and finally closed over it?

b What changed the narrator in The Black Cat from a quiet gentle man into a violent one?

c Where did the light for Prince Prospero's seven rooms come from?

d In which city did William Wilson kill the other William Wilson?

e Where did the murderer put the old man's body and his "tell-tale heart"?

A A A A A A A A A A A

EK E

Tutum Faktör Grupları

Tutum Faktör 1 Yargı Cümleleri

Sürpriz sınavlar ve sınav soruları

- 11...sınav korkumu en aza indirmektedir.
- 18...beni kısa aralıklarla çalışmaya zorlayarak kalıcı öğrenmemi desteklemektedir
- 20...düzenli olarak ders çalışmamı sağlamaktadır.
- 22.Sürpriz sınavların not ortalamamı etkilemesi bu sınavlara daha çok önem vermemi sağlamaktadır.
- 23.Sürpriz sınavların ne zaman yapılacağını bilmemem düzenli olarak dersleri takip etmemi sağlamaktadır.
- 24.Sürpriz sınavlar daha çok pratik yapmamı sağlayarak daha yüksek notlar almamı sağlamaktadır.
- 25.Şu anda kullanılan sürpriz sınavların başarıyı artırdığına inanmaktayım.

Tutum Faktör 2 Yargı Cümleleri

- 1...yabancı dil performansımı düzenli olarak ölçmektedir.
- 2...beni aktif bir öğrenci olmaya teşvik etmektedir.
- 10...kendi kendime değerlendirme yapmama olanak sağlamaktadır.
- 12...sınıftaki öğretme öğrenme süreciyle ilgili geri bildirim almamı sağlamaktadır.
- 16...sınıftaki öğretme öğrenme sürecini etkilemektedir.
- 17...sınıfta yapılan çalışmalarla uyumludur.
- 19...zayıf olduğum konuları belirlememde bana yardımcı olmakta ve böylece bu konulara daha çok odaklanmaktayım.

Tutum Faktör 3 Yargı Cümleleri

- 3...bağımsız öğrenmeyi teşvik etmektedir.
- 4...dil becerilerimi bir arada kullanmaya teşvik etmektedir.
- 5...sınıf arkadaşlarımla grup çalışması yapmamı sağlamaktadır.
- 6...problem çözme becerimi kullanmaya teşvik etmektedir.
- 7...üretmeye yönelik dil becerilerimi de (konuşma ve yazma) ölçmektedir.
- 9...dil öğrenimi konusunda motivasyonumu artırmaktadır.

Tutum Faktör 4 Yargı Cümleleri

- 13...dil becerilerimi doğru bir şekilde kullanmamı sağlamaktadır.
- 14...dil performansımı doğru bir şekilde ölçmektedir.
- 15...dil performansımı adil bir şekilde ölçmektedir.
- 21.Sınav notlarım dili kullanma becerilerimle uyushmaktadır.

ÖZET

SIK SIK UYGULANAN SÜRPRİZ SINAVLARIN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİLERİ

Demirtaş, Berna

Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Abdulvahit Çakır

Eylül, 2006, 106 Sayfa

Bu çalışmada, sık sık uygulanan sürpriz sınavların öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Tarama modeli kullanılan çalışmanın araştırma grubunu, Gazi Üniversitesi YADÖM’de İngilizce öğrenen 351 D Kuru hazırlık öğrencisi ve bu öğrencilerin derslerine giren 22 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin sürpriz sınav notları, son test olarak alınan ara sınav notları ile karşılaştırılarak değerlendirme yapılmıştır. Ayrıca değerlendirmede, araştırmada yer alan öğrencilere ve öğretmenlere tutum ölçeği sormacası uygulanmıştır. Elde edilen veriler SSPS programında çözümlenmiştir. Öğrencilerin sürpriz sınav notları ile ara sınav notları tek yönlü varyans analizi Anova ile, öğrencilerin başarılarının yaşa ve cinsiyete göre ilişkisi t-testi ile, devamsızlık durumu ile sürpriz sınavlara girmeme sayısı kay-kare testi ile ve seçilen bazı değişkenler arasındaki öğrenci başarısının önemli bir yordayıcı olup olmadığı aşamalı çoklu regresyon analizi ile incelenmiştir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, sürpriz sınav sonuçları ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir fark

olduğunu göstermiştir. Ayrıca sürpriz sınavlardan sonra öğrenci başarısının en önemli yordayıcılarının devamsızlık durumu ve öğrencilerin sürpriz sınavlara karşı tutumları olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin bu uygulamadan birçok yönden memnun olduğu ve uygulamayı faydalı bulduğu da elde edilen sonuçlar arasındadır.

ABSTRACT

The Effects of Pop Quizzes on Students' Achievement

Demirtaş, Berna

Master's Thesis, Social Sciences Institute

Advisor: Prof. Dr. Abdolvahit Çakır

September, 2006, 106 pages

This research was conducted to determine the effects of pop quizzes on students' achievement in language learning. The research was a survey in which two or three variables were compared together. The participants were 351 D level preparatory school university students who are going to study in different disciplines at Gazi University the following year. In this research the pop quiz scores and mid-term scores of the participants were compiled and also these students and their teachers were asked to fill in an attitude questionnaire towards the practice of pop quiz. Data from test scores were analyzed through one-way Anova, Scheffe test, a post hoc test, and stepwise multiple regression. The results were shown in tables. The findings suggest that giving frequent pop quizzes to students had the effect of increasing students' success on post-tests. Moreover, the study found that significant relationship between students' attitudes towards frequent testing and their scores on the post-tests.