



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

PROGRAM DEĞERLENDİRMEDE KULLANILAN
KLASİK VE GÜNCEL ÖLÇÜTLER

MEHMET OKUR

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2023

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**PROGRAM DEĞERLENDİRMEDE KULLANILAN KLASİK VE
GÜNCEL ÖLÇÜTLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet OKUR

Danışman: Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT

Antalya, 2023

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

25.07.2023

Mehmet OKUR



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Mehmet Okur'un bu çalışması **25.07.2023** tarihinde jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir.

Başkan : Dr. Öğr. Üyesi Şirin KÜÇÜK AVCI

Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve
Öğretim ABD

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir KURT

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve
Öğretim ABD

Üye (Danışman) : Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT

Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve
Öğretim ABD

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Program Değerlendirmede Kullanılan Klasik ve Güncel Ölçütler

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yükseköğretim hayatım boyunca ve yüksek lisans tez sürecinde danışmanım olarak beni her aşamada ve her açıdan yönlendirerek desteğini ve fikirlerini esirgemeyen sayın hocam Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT'a saygı ve sevgiyle teşekkür ediyorum. Ayrıca yüksek lisans eğitimim süresince bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım, öğrenim ve eğitime katkı sunan tüm hocalarıma emekleri için teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca yüksek lisans eğitimim süresince danıştığım her konuda desteklerini ve fikirlerini esirgemeyen arkadaşlarım Alper TOSUN ve Merve ÇÖRTÜK 'e; tez yazım sürecimde beni her anlamda motive edip daima destekleyen yol arkadaşım Ecem Şevval TEK 'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca karşılıksız sevgileriyle hayatımın bir parçası olan can dostlarım Leo ve Stalin'i de bu süreçteki içsel desteklerinden dolayı içtenlikle anmak isterim. Son olarak eğitim hayatımın her aşamasında destek ve motivasyon kaynağım olan annem Bahriye OKUR ve babam Abdil OKUR 'a minnet ve teşekkürlerimi sunarım. Aynı zamanda en yakın arkadaşlarım da olan kardeşlerim Metin OKUR ve İsmet Emin OKUR 'a yüksek lisans sürecim dahil hayatımın her anında gösterdikleri destekler için çok teşekkür ederim.

Mehmet OKUR

ÖZET

PROGRAM DEĞERLENDİRMEDE KULLANILAN KLASİK VE GÜNCEL ÖLÇÜTLER

OKUR, Mehmet

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Programları ve Öğretim

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT

Temmuz 2023, XIV+93 sayfa

Program geliştirme ve program değerlendirme bir bütündür. Program değerlendirmenin asıl amacı uygulanan eğitim programının iyileştirilebilmesi adına yapılacak program geliştirme çalışmalarına yön vermektir. Her program değerlendirilebilir ancak programın türü ve amacına göre değerlendirmenin biçimi, dolayısıyla da dikkate alınacak ölçütler değişiklik göstermektedir. Değerlendirmede kullanılan klasik ve güncel ölçütler ile değerlendirme sonucunda elde edilen veriler arasındaki farklar doğrultusunda bir programın işlevselliğine karar vermek program değerlendirmenin temelini oluşturmaktadır. Program değerlendirme çalışmalarında kullanılan ölçütler ile bu ölçütlerin genel özelliklerine ilişkin alanyazında kapsamlı bir çalışmanın olmaması bu çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Bu araştırmanın amacı eğitimde program değerlendirmede kullanılan ölçütleri ve bu ölçütlerin genel özelliklerini belirlemektir. Program değerlendirmede kullanılan klasik ve güncel ölçütleri bir bütün olarak vermesi, bu ölçütlerin kullanımını ve genel özelliklerini açıklaması, ölçüt seçimini etkileyen faktörleri belirtmesi, program değerlendirmede ölçüt kaynaklı sorunların çözümüne katkı sunması ile program değerlendirme çalışmalarına ve eğitimde program değerlendirmeciler başta olmak üzere program geliştirme ve değerlendirme alanındaki ilgili paydaşlara rehber bir kaynak olması bu araştırmanın önemini ifade etmektedir.

Bu araştırma, genel alanyazın taraması modelinde gerçekleştirilmiş olup doküman incelemesi yoluyla toplanan veriler, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde betimsel olarak analiz edilmiştir. Doküman incelemesi yoluyla toplanan veriler bu araştırmanın konusu olan “program değerlendirmede kullanılan klasik ve güncel ölçütler” temelinde incelenmiş olup ulaşılan bilgilerin yorumlanması ve senteziyle sonuç ortaya çıkarılmıştır.

Araştırma sürecinde incelenen doküman ve kaynaklara dayalı olarak program değerlendirme alanyazınında sıklıkla karşılaşılan ölçütlerin tanımlandığı bu çalışmada;

program değerlendirme yaklaşım ve modelleri, hedefler ve yeterlilikler klasik program değerlendirme ölçütleri olarak ele alınmıştır. Öte yandan alanyazında ulaşılan kaynaklarda yer alan bilgiler doğrultusunda program değerlendirme çalışmalarında ölçüt olarak kullanılması uygun görölen; standartlar, akreditasyon, kazanım, 21.yüzyıl becerileri, okuryazarlık, ulusal ve uluslararası sınavlar ve kalkınma/gelişmişlik güncel ölçütler olarak açıklanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda program değerlendirmede kullanılan klasik ve güncel ölçütler ile bu ölçütlerin genel özellikleri bir bütün olarak ortaya konulmuştur. Ulaşılan sonuçların eğitimde program değerlendirme çalışmalarına ve program değerlendirme ile ilgili paydaşlara bir rehberlik yapması umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Program Geliştirme, Program Değerlendirme, Klasik Ölçütler, Güncel Ölçütler*

ABSTRACT

CLASSICAL AND CURRENT CRITERIA USED IN CURRICULUM EVALUATION

OKUR, Mehmet

Master's Thesis, Curriculum and Instruction

Supervisor: Assoc. Dr. Etem YEŞİLYURT

July 2023, XIV+93 page

The purpose of this study is to identify the criteria used in curriculum evaluation studies and the general characteristics of these criteria. There is no comprehensive literature on what criteria are used in curriculum evaluation studies and what their general characteristics are. The importance of this study is that it presents the classical and current criteria used in curriculum evaluation as a whole, explains the use and general characteristics of these criteria, identifies the factors that influence the selection of criteria, contributes to solving criteria-related problems in curriculum evaluation, and is a source of guidance for curriculum evaluation studies and related stakeholders in the field of curriculum development and evaluation, especially curriculum evaluators in education.

This study was conducted in the general literature review model and the data collected through document review was analysed descriptively within the qualitative research approach. The data collected through document review was examined on the basis of "classical and current criteria used in curriculum evaluation", which is the subject of this research, and the results were obtained by interpreting and synthesising the information obtained. In this study, curriculum evaluation approaches and models, objectives and competences are considered as classical curriculum evaluation criteria. On the other hand, standards, accreditation, achievement, 21st century skills, literacy, national and international examinations, and development/evolution, which, according to the information in the literature, are considered appropriate to be used as criteria in curriculum evaluation studies, are explained as current criteria. As a result of this study, the classical and current criteria used in curriculum evaluation and the general characteristics of these criteria have been presented as a whole. It is hoped that the findings will provide guidance to curriculum evaluation studies and to stakeholders involved in curriculum evaluation.

Therefore, rather than being classical or current, the criteria used in curriculum evaluation studies are chosen according to the purpose, type and nature of the evaluation study.

Depending on the scope of the study and the initiative of the evaluator, a curriculum may be evaluated against one or more criteria, but the choice of appropriate criteria is essential for ensuring the validity and reliability of the curriculum evaluation study and for ensuring that the findings will be clear and coherent.

Keywords: *Curriculum Development, Curriculum Evaluation, Classical Criteria, Current Criteria*



İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT	iv
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.6. Tanımlar	8

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim Programı	9
2.2. Eğitimde Program Geliştirme.....	12
2.3. Değerlendirme	14
2.4. Eğitimde Program Değerlendirme.....	15
2.5. Eğitimde Program Değerlendirmenin Önemi.....	18
2.6. Ölçüt	19
2.7. Program Değerlendirmede Ölçüt.....	19
2.8. İlgili Araştırmalar	23

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	30
3.2. Veri Toplama Araçları.....	30
3.3. Veri Analizi	31
3.4. Güvenirlik ve Geçerlik	31

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Program Değerlendirmede Kullanılan Klasik Ölçütler ve Bu Ölçütlerin Genel Özellikleri.....	33
4.1.1. Program Değerlendirme Yaklaşımları	34
4.1.1.1. Ertürk'e Göre Program Değerlendirme Yaklaşımları	35
4.1.1.2. Fitzpatrick, Worthen ve Sanders'a Göre Program Değerlendirme Yaklaşımları.....	36
4.1.1.3. Diğer Program Değerlendirme Yaklaşımları	38
4.1.1.4. Program Değerlendirme Modelleri	39
4.1.2. Hedef	42
4.1.2.1. Hiyerarşik Hedefler	43
4.1.2.2. Taksonomik /Aşamalı Hedefler	45
4.1.3. Yeterlilikler	48
4.1.3.1. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi.....	48
4.1.3.2. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi	49
4.2. Program Değerlendirmede Kullanılan Güncel Ölçütler ve Ölçütlerin Genel Özellikleri..	51
4.2.1 Standartlar	51
4.2.2 Akreditasyon	53
4.2.3 Kazanım	57
4.2.4 21. Yüzyıl Becerileri	57
4.2.5 Okuryazarlık.....	62
4.2.6 Sınavlar.....	63
4.2.6.1 Ulusal Sınavlar	64
4.2.6.2 Uluslararası Sınavlar	64
4.2.7 Kalkınma/ Gelişmişlik.....	65

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç	68
5.2.1. Program Değerlendirmede Kullanılan Klasik Ölçütlerine İlişkin Sonuçlar.....	68
5.2.2. Program Değerlendirmede Kullanılan Güncel Ölçütlerine İlişkin Sonuçlar	72
5.2. Tartışma.....	76
5.3 Öneriler.....	77
KAYNAKÇA.....	79
ÖZ GEÇMİŞ	91
BİLDİRİM.....	92
İNTİHAL RAPORU	93

TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo 2.1. Eğitim Programı Tanımları	10
Tablo 4.1. Program Değerlendirme Yaklaşımları	34
Tablo 4.2. Ulusal Kalite Güvence ve Akreditasyon Kuruluşları Değerlendirme Ölçütleri	56
Tablo 4.3. 21. Yüzyıl Becerileri	59
Şekil 4.1. 21. Yüzyıl Becerileri Modeli.....	61



KISALTMALAR LİSTESİ

ERG	:	Eğitim Reformu Girişimi
EPDAD	:	Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
JC	:	Joint Committee (Ortak Komite)
MEB	:	Millî Eğitim Bakanlığı
OECD	:	Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)
P21	:	Partnerships for Learning in the 21st Century (21.Yüzyıl Beceri Ortaklığı)
PIRLS	:	Progress in International Reading Literacy Study (Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırması)
PISA	:	Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
TDK	:	Türk Dil Kurumu
TIMMS	:	Trends in International Mathematics and Science Study (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması)
TYÇ	:	Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
TYYÇ	:	Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi
UYÇ	:	Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi
YÖKAK	:	Yükseköğretim Kalite Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsan, dünyaya geldiğinde varoluşu bakımından kendi zamanından binlerce yıl önce doğmuş bir bebekten çok da farklı değildir. Dolayısıyla insanı geliştiren, günümüzün gerektirdiği şekilde düşünme ve davranış gösterme becerisini kazandıran, nesilden nesile aktarılan kültürdür. Öte yandan kültürün aktarımında, günümüz şartlarının ortaya çıkardığı bilgi, beceri ve tutum unsurları ile yüzyıllardır geçerliliğini korumuş bilgi, beceri ve tutum unsurları bir bütünlük arz etmektedir. Bireyin ve toplumun ihtiyaçlarının karşılanması ve geleceğe dönük olarak gelişiminin sağlanması için edindirilen kültür, eğitim aracılığıyla aktarılmaktadır. Eğitimin bir insan ihtiyacı olması dolayısıyla biyolojik olarak var olan herhangi bir bireyin sistematik ya da rastlantısal olarak eğitim görmesi kaçınılmazdır. Buradan hareketle günümüz toplumlarının sistemli ve organize varoluşu, eğitimin de amaçlar edinmesine yol açmıştır. Eğitimin belirli amaçlar doğrultusunda planlı ve sistemli olarak yürütülebilmesinin yanında işlevselliğinin belirlenebilmesi de önem arz etmektedir. Eğitimden beklenen özelliklere ve hedeflere yönelik hazırlanan eğitim programları, bireyin ve bilginin niteliğini barındırmakta olup toplumun geleceğini şekillendirmektedir. Bu yüzden eğitim programlarının değerlendirilmesi, eksiklerinin belirlenmesi ve giderilmesi işlevsellik açısından önemli olup göz ardı edilmemelidir. Ancak değerlendirmesi yapılacak programın kapsamı göz önünde bulundurulduğunda, program hakkında karar vermeyi sağlayacak birçok unsur göze çarpmaktadır. Programın neye göre değerlendirileceği sorusunun cevabını ise “ölçütler” oluşturmaktadır. Program değerlendirmede, klasik değerlendirme ölçütlerinin alanyazındaki yeri tartışılmazken birey ve toplumun çağın gerekleri uyarınca eğitilmesi zorunluluğu da birtakım güncel değerlendirme ölçütlerini ortaya çıkarmıştır (Yeşilyurt & Köroğlu, 2021).

Sıklıkla karşılaştığımız ve en genel haliyle eğitim kavramının tanımı “*bireyde istendik yönde az çok kalıcı izli davranış değişikliği oluşturma sürecidir*” (Demirel, 2017). Bu tanımdan hareketle eğitimin ön plana çıkan amacı bireyde istendik davranış değişikliği yaratmaktır. Bahsedilen değişiklik öncelikli olarak bireyin ihtiyaçlarını karşılama amacı gütmekte olup toplumun ve benimsenen eğitim felsefesinin, bireyden ve eğitimden beklentilerine göre şekillenmektedir. Eğitim öğretim sürecinden geçen bireylerin davranışlarındaki gözlenebilen değişikliklerin istendik yönde ve kabul edilebilir düzeyde olması uygulanan öğretim programının başarısını göstermektedir (Yeşilyurt, 2021). Bir eğitim programının verimliliği ve sürdürülebilirliğine ilişkin karar ise eğitim programının değerlendirilmesi sonucu verilmektedir

(Demirel, 2017; Erden, 1998; Ertürk, 2014; Varış, 1997; Yeşilyurt, 2021). Değerlendirme kelimesi TDK (2022a)'ye göre, “*değerlendirmek işi, kıymetlendirme*” şeklinde tanımlanmakta ve program değerlendirme söz konusu programa ilişkin birtakım ölçütler göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmektedir. Program değerlendirme işleminin temelini oluşturan; ölçütler ve standartlar ile ölçme araçları kullanılarak elde edilen sonuçlar arasındaki farklara göre karar vermedir (Erden, 1998). Fitzpatrick, Sanders & Worthen (2011) program hakkında bir karara varmak, değerlendirmeyi gerçekleştirebilmek için ölçütler ve standartlar oluşturulması gerekliliğini ifade etmektedirler. Değerlendirme çalışmalarında ölçüt, program değerlendirme çalışmasının temelini oluşturmaktadır ve ilgili programın taşıması gereken özellikler olarak da ifade edilebilir. Standartlar ölçütün niteliğini ve yeterlilik düzeyini belirleyerek “ölçütün ne kadarı yeterlidir?” sorusunu yanıtlamak ve programın değerlendirilmesi için bir referans noktası oluşturmaktadır (Yüksel, 2010).

1.1. Problem Durumu

Eğitim ve öğretim sistematik ve belli temellere dayanarak işleyen bir süreçtir. Verilen eğitim ve öğretimin verimli olabilmesi ve amacı doğrultusunda yürütülebilmesi için gerekli olan planlama, program geliştirme çalışmaları aracılığıyla yürütülmektedir (Demirel, 2017). Eğitim programlarının en genel amacı, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarını gözeterek nitelikli bireyler yetiştirmek vasıtasıyla toplumu; ülkenin politik ve kültürel hedefleri doğrultusunda nitelikli hale getirmektir. Gelişen teknoloji ve değişen zaman, bireylerin ve toplumun ihtiyaçlarını değiştirmekte dolayısıyla eğitim programlarının da kendinden beklenenleri gerçekleştirebilmesi için güncelliğini koruması ve geliştirilmesi gerekmektedir (Yüksel & Sağlam, 2012). Eğitimde program geliştirme bu açıdan oldukça önem arz eden dinamik bir süreçtir. Eğitim programı dört temel öge ile şekillenmekte olup alanyazında kabul görmüş olan ve program geliştirmenin temeli sayılabilecek *ihtiyaç belirleme* ile programın geliştirilmesi sonrası *dönüt* de bu ögelerin arasında bulunmaktadır (Yeşilyurt, 2021). Bahsi geçen dört temel öge; *hedef, içerik, eğitim durumları ve sınama durumları/değerlendirme* olarak sıralanmaktadır ve süreç aşamalı olarak ilerlemektedir (Demirel, 2017; Ertürk, 2014, Fitzpatrick vd., 2011; Stake, 2004; Tanner & Tanner, 1980; Uşun, 2016). Hedefler, ihtiyaçlara göre belirlenmekte ve içerik ve eğitim durumları ögesi hedefler doğrultusunda düzenlenmektedir. Değerlendirme ögesi ise hedeflere ne düzeyde ulaşıldığını ölçmektedir. Bu noktada öğretim değerlendirme ve program değerlendirme kavramlarının ayrımının yapılması gerekmektedir. Bir eğitim programının dört temel ögesinden biri olan eğitim durumlarının değerlendirilmesi, öğretim değerlendirme olarak ifade edilmektedir. Öğretim değerlendirmede amaç eğitim durumları ile

sağlanan öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerde meydana gelen değişimlerin hedeflere ulaşip ulaşmadığının saptanmasıdır. Bilgi, beceri, tutum gibi özellikler açısından erişim düzeyi dikkate alınarak karara varılmakta ve bu süreçte çeşitli ölçme araçları ve yöntemler işe koşulmaktadır. Bu öğeler çerçevesinde geliştirilmiş bir programın işlevselliği ve geliştirilen programın amacına ulaşma düzeyi ise programın bütünüyle değerlendirildiği, gerektiğinde öğretim değerlendirmesini de kapsayan değerlendirme çalışmaları aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Demirel, 2017; Ertürk, 2014, Fitzpatrick vd., 2011; Stake, 2004; Tanner & Tanner, 1980; Uşun, 2016; Yeşilyurt, 2021).

Eğitimde program değerlendirme işi, program geliştirme çalışmaları gibi dinamik ve sistematik bir süreçtir (Eviren, 2017). Eğitim Reformu Girişimi (ERG) tarafından 2005 yılında yayınlanan öğretim programı değerlendirme raporunun yönetici özeti bölümünde *“Değerlendirme, ölçüte dayanarak bir ürünün değeri hakkında karar verme işlemidir.”* ifadesi yer almaktadır. Yine aynı raporda değerlendirme sürecine ilişkin üç aşamadan bahsedilmiş ve ilk aşamada *“ölçüt ya da ölçütler takımına karar verildiği”* ikinci aşamada, kararlaştırılan *“ölçütlere göre veri toplandığı”* son aşamada ise elde edilen verilerin ölçütlere göre değerlendirilmesi ile *“ürünün değeri, niteliği, kullanılabilirliği, etkililiği ve önemi”* hakkında karara varıldığı şeklinde açıklanmıştır (ERG, 2005).

Program değerlendirme, program geliştirme çalışmalarının yürütülmesinde süreklilik arz eden önemli bir aşamadır, programın uygulanması ve geliştirilmesi için gereklidir (Demirel, 2017; Ertürk, 2014; Eviren, 2017; Fitzpatrick vd., 2011). Program geliştirme çalışmalarının dayanağını oluşturan program değerlendirme yapılabilmesi için bir programın önceden belirlenmiş ölçütleri olması gerekmektedir ve bu ölçütler programın eğitim felsefesi ve benimsediği psikolojik yaklaşım, programın geliştirilmesinde işe koşulan model, öğrenme-öğretme kuramları, birey, toplum, programın amacı ve kapsamı, programın niteliği, gibi unsurlar doğrultusunda şekillenmektedir (Yeşilyurt, 2010). Eğitim programları önceden belirlenmiş ve geçerliği olan ölçütlere (kriterlere) bağlı olarak standartları karşılama düzeyi açısından değerlendirilmektedir (EPDAD, 2016). Öğretim programlarının standartlarının belirlenmesinde ulusal ve uluslararası olarak belirlenmiş yeterlikler çerçevesi dikkate alınmaktadır ve bu noktada farklı kurumlarda, aynı bölümden mezun olan bireylerin alan yeterliklerini edinmiş durumda bulunması amaçlanmaktadır. Bir fakültenin, bölümün ya da öğretim programının akredite olabilmesi için yukarıda da bahsedildiği üzere belirlenmiş standartları karşılayıp karşılamadığı açısından değerlendirilip geçer puan almış olması gerekmektedir (YÖKAK, 2020). Özetle bir öğretim programının standartlarının belirlenmesi

aşamasından hedeflerini karşılama düzeyine değin, kalite ve etkinlik durumu program değerlendirme yapılarak saptanmaktadır.

Kürüm Yapıcıoğlu ve arkadaşları (2016), yurtiçinde yapılan program değerlendirme çalışmalarının eğilim ve sorunlarını belirlemek amacıyla uzman görüşleri çerçevesinde yürüttükleri çalışmada program değerlendirme çalışmalarının niteliğinin artırılması için “alan yazını güçlendirecek nitelik ve nicelikte yayın yapılması” ve bu yayınlarda “kuramsal temellerin yanı sıra uygulamaya yönelik örnekler de verilmesi” gerektiğini ifade etmektedirler. Araştırmacılar, bu doğrultuda “değerlendirme modeli, paydaşlar ve veri toplama süreçleri” hakkında ayrıntılara yer verilmesi gerektiğini ifade ederken çalışma kapsamında “program değerlendirme ölçütlerine” değinilmediği görülmektedir. Gelen & Alış (2018) ise kapsamlı bir alanyazın taramasına dayandırarak program değerlendirme alanında karşılaşılan sorunları şu şekilde sıralamaktadır;

- ✓ *Sistematik olmama,*
- ✓ *Dar kapsamlı/kısa vadeli olma,*
- ✓ *Yöntem, örneklem ve veri toplama araçlarının seçimi,*
- ✓ *Belli başlı bir kaç program değerlendirme modelinin kullanılması,*
- ✓ *Niceliği, niteliği ve konu bakımından benzer çalışmalar gerçekleştirilmesi,*
- ✓ *Belirli dersler ve programın belirli boyutlarının değerlendirilmesi,*
- ✓ *Geçerlik, güvenirlik ve bilimsellik açısından yetersiz olma,*
- ✓ *Paydaş ve uzman görüşü açısından yetersiz olma,*
- ✓ *Çalışma amacının belirtilmemiş olması,*
- ✓ *Otoritenin program değerlendirme sürecini etkilemesi,*
- ✓ *Değerlendirme raporlarının paylaşılmaması,*
- ✓ *Değerlendirmenin kriz anında yapılması/düzen ve süreklilikten uzak olma,*
- ✓ *Uluslararası sınav sonuçlarının dikkate alınmaması.*

Öte yandan Ataş ve arkadaşları (2021) eğitim programlarına ilişkin 2010-2020 yılları arasında yapılmış araştırmaların konularını ve araştırma gerekçelerini tespit etmek için betimsel içerik analizi yöntemiyle yurtiçinde ve yurt dışında yapılan birçok araştırmayı incelemişlerdir. Çalışmanın bulgularına göre program değerlendirme teması kapsamında biri “model geliştirme”, dört tanesi ise “standart oluşturma/ölçüt geliştirme” alt temasında olmak üzere tamamı yurtiçinde yapılmış toplam beş araştırma olduğu görülmektedir. Yazçayır (2016), program değerlendirme modellerine ilişkin olarak bir programının tasarlanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi süreçlerinde nasıl işe koşulması gerektiği, hangi ölçütlerin

esas alınacağı konusunda alanyazında net bir bilgiye rastlanmadığını belirterek belirlediği bir model üzerinden ölçüt geliştirme çalışması gerçekleştirmiştir.

Program değerlendirme faaliyetlerine ilişkin alanyazına bakıldığında (Demirel, 2017; Ertürk, 2014, Fitzpatrick vd., 2004; Ornstein & Hunkins, 2018; Stake, 2004; Tanner & Tanner, 1980; Yeşilyurt & Köroğlu, 2021) yaygın olan ve bu çalışma kapsamında da dikkate alınan program değerlendirmede kullanılan klasik ve güncel ölçütler;

- ✓ Program değerlendirme yaklaşımları,
- ✓ Program değerlendirme modelleri,
- ✓ Programın hedefleri,
- ✓ Programın kazandırması gereken yeterlikler,
- ✓ Standartlar,
- ✓ Akreditasyon,
- ✓ Kazanım,
- ✓ Sınavlar,
- ✓ 21. yüzyıl Becerileri
- ✓ Okuryazarlık,
- ✓ Kalkınma/ gelişmişlik vb. şeklinde sıralanmaktadır.

Ancak alanyazın tarandığında program değerlendirme alanında gerçekleştirilen akademik çalışmalarda genellikle seçilen model ve yaklaşıma göre programın değerlendirilmesi veya eski ve yeni programların karşılaştırılması yoluyla sonuca varıldığı görülmektedir. Örneğin, Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim programlarının incelenip değerlendirilmesinde kullanılan ölçütler ERG (2005) tarafından hazırlanan “Yeni Öğretim Programları İnceleme ve Değerlendirme” adlı raporda iç ölçütler ve dış ölçütler olarak belirtilmiş ve dış ölçütlerin, programın temele aldığı yaklaşım, içeriği, amaçları, öğrenme-öğretme durumları ve ölçme ve değerlendirme boyutu açısından eski programlar ile aralarında bulunan farklar olarak belirtilmiş, iç ölçütler ise programın yaklaşımı, programda yer alan değerler/beceriler programın taşıması gereken açıklık, esneklik, öğrenciye görelilik, süreklilik ve tutarlılık nitelikleri olarak ifade edildiği görülmektedir. Ayrıca alanyazında program değerlendirmede genel olarak hedefler (Kotluk & Yayla), standartlar (Yeşilyurt, 2010), akreditasyon (Özgeriş & Özer, 2022, EPDAD, 2016; YÖKAK, 2020), modeller (Aslan & Çıkar, 2017) gibi ölçütlerin kullanıldığı görülmektedir.

Ancak alanyazın taraması sonucunda program değerlendirme çalışmalarında kullanılan yaklaşım, model, standart, akreditasyon, 21. yüzyıl becerileri gibi kavramlara vurgu yapılan ve bunların bir ölçüt olarak ele alınıp bir bütün halinde ortaya koyulduğu bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Program değerlendirme çalışmalarının geçerliği ve güvenilirliğinin sağlanabilmesi açısından program değerlendirmede kullanılan ölçütlerin netlik kazanması, doğru ölçütlerin seçilmesi önemli görülmekte ve bu çalışmada program değerlendirme ölçütlerinin bir bütün olarak ele alınıp açıklanması amaçlanmaktadır. Sonuç olarak bu araştırmanın problem durumu genel bir ifade ile “program değerlendirme çalışmalarında program değerlendiricilere rehberlik etmesi bakımından eğitimde kullanılan klasik ve güncel program değerlendirme ölçütlerinin genel özelliklerinin, bu ölçütlerin seçimine ve kullanımına etki eden faktörlerin bir bütün halinde bir arada yer almaması” şeklinde değerlendirilebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı eğitimde program değerlendirmede kullanılan ölçütleri ve bu ölçütlerin genel özelliklerini belirlemektir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır. Program değerlendirmede kullanılan;

1. Klasik ölçütler ve bu ölçütlerin genel özellikleri nelerdir?
2. Güncel ölçütler ve bu ölçütlerin genel özellikleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Program değerlendirmenin asıl amacı uygulanan eğitim programının iyileştirilebilmesi adına yapılacak program geliştirme çalışmalarına yön vermektir. Değerlendirme programların verimliliği, eksiklik ve sorunların hangi aşama ve ögelerde ortaya çıktığının belirlenmesi ve düzeltilmenin sağlanmasının ilk aşaması olarak oldukça yardımcı olmaktadır (Erden, 1998; Ornstein & Hunkins, 2018; Uşun, 2016). Ancak alanyazın tarandığında program değerlendirme alanında gerçekleştirilen akademik çalışmalarda genellikle seçilen model ve yaklaşıma göre programın değerlendirilmesi veya eski ve yeni programların karşılaştırılması yoluyla sonuca varıldığı görülmektedir (Sönmez & Alacapınar, 2015).

Fitzpatrick, Sanders ve Worthen (2011) program hakkında bir karara varmak, değerlendirmeyi gerçekleştirebilmek için ölçütler ve standartlar oluşturulması gerekliliğini ifade etmektedirler. Program değerlendirme, eğitim programının bir ögesi üzerinde gerçekleştirilebileceği gibi programın bütünü ele alınarak da yapılabilmektedir. Değerlendirmenin geçerli ve güvenilir olması oldukça önem teşkil etmektedir (Sönmez & Alacapınar, 2015). Nitelikli bir değerlendirme öğretim programının etkililiğini olumlu yönde

etkileyecektir. Program geliştirme ve değerlendirme disiplinlerarası bir süreçtir. Bu yönüyle bireyi ve toplumu etkileyen, şekillendiren eğitim programlarının geliştirme ve değerlendirme faaliyetlerinde yerel ve evrensel bir çok değer, yetkinlik ve ihtiyaç dikkate alınmalıdır. Program geliştirme ve program değerlendirmenin dinamik ilişkisi dikkate alındığında program geliştirme sürecine etki eden her bir unsur programın değerlendirilmesi aşamasında da göz ardı edilmemeli, program geliştirmeyi etkileyen felsefe, psikoloji, politika, toplum ve birey ihtiyaçları, küresel gelişmeler vb. gibi faktörler değerlendirme çalışmalarında yer bulmalıdır.

Ataş ve arkadaşları (2021), program değerlendirme araştırmalarında değerlendirme ölçütlerinin geliştirilmesinin program değerlendirme çalışmalarını destekleyebileceğini ifade etmektedirler. Yağan (2019) 2015-2018 yılları arasında yayınlanmış program değerlendirme alanında dokuz doktora tezini incelediği meta-analiz çalışmasında; Stufflebeam 'in (2012) meta değerlendirme kontrol listesinden dört boyut, 26 standart ve 206 alt standart kullanılarak değerlendirmiştir. Sonuç olarak yazar, paydaş odaklılık, amaçlar, verilerin niteliği, iletişim, sonuçlar ve etki, uygulama süreçleri, bağlamsal sürdürülebilirlik, kaynak kullanımı, oryantasyon, açıklık ve yalınlık, şeffaflık ve bilgilendirme, çıkar çatışması, sonuç ve kararlarda doğruluk, güvenilirlik, programı betimleme, değerlendirme deseni ve analiz, istatistiksel kanıtlar ile raporlama standartları ise istenen düzeyde karşılanmadığını belirtmiştir. Araştırmanın problem durumu doğrultusunda program değerlendirmede kullanılan ölçütlerin yeni bir bakış açısıyla ele alınıp genel özelliklerinin açıklanarak bir arada vermeye çalışıldığı bu çalışma program değerlendirmede kullanılan ölçütlere ilişkin sorunlara çözüm sunmayı amaçlamaktadır. Sonuç olarak eğitimde program değerlendirme alanında yapılan çalışmalara program değerlendirmede kullanılan klasik ve güncel ölçütleri bir bütün olarak vermesi, bu ölçütlerin kullanımını ve genel özelliklerini açıklaması, ölçüt seçimini etkileyen faktörleri belirtmesi, program değerlendirmede ölçüt kaynaklı sorunların çözümüne katkı sunması ile eğitimde program değerlendirmeciler başta olmak üzere program geliştirme ve değerlendirme alanındaki ilgili paydaşlara rehber bir kaynak olması bu araştırmanın önemini ifade etmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmanın amaçlarına yönelik bilgilerin ve verilerin toplanmasında, incelenmesinde aşağıda verilen varsayımlar kabul edilmiştir:

- ✓ Alanyazın taraması ve doküman incelemesi kapsamında konuya ilişkin kaynaklara ulaşılmıştır.
- ✓ Araştırma kapsamında incelenen kaynaklar güvenilir ve geçerlidir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma;

- ✓ Araştırma kapsamında yararlanılan kaynaklar, erişilen basılı ve dijital dokümanlar ve çalışmalar ile,
- ✓ Alanyazında ulaşılan kaynaklarda tespit edilen program değerlendirme ölçütleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Program Değerlendirme: Çeşitli ölçme araç ve yöntemleri ile eğitim programının etkililiği hakkında veri toplama, toplanan verileri programın etkililiğinin göstergeleri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve karar verme süreci olarak ifade edilmektedir (Erden, 1998).

Ölçüt: Eğitim bilimleri alanında, bir etkinliği veya nesneyi değerlendirirken başvuru olan ölçü veya ana kural, uygulanan bir testin değerlendirilmesinde işe koşulan ölçün, nitel ya da nicel bir ayrımı veya karşılaştırmayı doğru şekilde yapabilmeyi sağlayan kavram ya da norm olarak ifade edilmektedir (Fitzpatrick vd. 2011).

Klasik: TDK (2022b)' ye göre “üzerinden çok zaman geçtiği hâlde değerini yitirmeyen, türünde örnek olarak görülen eser, alışılmış, kökleşik” gibi anlamları olan klasik kavramı eğitim bilimleri alanında felsefeyle ilişkili olarak geleneksel anlayış kapsamında ifade edilmektedir.

Klasik Ölçüt: Klasik ölçütler, program değerlendirme çalışmalarında geleneksel bağlamda sıklıkla kullanılan ve programın boyutlarının, iç tutarlılığının değerlendirilmesinde programın amaçlarına ulaşip ulaşmadığını belirlemek için kullanılan geleneksel ölçütler olarak ifade edilmektedir.

Güncel: Felsefe Terimleri Sözlüğü (1975) “içinde bulunulan an için bir anlamı, bir önemi olan, konuşulan anda ortaya çıkan ya da var olan” şeklinde tanımlarken TDK (2022c) “günün konusu olan, şimdiki, bugünkü (haber, olay vb.), aktüel” olarak tanımlamaktadır. Eğitim bilimlerinde ise felsefi bakışla modern, çağdaş anlayış kapsamında ele alınmaktadır.

Güncel Ölçüt: Güncel ölçütler, programın süreç ve bağlamına odaklanan programın anlamını, işlevini, etkisini ve kalitesini belirlemek amacıyla değerlendirilen programın, içinde bulunulan zamanın gerektirdiği bireysel ve toplumsal ihtiyaçları karşılamaya yönelik kazanım, beceri, yetenek ve yetkinlikleri içermesi ve kalite güvencesi gibi açılardan ele alınmasında işe koşulan ölçütlerdir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesinde yer alan eğitim programı, program geliştirme, değerlendirme, eğitimde program değerlendirme, program değerlendirmenin önemi, ölçüt, program değerlendirmede ölçüt kavramları ilgili ulusal ve uluslararası başlıca alanyazına dayalı olarak tanımlanıp açıklanmıştır.

2.1. Eğitim Programı

Bireyin yaşamını kolaylaştırmak, toplumun ve çağın gereklerine uygun olarak yetiştirilip kendisi ve içinde bulunduğu topluma yararlı hale getirilmesi amacıyla istendik yönde ve kalıcı izli davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlanan eğitimin sistematik olarak amaçlar doğrultusunda oluşturulan planı eğitim programı olarak ifade edilmektedir (Demirel, 2017; Ertürk, 2014).

Program kelimesinin TDK-Eğitim Terimleri Sözlüğü (2022)'ne göre anlamı “*yapılacak bir işin bölümlerini, bölümlerin sırasını ve zamanını gösteren tasarı, yetişek ve izlençe*” dir. Eğitim programı kavramının kökenine bakıldığında İngilizce karşılığı da olan Latince “*yarışan atların izlediği rota*” anlamında olan *curriculum* kelimesi eğitim bilimlerinde “*izlenen yol*” anlamında, günümüzde ise ders programı manasında kullanılmaktadır (Karakaya, 2001; Oliva, 1988; Akt: Yeşilyurt, 2021; Demirel, 2017). Eğitim programı kavramı ilk defa 19. yüzyıldan itibaren İngilizce alanyazında kullanılmaya başlanmış ve üniversitelerde ve bazı okullarda okutulan dersler, kurslar ve eğitimleri belirtir nitelikte bir kapsamı bulunmaktaydı (Yeşilyurt, 2021). Ortaya çıkışından günümüze değin alanyazında bir çok farklı tanımlı yapılmış eğitim programı kavramının en yaygın tanımları konular dizini, okul içi ve dışı öğrenmelerin tümü, okul tarafından planlanan şeylerin tümü, öğretim materyalleri dizinidir (Oliva, 1988; Akt: Çilek, 2017). Alanyazında daha kapsamlı ve bilimsel açıdan karşılaşılan başlıca tanımlar ise Tablo 2.1 de gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Eğitim Programı Tanımları

Kaynak	Tanım
Demirel (2017)	Öğrenen bireye okul ve okul dışında önceden planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzenedir.
Doğan (1975)	Öğrenci rolünü üstlenen bireylerden beklenen öğrenme çıktılarına ulaşabilmek için planlanmış faaliyetler bütünüdür.
Doll (1996)	Öğrencilerin okul gözetiminde kazandığı bilgi, anlayış, değişen tutum ve değerleri, gelişen becerileri sağlayan formal ve informal olabilen içerik ve süreçtir.
Erden (1998)	Bireyde istendik yönde davranış değişikliği oluşturabilmek amacına yönelik yapılan bütün faaliyetleri kapsayan plan.
Ertürk (1998)	Okul ve öğretmen rehberliğinde okul içi ve dışında gerçekleşen bütün öğrenme-öğretme etkinliklerini kapsayan yetiçek.
Good(1973)	Bir çalışma alanında sertifika veya diploma almaya hak kazanabilmek için başarılı olunması gereken ve sistematik olarak sıralanan dersler veya konulardan oluşan listedir.
Popham & Baker(1970)	Okulun sorumluluğunda olan planlı ve istenen öğrenme çıktıları.
Posner(1985)	Öğrenme ve değerlendirme süreci hakkında karar vermeyi sağlayan öğrenme ürünleri listesi veya ilişkili alanın hedef ve değerlendirme boyutlarının yanında öğrenilecek konular bütünü planı veya içerik tasarımıdır.
Saylor & Alexander (1968), Oliver (1965), Caswell & Campbell (1935)	Öğrencilerin okul rehberliğinde kazandığı yaşantılar bütünüdür.
Senemoğlu (2013)	Belirli bir derste kazandırılması planlanan hedef davranışların nasıl ve ne düzeyde kazandırıldığını kapsayan değişime ve gelişime açık öğeler bütünüdür.
Taba (1962)	Hedef ve hedef davranışlar, içerik seçimi ve örgütlemesi, öğrenme-öğretme süreci ve hedeflere ulaşılma düzeyine ilişkin değerlendirme sürecini içinde barındıran bir öğrenme planıdır.
Tanner & Tanner (1980)	Okullar ve üniversitelerin sorumluluğunda olup sistematik bir şekilde geliştirilen bilgi yaşantıların yeniden yapılandırılmış halidir.
Tyler (1969)	Profesyonel kuram ve uygulamalar ışığında planlanarak genel ve özel amaçları gerçekleştirme temelinde öğrencilerin bireysel deneyimlerini kapsayan program.
Variş (1997)	Bir eğitim kurumunun bireyler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçları doğrultusunda gerçekleştirilen faaliyetler bütünü kapsamaktadır.

Tablo 2.1. de görüldüğü üzere eğitim programına ilişkin olarak alanyazında kabul görmüş tanımların, tanımlamayı yapan alan uzmanına göre özgünlükleri bulunsada temelde eğitim kavramının tanımına dayalı olarak, eğitim faaliyetinin ve eğitim sürecinin planlanması olarak ifade edilebilir. Söz konusu planın uygulanabilirliği açısından aşamalı ve bölümler halinde tasarlanması gerekmektedir. Eğitim programları dört temel ögeye ayrılmaktadır ve bu ögeler sırasıyla; hedef/kazanım, içerik, eğitim durumları ve sınav durumlarıdır. Ancak programın hazırlanması için öncül olan ihtiyaç belirleme ve programın işlevselliği ve geliştirilmesi için kaynak olan dönüt ve düzeltme ögeleri de eğitim programına etki eden ögeler olarak sayılabilmektedir (Demirel, 2017; Ertürk, 2014; Yeşilyurt, 2021).

Eğitim programının dört temel ögesi alanyazında, öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin temel bazı soruların cevabı olarak kabul görmektedir. Bu sorular; “niçin?”, “ne?”, “nasıl?” ve “ne kadar?” olarak sıralanmaktadır (Şahin & Kurt, 2021; Yeşilyurt, 2021). Eğitim programının söz konusu altı ögesine kısaca değinmek gerekirse ihtiyaç kavramı programın neden hazırlanması gerektiği, mevcut durumun eksikliklerinin neler olduğunu kapsamaktadır ve bu eksikliklerin saptanması eğitim programının hedeflerinin neler olacağı konusuna kaynaklık etmektedir. İhtiyaçlar belirlenirken bireylerin, toplumun ve konu alanın gereklilikleri göz önünde bulundurulmaktadır. Hedefler ise programın ihtiyacının karşılanması için “neden?” sorusuna cevap olarak ulaşılmak istenen nokta olup bireye kazandırılması, bireyde gözlenmesi istenen bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenme alanlarına ilişkin özellikleri ifade etmektedir. Tanım olarak ise *“bir öğrencinin planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazanması kararlaştırılan davranış değişikliği veya davranış olarak ifade etmeye uygun özellikler”* şeklindedir (Ertürk, 2014; Sönmez & Alacapınar, 2015). İçerik ögesi programın “ne öğretilim?” sorusunu cevaplamakta ve öğrenme öğretme sürecinde bireylere kazandırılacak bilgileri kapsamaktadır. Bu yönüyle hedeflere ulaşmada bir araç konumunda olan içerik ögesi öğrencilere sunulabilecek, tanımlanmış ve açıklanmış kavramlar, olgular, ilişkiler ve işlemlerin neler olduğu sorusuna karşılık gelmektedir (Demirel, 2017; Şahin & Kurt, 2021). Eğitim durumları ögesi ise programın hedefleri doğrultusunda öğretilecek içeriğin “nasıl?” öğretilceği sorusunu yanıtlamakta, öğrencilerin hedeflere yönelik olarak geçirecekleri süreci kapsamaktadır (Sönmez & Alacapınar, 2015). Sınıf, sınıf yönetimi, öğretim materyalleri ve öğretim sürecinde işe koşulan her türlü, yaklaşım, ilke, model ve tekniği içinde barındırmaktadır (Yeşilyurt, 2021). Kısaca öğrenme öğretme sürecinin düzenlenmesiyle ilişkilidir. Sınav durumları ögesi de “ne kadar?” sorusunu yanıtlamaktadır, hedeflere ulaşılma düzeyini saptamak adına geliştirilen öğretim programının pilot uygulamasının sonuçları,

program değerlendirme süreciyle gerçekleştirilir ve Demirel (2017) tarafından “öğrencide gözlenmeye karar verilen istendik davranışların ne düzeyde kazandırıldığı hakkında karar verme işi” olarak tanımlanmaktadır.

Eğitim programlarının başarılı sayılabilmesi için taşınması gereken birtakım nitelikler bulunmaktadır. Bir eğitim programı amaca uygun, bilimsellik ve ekonomiklik özelliği taşıyan, işlevsel ve uygulanabilir olmasının yanında uygulandığı bölgeye ve şartlara göre esneklik gösterebilmeli ve hizmet ettiği devletin ve toplumun genel görüş ve beklentilerine uygun olmalıdır (Akpınar, 2012; Büyükkaragöz, 1997; Gültekin, 2017; Hesapçıoğlu,1994; Akt: Yeşilyurt, 2021).

2.2. Eğitimde Program Geliştirme

Program geliştirme, öğrenme-öğretme sürecinin ve ilgili durumların, içeriğin ve araçların sürekli olarak geliştirilmesini kapsayan başlı başına uygulamalı ve eğitim programının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme verileri doğrultusunda revize edilmesini içeren dinamik bir süreçtir (Eviren, 2017). Eğitim programının taşıdığı dinamik olma özelliği; zamanla değişen, bireyin ve toplumun ihtiyaçları, gelişen teknoloji ile birlikte ortaya çıkan yenilikler, sosyal ve psikolojik ilerlemeler ile dünya görüşü ve eğitim hedeflerindeki değişimlere ayak uydurması gerekliliğini ortaya çıkarmakta dolayısıyla da program geliştirme çalışmaları aracılığıyla güncellenip geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Şahin & Kurt, 2021).

Varış (1997); program geliştirmeyi, milli eğitimin ve okulun amaçlarını, okul içinde ve dışında etkili bir şekilde gerçekleştirmek amacıyla düzenlenen içerik ve uygulamaların uygun yöntem ve teknikler kullanılarak yeniden düzenlenmesine ve geliştirilmesine yönelik koordine çalışmalarının bütünü olarak ifade etmektedir. Ornstein & Hunkins (2018), program geliştirme sürecini ortak bir amaç doğrultusunda organize edilmiş eğitim programı öğelerinin düzenlenmesi şeklinde ifade etmiştir. Uşun (2016)’a göre program geliştirme sosyolojik, kültürel, ekonomik, teknolojik ve küresel değişim ve gelişmelerin gerekleri uyarınca eğitim programının dört temel ögesinin sistem yaklaşımı bağlamında yararlılığı, verimliliği ve etkililiğinin sağlanması adına gerçekleştirilen araştırma- geliştirme sürecidir. Demirel (2017) ise program geliştirmeyi genel anlamıyla bir eğitim programının dört temel ögesi olan hedef, içerik, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme arasında bulunan dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlamaktadır.

Birey, toplum ve konu alanın ihtiyaçlarının belirlenmesiyle başlayan program geliştirme belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda hedeflerin saptanması, bu hedefler doğrultusunda ihtiyaçlara uygun olarak içeriğin seçilmesi, bunlara bağlı olarak uygun eğitim durumlarının düzenlenmesi ve tüm ögelerle bağlantılı şekilde sınaama durumlarıyla pilot uygulamalar vasıtasıyla sınaanarak değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkan hatalar ve eksiklere ilişkin saptamalar yapılması ve dntler verilmesiyle yeniden düzenlenmesi, uygulanması ya da uygulanmaması hususunda verilecek karara bağlı olarak belirtilen işlemlerin tekrarından oluşan bilimsel temelli bir araştırma-geliştirme süreci olarak ifade edilmektedir (Sönmez & Alacapınar, 2015). Üç temel aşamadan oluşan program geliştirme sürecinde öncelikle planlama yapılmaktadır. Planlama doğrultusunda düzenlenen işlem ve süreçlerin uygulanması aşamasında ise paydaşlara tanıtılan programın seçilen pilot okulda tüm yönleriyle uygulanmasındaki izlenecek yol belirlenerek denemesi gerçekleştirilmektedir (Fitzpatrick vd., 2011). Son aşama olan değerlendirmede ise değerlendirilecek programın amacına ve kapsamına uygun olarak seçilen program değerlendirme modelleri ışığında işe koşulan yöntem ve tekniklerle program ve ğretim materyalleri değerlendirilip programın amacına ne düzeyde eriştiği eksik ve olur yönlerinin belirlenerek nelerin değişmesi gerektiği konusunda tespitler yapılmasını ve programın etkililiği hakkında karar verilmesini kapsamaktadır (Demirel, 2017; Erden, 1998; Ornstein & Hunkins, 2018). Bir eğitim programının tasarlanması veya geliştirilmesi birtakım kuramsal temeller çerçevesinde işletilmektedir. Bu temeller (Alkın şahin & Tunca Güçlü, 2021; Yıldız, 2021);

- ✓ Tarihsel Temeller
- ✓ Felsefi Temeller
- ✓ Psikolojik Temeller
- ✓ Toplumsal Temeller
- ✓ Ekonomik Temeller
- ✓ Konu Alanı Temelleri
- ✓ Bireysel Temeller
- ✓ Yasal- Hukuksal Temeller, olarak başlıklandırılabilir.

Eğitim programına ve program geliştirme sürecine etki eden belirtilmiş temellerin yanı sıra politika, kalkınma planları, MEB stratejik planı, milli eğitim şruları, sivil toplum kuruluşları, siyasi partiler, medya, araştırma kuruluş raporları, küreselleşme gibi toplumun ve programın uygulanacağı ülkenin amaç ve hedefleri doğrultusunda yerel ve evrensel bir çok

unsur bulunmaktadır (Yıldız, 2021). Ayrıca içinde bulunduğumuz bilgi çağı olan 21. yüzyılda değişen zaman ve gelişen teknolojinin gerekleri doğrultusunda, çağdaş ve sürdürülebilir bir eğitim programı için geleneksel bağlamda anılabilecek ve alanyazında yer edinmiş, klasikleşmiş temellere ek olarak yaşadığımız bu günün ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte beceri, davranış, tutum ve değerlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Program geliştirmeye etki eden bu faktörler, dinamik bir ilişki içinde olması dolayısıyla program değerlendirmeye de etki etmektedir.

2.3. Değerlendirme

Değerlendirme kelimesi TDK'ye (2022a) göre isim olarak “*değerlendirmek işi, kıymetlendirme*” şeklinde tanımlanmaktadır. Ancak öğretim uygulamalarının başarısını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen değerlendirmek eyleminin tanımı “1. Bir şeyi yerinde ve yararlı bir yolda kullanmak. 2. Değer kazandırmak, kıymetlendirmek. 3. Değer biçmek. 4. Bir şeyin özünü, önemini, nitelik ve niceliğini belirlemek.” şeklindedir (TDK, 2022a). Polat & Yeşilyurt (2021) değerlendirmeyi “ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılması sonucunda bir değer yargısına karara ulaşma işi” olarak tanımlamıştır.

“Değerlendirme, program geliştirme etkinliklerinin bütünü ile bağlantılı kalmalıdır. Değerlendiriciler öncelikle programın hangi yönlerini değerlendirmek istediklerini ve hangi tür öğrenmelere odaklanılacağını kendilerine sormalıdır. Daha sonra, hangi veri toplama araçlarının programın bir veya daha fazla özel amacına en uygun olduğunu belirlemeleri gerekir. Hangi sorular yorumlamak için istenen verileri sağlayacaktır?”
(Ornstein & Hunkins, 2018)

Değerlendirme bir eğitim programının taslak aşamasından süreç ve sonuç aşamalarına değin ne ölçüde işlevsel olduğu, ihtiyaçları ne ölçüde karşıladığını tespit etme ve eğitim programının eksik ve hatalı yönlerinin tespit edilip düzeltilmesi amacıyla yapılan işlemlerin tümü olarak ele alınabilmektedir. Polat & Yeşilyurt (2021) Turgut (1990)'a atıfta bulunarak değerlendirme kavramına ilişkin ölçme sonucu, ölçüt ve karar olmak üzere üç temel ögeden bahsetmişlerdir.

Anderson ve diğerlerine (Akt., Polat & Yeşilyurt, 2021) göre değerlendirme etkililik, tutarlılık, yeterlilik, uygunluk gibi ölçütlerin dikkate alınması temelinde gerçekleşen bir karar verme sürecidir. Değerlendirici tarafından belirlenebileceği gibi uzmanlar, kurumlar vb. iç ve dış değerlendiriciler tarafından da belirlenebilecek olan ölçütler ve standartlar hem niteliksel hem de niceliksel bağlamda olabilmektedir.

2.4. Eğitimde Program Değerlendirme

Program değerlendirme faaliyeti, geliştirilmiş veya uygulanan bir programın başarı ve etkililik düzeyini belirlemek için elde edilen verilerin, çeşitli ölçütlerle karşılaştırılıp bir yargıya varma sürecidir. Program değerlendirmenin amacı tasarlanma aşamasında, uygulanmakta ya da uygulanmış olan bir eğitim programının hedeflerine ulaşma düzeyini tespit ederek programın işlevselliğinin belirlenebilmesidir (Kurt, 2016). Program değerlendirme, eğitim programı geliştirmenin ana kaynağı olup değişen zaman, gelişen toplumlar ve teknoloji karşısında ömrü kısalan eğitim programlarının geliştirilmesi/güncellemesinin gerekliliğinin bir sonucudur.

20. yüzyılın ilk yarısında psikoloji ve davranış bilimine yönelimin artmasıyla birlikte sınavlar, ölçüt dayanaklı testler, standartlar, başarı testleri, birey ve ilgi testleri yaygınlaşmış ve bilim insanları davranışları ölçme konusunda çalışmalar gerçekleştirmiştir. Bu bilim insanlarından biri olan William Reavis 1938’de eğitim yöneticilerini de kapsayan avantajlı gurupların zihinsel yeteneklerinin ve kazanımların ölçülebilmesi adına “mükemmel testler ve standart testler” geliştirilmesini sağlamıştır (Fitzpatrick, vd., 2011; Uruh & Uruh, 1984, Akt; Yeşilyurt, 2010). “Ölçme” ve “değerlendirme” kavramlarının aynı anlamda hatta “değerlendirme” kavramının öğrencinin akademik başarı durumunun belirlenmesi olarak kullanıldığı 1940’lı yıllarda, Ralph Tyler değerlendirmeyi farklı bir boyutta ele almış ve değerlendirme konusunda yeni standartlar belirleyerek ölçüte dayalı değerlendirmenin temellerini atmıştır. Geleneksel ve gelişimci olmak üzere iki farklı okul türünü karşılaştırdığı çalışmasıyla program değerlendirme alanında ilk ve kapsamlı değerlendirme çalışmasını gerçekleştiren Ralph Tyler değerlendirmeyi, amaçlanan/öngörülen çıktılar ile gerçek/var olan çıktıların karşılaştırması şeklinde kavramsallaştırmıştır (Fitzpatrick, vd., 2011; Ornstein & Hunkins, 2018; Sever, 2021; Stufflebeam, Madaus & Kellaghan, 2002; Akt: Yüksel, 2010).

Eğitimin bir sistem olarak algılanıp sistem yaklaşımı ile ele alınmasıyla birlikte eğitim ve öğretim faaliyetleri girdi, süreç, çıktı ve dönüt aşamalarını barındıran bir sistem olarak kabul edilmiştir (Odabaşı, 1997). Söz konusu sistemde girdi, öğrenci, öğretmen, program vb. kısaca eğitim-öğretimin gerçekleşmesi için gereken kaynakları kapsamaktadır. Süreç, eğitim öğretim faaliyetlerini ifade ederken; çıktı, eğitim-öğretim süreci sonunda bireylerin kazandığı beceri, tutum ve davranış kısaca süreç sonunda elde edilen ürünü ifade etmektedir. Dönüt ise eğitim öğretim sürecinin amaçlarına ulaşp ulaşmadığının değerlendirilmesi olarak ifade edilmektedir (Köse, 2021). Eğitimde değerlendirme, Turgut & Baykul (2010) tarafından öğretim programının uygulandığı bireylerin (öğrenci) başarısının değerlendirilmesi, programın kapsamında belirlenmiş olan istendik hedeflere ulaşma ve hedef davranışların (kazanımların)

öğretimi konusundaki etkililiği, ölçme ve değerlendirme ve öğrencilerin uygun programlara yerleştirilmesi şeklinde sınıflandırılmıştır. Morrison'a (1993) göre değerlendirme okullar ve öğretmenler tarafından uygulanan program ile program sonucu beklenen arasındaki tutarlılık düzeyini belirleme sürecidir. Fink'e (1995) göre değerlendirme programın her bir boyutunun ve özelliklerinin ayrıntılı olarak araştırılmasıdır. Oliva (1988; Akt: Sever, 2021) program değerlendirmeyi bilimsel temellere dayanan bir bilgi toplama süreci olarak ifade etmiştir. McCain (2005) ise program için değerlendirmeyi vazgeçilmez olarak görmekte ve programın işleyen ve aksayan yönlerinin saptanmasını vurgulamakta ve değerlendirmenin programa değer biçme ve geliştirilmesi hususunda karar verme süreci olduğunu ifade etmektedir. Erden, (1998) program değerlendirmeyi kavramsal açıdan *“gözlem ve çeşitli ölçme araçları vasıtasıyla eğitim programının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme süreci”* olarak ifade etmektedir.

Erden (1998)'e göre iki amaç doğrultusunda değerlendirme yapılmaktadır. Bunlardan ilki öğrencilerin akademik bağlamda ders başarısının değerlendirilerek hangi öğrencilerin dersten başarılı olduğunun saptanıp hangi öğrencilerin dersi tekrar etmesi gerektiğine karar verilmesi, ikincisi ise eğitim programının başarısı ve etkinliği hakkında karar verilmesi, programın eksik ve aksayan yönlerini tespit ederek düzeltilmesini sağlamak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Uşun (2012)' a göre ise program değerlendirme, geliştirilmiş programın geçerliliği yeterliliği, uygunluğu, verimliliği, yararlığı, başarısı ve yürütülebilirliği hakkında sistematik veri toplama ve veri analizi temelinde bilimsel araştırma süreçlerine uygun olarak yürütülen karar verme sürecidir. Sever (2021), alanyazına dayalı olarak program değerlendirmeyi çeşitli ölçme araçlarıyla toplanan verilerin belirlenen standartlar ya da ölçütler ile karşılaştırılıp programın istenen nitelikte bireyler yetiştirmedeki etkililiği hakkında karar verme süreci olarak tanımlamıştır. Bu çalışmanın kapsamında ele alınan kavramlarla ilişkili olarak yapılan değerlendirme tanımı ise Doll (1996) tarafından programın başlangıcında belirlenmiş hedeflere ulaşmak amacıyla seçilip aşamalılık kaynaşıklık ve süreklilik ilkeleri çerçevesinde düzenlenmiş öğrenme yaşantılarının etkililiği hakkında bilgi toplama ve elde edilen bilgileri belirli ölçütlerle karşılaştırıp eğitim programının etkililiği hakkında karar verme süreci şeklinde ifade edilmiştir.

Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme birbirinin tamamlayıcısı nitelikte olup dinamik bir ilişki içindedirler. Değerlendirme programların verimliliği, eksiklik ve sorunların hangi aşama ve öğelerde ortaya çıktığının belirlenmesi ve düzeltmenin sağlanmasının ilk

aşaması olarak oldukça yardımcı olmaktadır (Erden, 1998). Genel bağlamda program değerlendirme çalışmalarında amaçlanan; i) programın hedeflerine ulaşma düzeyinin tespit edilmesi, ii) programın etkililiğinin saptanması, iii) programdaki aksaklıkların nelerden kaynaklandığının belirlenmesi ve gerekli düzeltmelerin yapılması olarak sıralanmaktadır. Program değerlendirme sürecine dair işlem adımları ise bilimsel yöntemlerle işletilmesi gereken bir süreç olması açısından geçerli bir değerlendirme çalışmasında izlenmesi gereken aşamalar şöyledir (University of Central Florida, 2008; Akt: Polat & Yeşilyurt, 2021):

- ✓ Program değerlendirmenin planlanması ve organize edilmesi,
- ✓ Programın misyonun belirlenmesi,
- ✓ Program amaçlarının belirlenmesi,
- ✓ Öğrenme çıktılarının belirlenmesi,
- ✓ Mevcut ve gerekli değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesi,
- ✓ Belirlenen öğrenme çıktıları değerlendirme yöntem ve hedeflerinin belirlenmesi,
- ✓ Verilerin toplanması,
- ✓ Sonuçların analiz edilmesi,
- ✓ Değerlendirmeye ilişkin dönütlerin verilmesi,
- ✓ Gerekli olan değişikliklerin yapılması,
- ✓ Değişikliklerin takibi ve çıktıların karşılaştırılması,
- ✓ Bilgilerin gözden geçirilmesi.

Bahsedilen program değerlendirme aşamalarında programın neye göre değerlendirileceğinin seçimi programın değerlendirme ölçütlerini, programın nasıl değerlendirileceği değerlendirme yöntemini ve programın ne ile değerlendirileceği değerlendirme aracı/envanterini oluşturmaktadır. Tüm bu ölçüt, yöntem ve araçlar değerlendirilecek programın ve değerlendirmenin amacına, türüne ve değerlendirici özelliklerine göre değişiklik göstermektedir.

Değerlendirmenin geçerli ve güvenilir olması oldukça önem teşkil etmektedir. Nitelikli bir değerlendirme eğitim programının etkililiğini olumlu yönde etkileyecektir. Değerlendirmenin geçerli ve güvenilir olması uygun yöntem ve ölçme araçları kullanılarak sağlanmalıdır. Bu noktada Kayabaşı (Akt., Yeşilyurt, 2010), değerlendirilecek öğenin iyi analiz edilmesini ve testlerin yanında programla doğrudan ilişkili kişilerin (program paydaşlarının) görüşlerinin de alınmasını önermektedir. Özetle program değerlendirme hem bir araç hem de bir süreç olma özelliğine sahiptir. Bir araç olarak, değerlendirilen programın güçlü ve zayıf

yönlerini bize gösterirken, modeller ve yaklaşımlar temelinde bir dizi prosedürü takip eden bir süreçtir. Program değerlendirmenin sonuçları ise program geliştirmenin temelini oluşturmaktadır.

2.5. Eğitimde Program Değerlendirmenin Önemi

Program değerlendirme çalışmaları tasarlanan, geliştirilmekte olan ya da hali hazırda uygulanan bir eğitim programının niteliğinin ve işlevselliğinin belirlenmesini sağlamaktadır. Eğitim programlarının insanlığın gelişmesindeki rolü ile çağın gerekleri doğrultusunda geliştirilmesi ve güncelleştirilmesi gereklidir. En basit ifadeyle program geliştirme bir süreçtir ve bir sürecin sonunda sürece ve ürüne ilişkin karar verebilmek için bir değerlendirmeye ihtiyaç vardır. Program değerlendirme bir ihtiyaçtır çünkü değerlendirme olmadan programın planlaması, tasarlanması ve uygulanması işlevsizdir (Fitzpatrick, vd., 2011; Erden, 1998). Program değerlendirme sonuçları tasarlanan programın uygulanıp uygulanmayacağı, uygulamada olan programın sürdürülüp sürdürülemeyeceği, programın hangi yönlerinin işleyip işlemediği, güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğu, hangi açılardan revize edilmesi gerektiği hakkında karar vermeyi sağlamaktadır (Fitzpatrick, vd., 2011; Ornstein & Hunkins, 2018; Sönmez & Alacapınar, 2015; Uşun, 2016; Yeşilyurt, 2010). Program değerlendirme sonuçları öğretmenlere, okul yöneticilerine ve program geliştirme uzmanlarına ulaşılmış öğrenme çıktılarının yani hedeflerin gerçekleşme düzeyinin arttırılmasına yönelik politik öneriler sunmak için gereken bilgiyi sağlamaktadır. Program değerlendirme sonuçları bize birtakım soruların yanıtını vermektedir (Fitzpatrick, vd., 2011). Bu sorular;

- ✓ Neyi sürdürmeliyiz?
- ✓ Değerlendirmenin zayıf yönleri açısından neleri ele almalıyız?
- ✓ Programla ilgili neleri düzenlemeliyiz? şeklindedir.

Program değerlendirme çeşitli alanları etkilemektedir ve bu alanlar eğitim sürecinin büyük bir kısmını kapsamaktadır. Sirotnik ve Oakes (Akt: Yeşilyurt, 2010) 'ın program değerlendirmede tanımladığı dört etki alanını Yeşilyurt (2010) şöyle açıklamaktadır:

- a) *Kişisel etki alanı*, eğitim faaliyetleri kapsamında dinamik ilişkiler içinde bulunan bireylerin programa karşı tutumlarını ve programa katılımını etkilemektedir. Kişisel etki alanında belirleyici olan faktörler bireylerin duyuşsal açıdan sahip oldukları tutum ve kişisel özellikleri, iletişim tarzları gibi çok çeşitlidir.

- b) *Öğretimsel etki alanı*, sınıf içinde gerçekleşen öğretim etkinliğinin sınıfın fiziksel durumu, öğretmen ve öğrencilerin bilişsel düzeyleri, öğretime katılımı ve sınıf içindeki sosyal ilişkiler bağlamında ele alınmaktadır.
- c) *Kurumsal etki alanı*, okulun niceliksel durumunu kapsamaktadır. Bunlar öğrenci ve öğretmen sayısı, derslik-öğrenci oranı, kurumun niteliği ve işleyişi gibi olgulardır.
- d) *Sosyal etki alanı*, toplumsal açıdan halkın eğitim hakkında görüş ve düşüncelerini barındırmakla birlikte eğitim finansmanı, erişilebilirliği gibi konular ele alınır.

2.6. Ölçüt

TDK (2022d) 'ye göre ölçüt “bir yargıya varmak veya değer vermek için başvurulacak ilke, kıstas, mısradak, kriter” olarak tanımlanmaktadır. Felsefi açıdan ele alındığında ölçüt/kriter genel bağlamda doğru ve yanlış ayırt etme, yargılama aracı olarak tanımlanmaktadır ve bilgi öğretisinde mantıksal çelişmezlik ilkesi, kavramla algının tutarlılığı, açıklık gibi ölçütler bulunmaktadır (Arslan, 2020). Eğitim bilimleri alanında ise bir süreci, etkinliği veya ürünü değerlendirirken başvurulacak ölçü veya ana kural, uygulanan bir testin değerlendirilmesinde işe koşulan ölçün, nitel ya da nicel bir ayrımı veya karşılaştırmayı doğru şekilde yapabilmeyi sağlayan kavram ya da norm olarak ifade edilmektedir. Yüksel (2010), alanyazında ölçüt ve standart kavramlarının sıklıkla birbirini yerine kullanılmakta olduğunu standart kavramına ilişkin olarak yaptığı açıklamada aynı anlamda “ölçüt”, “mikyas”, “ayar”, “mihenk” ve “test” sözcüklerinin tarih boyunca kullanıldığını ifade etmektedir. Öte yandan Glass (1978, Akt; Yüksel, 2010), özellikle “ölçüt” kavramının standart ile aynı anlamda olmadığını “ölçüt karar vermede bir ilgi değişkenidir, standart ise bu değişkenin miktarını gösterir”. Yani ölçüt olması gerekeni ifade ederken, standart olması gerekenin ne kadarının yeterli olduğunu ifade etmektedir (Fitzpatrick, vd., 2011). Diğer bir deyişle ölçütler değerlendirmeye dayanak oluşturan ve değerlendirmenin neye göre yapılacağını gösteren değerlerdir.

2.7. Program Değerlendirmede Ölçüt

Bir eğitim programının amaçlarına, içeriğine, yöntemlerine ve sonuçlarına ilişkin yürütülen sistematik ve objektif inceleme süreci program değerlendirme olarak ifade edilmektedir (Yeşilyurt & Köroğlu, 2021). Bu süreçte eğitim programları birçok açıdan ele alınıp değerlendirmesi yapılabilmektedir. Programın boyutlarının değerlendirilebileceği gibi programın bireysel ve çevresel etkisi, yararı bağlamı gibi açılardan da ele alınabileceği bilinmektedir. Program değerlendirme çalışması kapsamında değerlendirilebilecek unsurlar aşağıda açıklanmıştır (Demirel, 2017; Erden, 1998; Fitzpatrick, vd., 2011; Ornstein & Hunkins, 2018; Yeşilyurt & Köroğlu, 2021):

- ✓ *Programın amaçları, hedefleri ve kazanımları:* Programın neyi başarmak istediği, nasıl başaracağı ve başardığını nasıl göstereceği ile ilgili ifadelerdir. Programın amaçları ve hedefleri net, ölçülebilir ve uyumlu olmalıdır, bu sayede programın etkililiği artmakta ve değerlendirme kolaylaşmaktadır.
- ✓ *Programın içeriği:* Programın kapsadığı konu alanı, bilgi, beceri ve kavramlardır.
- ✓ *Programın öğrenme-öğretme süreci/öğretim yöntem ve teknikleri:* Programın eğitim-öğretim süreci ve programın teoriden pratiğe aktarımına ilişkin kapsadığı yöntem ve tekniklerdir.
- ✓ *Programın ölçme-değerlendirme süreç ve araçları:* Programın uygulanması sırasında ve sonunda öğrencilerin gelişimini ölçmek için kullanılan süreçler ve araçlardır.
- ✓ *Programın öğretim kaynakları:* Programın uygulanmasında kullanılan materyal, araç-gereç, insan kaynağı gibi unsurlardır.
- ✓ *Programın uygulama koşulları:* Programın uygulandığı fiziksel, sosyal ve psikolojik ortamdır.

Değerlendirme çalışmasında işe koşulacak, çalışmanın temeline alınacak ölçütler, programın amaçlarına, içeriğine, yöntemlerine ve etkilerine ilişkin olarak seçilebilmektedir. Örneğin (Demirel, 2017; Fitzpatrick, vd., 2011; Ornstein & Hunkins, 2018; Sönmez & Alacapınar, 2015; Yeşilyurt & Köroğlu 2021):

- ✓ *Amaç/hedef odaklı değerlendirme ölçütü:* Programın amaçlarına uygun olarak planlanıp planlanmadığını, amaç/hedeflerine ne derece ulaştığını ve amaçlarının/hedeflerinin ne kadar uygun olduğunu değerlendirilmektedir.
- ✓ *İçerik odaklı değerlendirme ölçütü:* Programın içeriğinin ne kadar kapsamlı, güncel, tutarlı ve ilgi çekici olduğu değerlendirilmektedir.
- ✓ *Yöntem odaklı değerlendirme ölçütü:* Programın yöntemlerinin ne kadar etkili, verimli, uygun ve çeşitli olduğu değerlendirilmektedir.
- ✓ *Etki odaklı değerlendirme ölçütü:* Program çıktılarının ne kadar olumlu, kalıcı, genelleştirilebilir ve transfer edilebilir olduğu değerlendirilmektedir.

Eğitim programının değerlendirilmesinde kullanılan ölçütler, programın karşılaması gereken standartlar veya özellikler olarak ifade edilmektedir (Sever, 2021). Ölçütler, programın kalitesinin, etkililiğinin, uygunluğunun ve verimliliğinin belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Eğitimde program değerlendirme ölçütleri, ölçütlerin sayısı ve niteliği; programın amaçları, hedef kitle, içerik ve değerlendirmenin amacı, kapsamı ve yöntemi doğrultusunda belirlenmektedir. Program değerlendirme ölçütlerinin taşıması gereken birtakım nitelikler bulunmaktadır (Demirel, 2017; Fitzpatrick, vd., 2011; Ornstein & Hunkins, 2018; Yeşilyurt & Koroğlu 2021). Ölçüt nitelikleri şöyle sıralanabilir:

- ✓ Değerlendirme ölçütleri açık, anlaşılır ve ölçülebilir olmalıdır.
- ✓ Değerlendirme ölçütleri, programın ve değerlendirmenin amaçlarıyla uyumlu olmalıdır.
- ✓ Değerlendirme ölçütleri, çeşitli kaynaklardan ve yöntemlerden elde edilen verilere dayanmalıdır.
- ✓ Değerlendirme ölçütleri, programın güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmalıdır.
- ✓ Değerlendirme ölçütleri, programın geliştirilmesi için öneriler sunmalıdır.

Nitelikli bir program değerlendirme çalışması gerçekleştirebilmek için sorulması gereken birtakım sorular bulunmaktadır ve bu sorular program değerlendirme çalışmasının ölçütlerinin ve programın neye göre, hangi açıdan değerlendirileceğinin belirlenmesini sağlamaktadır. Program değerlendirme çalışması için önemli görülen sorular aşağıda sıralanmıştır (Demirel, 2017; Fitzpatrick, vd., 2011; MEB, 2012; Yazçayır, 2016; Yeşilyurt, 2021):

- ✓ *Eğitim programı, belirlenen amaçlara uygun olarak hazırlanmış ve uygulanmış mıdır?* Bu soru, eğitim programının ihtiyaç analizi, hedef belirleme, içerik seçimi, yöntem ve teknik belirleme, materyal geliştirme ve uygulama gibi aşamalarda amaçlara uygunluğunu değerlendirmeyi sağlamaktadır. Programın amaçlarıyla uyumlu olması, eğitim programının etkinliğini ve verimliliğini artırırken amaçlara uygun olmayan bir eğitim programı, zaman ve kaynak israfına neden olmaktadır.
- ✓ *Eğitim programı, hedef kitleye uygun olarak seçilmiş ve tasarlanmış mıdır?* Bu soru, eğitim programının hedef kitleyi tanıma, onların özelliklerine, ihtiyaçlarına, beklentilerine ve öğrenme stillerine uygun bir program sunma derecesini ölçmeyi sağlamaktadır. Programın hizmet ettiği kitleye uygun olması katılımcıların ilgisine ve motivasyona etki etmektedir dolayısıyla programın başarısı da etkilenmektedir.

- ✓ *Eğitim programı, eğitim sürecinin tüm aşamalarını kapsayan ve izlenebilir bir plana sahip midir?* Bu soru, eğitim programının başlangıçtan sona kadar eğitimin nasıl yürütüleceği, ne zaman, nerede, kimler tarafından ve hangi kaynaklarla gerçekleştirileceği gibi sorulara cevap veren bir plana sahip olup olmadığını değerlendirmeyi sağlamaktadır. Program planının açık olması, eğitim programının organizasyonunu ve koordinasyonunu kolaylaştırırken planlı olmayan bir eğitim programı, uygulamada ve değerlendirmede karışıklık ve aksaklık yaratmaktadır.
- ✓ *Eğitim programı, eğitimin etkililiğini ölçmek için uygun araçlar ve yöntemler içermekte midir?* Bu soru, eğitim programının eğitimin katılımcılar üzerindeki etkisini ölçmek için kullanılacak araçların (anketler, testler, gözlemler vb.) ve yöntemlerin (niceliksel, niteliksel vb.) uygunluğunu değerlendirmeyi sağlamaktadır. Programın uygun ölçme değerlendirme araçları ve yöntemleri içermesi, eğitim programının başarısına ilişkin objektif ve güvenilir sonuçlar elde edilmesini sağlarken uygun olmayan araçlar ve yöntemler kullanılan bir eğitim programının başarısı hakkında yanlış veya eksik sonuçlara ulaşılmaktadır.
- ✓ *Eğitim programı, eğitimin sonuçlarını değerlendirmek için somut ve ölçülebilir göstergeler belirlemiş midir?* Bu soru, eğitim programının eğitimin başarıya ulaşmış olmadığını belirlemek için kullanılacak göstergelerin (davranış değişikliği, performans artışı vb.) somut ve ölçülebilir olup olmadığını değerlendirmeyi sağlamaktadır. Program başarısının saptanması için somut göstergeler barındırması, eğitim programlarının sonuçlarının net ve anlaşılır bir şekilde raporlamasını sağlamaktadır.
- ✓ *Eğitim programı, eğitimin kalitesini artırmak için sürekli iyileştirme ve geri bildirim mekanizmaları sağlamakta mıdır?* Bu soru, eğitim programının eğitimin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için geri bildirim toplama (katılımcılardan, uygulayıcılardan vb.) ve bunları iyileştirmek için gerekli düzenlemeleri yapma (içerik değiştirme, yöntem değiştirme vb.) kapasitesini değerlendirmeyi sağlamaktadır. Programa ilişkin dönütler alınması, eğitim programının kalitesinin sürekli olarak geliştirilmesini sağlarken iyileştirme ve geri bildirim mekanizmaları olmayan bir eğitim programı ise kalitesini koruma veya artırma açısından yetersizdir.

2.8. İlgili Araştırmalar

Alanyazında yer alan program değerlendirme ölçütlerine ilişkin gerçekleştirilmiş olan lisansüstü çalışmalar ve bilimsel yayınlar incelenmiş, ancak program değerlendirme ölçütlerinin klasik, güncel bağlamında bir bütün olarak ele alındığı veya “program değerlendirmede ölçüt” kavramı temelinde herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Öz-Aydın, Ekersoy & Özkan (2022) tarafından okul öncesinden ortaöğretime kadar olan MEB eğitim ve öğretim programlarında bulunan kazanımların, çevre eğitiminin amaçlarını kazandırmayı ne oranda desteklediğini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada inceledikleri programları, çevre eğitiminin amaçlarına ilişkin bilinç, bilgi, beceri, tutum, katılım kategorileri ve çevre eğitimi seviyeleri unsurlarına göre kazanımları temele alarak değerlendirmişlerdir. Araştırmacılar çalışmanın sonucunda çevre eğitimi bağlamında “ekolojik temeller” seviyesinin ön plana çıktığını, “kavramsal bilinçlenme” ve “inceleme ve değerlendirme” seviyelerinin düşük oranda da olsa kazanımlarla desteklendiğini öte yandan “sorun çözüm” seviyesinin gerçekleştirilmesinin mümkün olmadığını tespit etmişlerdir. Programların içerdiği çevre eğitimi amaçları ile çevre eğitimine ilişkin üst düzey hedef kazanımlarının tutarlı olmadığını saptamışlar ve çevre okuryazarlığı kapsamında öğrencilerin çevre sorunlarına davranışsal olarak yanıt verebilmeleri için programlarda öne çıkan geleneksel yaklaşım ile çevre eğitimi üst düzey hedeflerinin gerçekleştirilmesi için olması gereken eğitim yaklaşımı arasındaki çelişkilerin giderilmesi ve bilinç, beceri ve katılım kategorilerine ilişkin kazanımlara planlı aşamalı, yeterli sayı ve içerikte programlarda yer verilmesi gerektiği vurgusunu yapmışlardır.

Özgeriş & Özer (2022), yayınladıkları çalışmada Atatürk Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi Peyzaj Mimarlığı Bölümü’nün akreditasyon çalışmaları kapsamında yürütülen program çıktıları belirleme, güncelleme ve ölçme-değerlendirme süreçlerini incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada bölümün akreditasyon öz değerlendirme raporu, bölüm kalite komisyonu raporları ve paydaş toplantısı raporlarını inceleyip, program çıktılarına ulaşma anketi uygulamışlardır. Yazarlar çalışma sonucunda akreditasyon sürecinin peyzaj mimarlığı eğitimine yönelik standartların belirlenmesi ve eğitim kalitesinin ölçme ve değerlendirme metotlarıyla izlenip dönütlerinin kullanılması açısından önemli bir rolü olduğunu belirtmişlerdir.

Balkul (2021), çalışmasında akreditasyon temelli program değerlendirme sürecine ilişkin olarak FEDEK program değerlendiricilerinin öğrenciler ve öğretim elemanları ile görüşmeler sağlayarak programın işleyişine ilişkin bilgileri birincil kaynaktan edindiklerini, ölçütlerin incelenmesi açısından yazılı kaynaklara başvurulduğunu ve tespit edilen program

değerlendirme ölçütleri çerçevesinde incelemeler yapıldığına değinmiştir. İlişkili olarak yazılı kaynakların kapsamını ilgili programın çıktıları, söz konusu bölümün misyon ve vizyonunu, program kapsamındaki derslerin öğrenme çıktıları, bu derslerin program çıktısına katkısı, derslerin değerlendirme sistemi ve uygunluğu, öğretim elemanlarının verdikleri derslere ilişkin akademik yayınları ve öğrencilerin sınav evrakları olarak ifade etmiştir.

Çiftçi ve arkadaşları (2021), yayınladıkları çalışmada 21. yüzyıl becerilerinin eğitim sistemindeki yerini söz konusu becerilerin alt boyutları, öğretmen öğrenci ve eğitim ortamının ne gibi özelliklere sahip olması gerektiği üzerinde durarak ele almıştır. Araştırmacılar “klasik bakış açılarına sahip inanç kaynağı yerine çağın ihtiyaçları doğrultusunda, özgür, eleştirel ve inovatif düşünebilen, hayal kurabilen, alanıyla ilgili konulara proaktif yaklaşabilen yeni tip insan başka bir ifadeyle beşeri sermaye ihtiyacını doğurmuştur.” ifadesiyle güncel bir bakış açısıyla 21. yüzyıl becerilerinin önemine vurgu yaparak eğitim politika ve uygulamalarında değerlendirmenin, bireylerin sahip olduğu temel beceriler, özel yetenekler ve 21. yüzyıl becerilerine göre yapılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Eldeleklioğlu Onuk & Avcı (2021) tarafından yapılan çalışmada okuma becerileri dersi öğretim programının 2012 yılında hazırlanıp 2018 yılında yeniden yapılandırıldığı belirtilmiştir. Araştırmacılar programın yeniden yapılandırmasındaki etmenleri PIRLS ve PISA gibi uluslararası düzeyde öğrenci başarıları ölçme değerlendirme sonuçlarına göre Türkiye’nin okuma becerileri ve yeterliklerinin düşük olması olarak ifade etmiştir. Ayrıca bireylerin üstbilişsel becerilere ulaşmadaki güçlükleri de dikkate alınarak 5 ve 6. Sınıf seçmeli okuma becerileri ders öğretim programının incelenmesinin amaçlandığı çalışma nitel yöntemlerden doküman incelemesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Yazçayır (2016) tarafından geliştirilen DAPDEM program değerlendirme ölçütleri ile betimsel analizlerin gerçekleştirildiği çalışmada araştırmacılar program hakkında yeterli bilgi verilmediği; programın bir felsefe çerçevesinde şekillendiği; program öğeleri açısından uyum ve esneklik ölçütlerini karşıladığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Uygun içerikli materyal önerilmesi, üstbilişsel beceriye ilişkin kazanımların arttırılmasının yanında programın geliştirilmesine yönelik olarak da PISA, PIRLS gibi uluslararası sınav sonuçlarından bir gösterge olarak alınan dönütlerin programın işleyen ve işlemeyen yönlerinin belirlenip kanıta dayalı iyileştirmeler yapılması gerektiği şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Kızıl (2021) tarafından nitel araştırma yöntemlerinden bütüncül tek durum deseniyle gerçekleştirilen yüksek lisans tezinde araştırmacı; seçilen üniversitenin 26 lisans öğretim programını, programların ve 881 ders bilgi paketinin içeriklerini Bologna Süreci kalite temini

ESG-2015 (Avrupa Yükseköğrenim Alanı Yeterlilikler Çerçevesi) iç kalite güvence standartları, araştırmacı tarafından oluşturulan ders bilgi paketi değerlendirme ölçütleri ve program geliştirme ilkeleri doğrultusunda incelemiştir. Ayrıca araştırma kapsamında incelediği lisans öğretim programı Bologna Süreci birim sorumlusu olan sekiz katılımcıyla bireysel görüşmeler gerçekleştirmiş ve içerik analizi ile verileri yorumlamıştır. Araştırmacı, gerçekleştirdiği değerlendirme çalışmasında ESG-2015 (Avrupa Yükseköğrenim Alanı Yeterlilikler Çerçevesi) yanı sıra TYYÇ (Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi) alt boyutlarını da bir ölçüt olarak ele almıştır. Araştırmacı, çalışması sonucunda incelediği programlar ve ders bilgi paketlerine ilişkin Bologna Süreci kalite temini standartlarının dikkate alınıp program geliştirme sürecinin dört temel boyutuna dair ilkeler kapsamında yeniden ele alınmaları gerektiğini belirtmiştir.

Özgül (2021), çalışmasında doküman incelemesi yolu ile 2018 müzik dersi öğretim programının amaçlarını, alana özgü becerileri, 1-8 sınıflar için tanımlanan kazanımları ve dört öğrenme alanını Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) ve Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (AYÇ) kapsamında tespit edilen yetkinliklere göre bir inceleme gerçekleştirmiştir. Ayrıca Türkiye’de uygulanmakta olan müzik dersi öğretim programı ve Avrupa okulları müzik öğretim programını karşılaştırarak değerlendirmelerde bulunmuştur. Yazar, çalışmasında ilgili programda en fazla “öğrenmeyi öğrenme, anadilde iletişim, kültürel farkındalık ve ifade, sosyal ve vatandaşlık” konulu yetkinlik alanlarına yer verildiğini “inisiyatif alma ve girişimcilik, dijital yetkinlik, matematiksel yetkinlik ve bilim teknolojide yetkinlik” alanlarına verilen yerin az olduğunu, “Yabancı dillerde iletişim” yetkinliğine yer verilmediğini tespit etmiştir. Avrupa okulları müzik öğretim programı ile yaptığı karşılaştırmada ise yazar, müzik dinleme etkinliklerinin öğrencilerde bir “kültürel farkındalık” yaratmak üzere yapılan/düzenlenen dinletiler niteliğinde olduğu, öğrenme alanlarında “çalgı çalma” kazanımlarına yer verilmediğini tespit ederek ilgili programın eksikliklerinin giderilmesini önermiştir.

Büyükalan Filiz & Ergan (2020), gerçekleştirdikleri çalışmada “Ulusal Matematik Öğretmenleri Konseyi (NTCM)” tarafından önerilmiş olan beş adet süreç standartını ölçüt olarak ele almışlar ve ilkokul düzeyi matematik öğretim programını seçilen standartlara uygunluğu açısından değerlendirmişlerdir. Nitel yöntemle, doküman analizi olarak gerçekleştirilen çalışmada araştırmacılar İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı kazanımlarının karşılık geldiği standartları belirleyerek değerlendirmişler ve çalışma sonucunda incelenen kazanımların çoğunlukla ilişkilendirme ve temsil standartlarına karşılık geldiğini öte yandan akıl yürütme ve ispat standartlarının karşılanmadığını tespit etmişlerdir.

Debbağ & Fidan (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada seçilen öğretim programları teknoloji okuryazarlığı boyutları belirlenerek öğretim programlarının kazanımlarının incelenmesinde ölçüt olarak kullanılmıştır. araştırmacılar tarafından iki aşamalı Delphi tekniği ile araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 9 kişilik uzman grubunun görüşleri alınarak teknoloji okuryazarlığına ilişkin boyutları belirlemişlerdir. araştırmacılar, teknoloji okuryazarlığı kavramını, teknolojiyi kullanma, anlama, değerlendirme ve yönetme kabiliyeti olarak tanımlamakta ve bu kavramın bilgi, yetenek ve eleştirel düşünme/karar verme boyutlarını içerdiğini belirtmektedir. Araştırmacılar çalışma sonucuna göre öğretim programında en çok “teknolojinin insan yaşamına etkisi” ve “değerlendirme ve sürdürülebilirlik” boyutlarının yetersiz olduğu; “teknolojinin temelleri” boyutu açısından bilgisayar, internet, programlama, yazılım gibi temel kavramların tarihsel sürecine, gelişimine yönelik; “üretim ve tasarım” boyutunda ise tasarım ilkeleri, yaratıcılık, teknolojik bir ürün geliştirmeye yönelik kazanımların eksik olduğunu tespit etmişlerdir.

Gelen & Alış (2018), programın; kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme boyutlarının incelenmesiyle program değerlendirme alanındaki sorunları betimlemek amacıyla gerçekleştirdikleri alan taraması modelindeki betimsel çalışmada, inceledikleri programların boyutlarına ilişkin sorunları tespit etmek için ortaokul kademesindeki öğrenciler, öğretmen ve idareci/müfettiş olarak belirledikleri katılımcılara uyguladıkları anket ile topladıkları verilere göre programların işlevsellik, esneklik, uygulanabilirlik, bilimsellik ve güncellik açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ünsal & Korkmaz (2017) 11. Sınıf felsefe dersi öğretim programında yer alan kazanımları çeşitli taksonomileri ölçüt olarak seçip doküman analizi yoluyla değerlendirdikleri çalışmada inceledikleri programda yer alan kazanımların %84 oranında bilişsel alan kapsamında yer alırken kalan kazanımların duyuşsal alanla ilgili olduğu ancak devinişsel alana ilişkin bir kazanım bulunmadığını tespit etmişlerdir. Araştırmacılar çalışma sonucuna göre Felsefe dersi öğretim programında yer alan kazanımların üst düzey düşünme becerilerini kazandırma doğrultusunda revize edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Kotluk & Yayla (2016), gerçekleştirdikleri çalışmada 2014-2015 eğitim öğretim döneminde Van merkezde bulunan bir lisenin 32, 9. Sınıf öğrencisi ve öğretmen ile yarı deneysel desende bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar 10 haftalık süreçte Tyler’ın hedefe dayalı değerlendirme modelini kullanarak gerçekleştirdikleri araştırmada gözlem, görüşme formu ve başarı testi aracılığı ile veriler toplamışlar, öntest ve sontest uygulayarak araştırma sonucunda 9.sınıf fizik dersi öğretim programında yer alan 13 kazanımdan yalnızca

5 kazanıma ulaşıldığını tespit etmişlerdir. Araştırmacılar öğretmen görüşüne göre programın uygulanmasının zor olduğunu ve programda yer alan öğrenme- öğretme süreçlerinin gözden geçirilmesi gerekliliğini belirtmişlerdir. Öte yandan programda yer alan uygulamalı etkinliklerin mevcut şartlarda gerçekleştirilememesi durumunda ilgili kazanımlara ilişkin alternatif yöntem ve tekniklerin programda yer alması gerekliliğinden bahsetmişlerdir.

İncikabı ve diğerleri (2016) tarafından doküman analizi yoluyla gerçekleştirilen çalışmada araştırmacılar 2013 yılı ortaokul düzeyi matematik dersi öğretim programlarının değerlendirilmesinde TIMSS 2015 matematik kapsamında bulunan bilişsel alan ve alt boyutlarını kazanım değerlendirme ölçütü olarak belirlemişlerdir. Araştırmada programlarda yer alan kazanımların bilişsel özelliklerinin sınıf düzeylerine göre farklılaştığı, kazanımların bilişsel özelliklerinin öğrenme alanlarına dağılımının da ele alındığı çalışmada bazı bilişsel alt boyutlara ilişkin kazanımların hiçbir öğrenme alanı ve sınıf düzeyinde yer almadığı da belirtilmektedir. Çalışma sonucu ortaokul matematik öğretim programının bilişsel niteliklerinin TIMSS çerçevesiyle uyumlu olmadığını göstermektedir. Araştırmacılar ortaokul matematik öğretim programının bilişsel alanlar ve alt alanlar açısından yeniden gözden geçirilmesi ve dengeli bir şekilde dağıtılması gerektiğini öneri olarak belirtmişlerdir.

Yazçayır (2016) çalışmasında, eğitim programının tasarlanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi süreçlerinde program değerlendirme modellerinin ne şekilde kullanılması gerektiği, değerlendirmede hangi ölçütlerin esas alınacağı konusunda net bir bilgiye rastlanmadığını belirterek program tasarım, program değerlendirme ve program geliştirme modellerine ilişkin ölçütlerin belirlenmesi ihtiyacına vurgu yapmış ve konun önemine dikkat çekmek istemiştir. DAPDEM üzerinden yürütülen bu çalışmada eğitim programına ilişkin beş temel boyutun özelliklerini kapsayan Demirel'in (2011) "Öğretim Programı Değerlendirme Ölçütleri" ve "MEB (2012) Ortaöğretim Programlarını Değerlendirme Projesi" kapsamında kullanılan ölçütler ele alınarak uzman görüşleri, anket ve görüşmelerle revize edilerek öğretim programını değerlendirme ölçeği oluşturulmuştur. Araştırmacının çalışma sonucunda oluşturduğu ölçek ile program beş temel boyutunun genel özellikleri çerçevesinde birtakım ölçütlere göre değerlendirilmektedir. Yazarın ölçütlere ilişkin belirttiği beş boyut: programın bağlamını ve dört temel ögesini ifade etmektedir. Ölçekte yer alan sorularla programın temele aldığı yaklaşım ve dört temel ögesinin yaklaşımı, uygunluğu, değerler/beceriler, açıklık, esneklik, öğrenciye görelilik, süreklilik ve tutarlılık gibi ölçütleri karşılayıp karşılamadığının cevaplanması amaçlanmıştır. Yazar, araştırmacıların program değerlendirme çalışmalarında

her bir boyut kapsamında ayrıntılı olarak belirtilmiş ölçütlerin tamamından ya da bir kısmından değerlendirmenin amaçları doğrultusunda yararlanabileceklerini belirtmiştir.

Karademir, Öztürk & Alper (2014) tarafından yapılan araştırmada Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi programı kazanımları seçilen üç uluslararası kuruluşun belirlediği öğrenci teknoloji ve bilgi okuryazarlığı gibi yeterlik standartlarına bağlı olarak kurumların yeterlilik standartları içerik analizine tabi tutularak ana temalar ve göstergelere göre belirlenmiş uluslararası yeterlik ölçütlerine göre 2012 Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi programı kazanımlarının, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi ile değerlendirmesi yapılmıştır. Araştırmacılar çalışmada kazanımlardan elde edilen başarı ve kazanımların uygulanabilirlik düzeyine ilişkin bir inceleme yapmamış daha sonra yapılacak çalışmalarda programın çıktılarının değerlendirilmesi ve yapılan değerlendirme sonucunun uluslararası ölçütler ile karşılaştırılması ile ilgili çalışmalar yapılabileceğini önermişlerdir.

Özsavaş (2011) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında araştırmacı içmimarlık eğitim sürecine ilişkin ders, program ve içerikleri, Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) bilgi, beceri, yetkinlik alanları, İç Tasarım Akreditasyon Konseyi (CIDA) ve Avrupa İçmimarlar Konseyi (ECIA) kuruluşlarının akreditasyon ölçütleri ve uluslararası içmimarlık ölçütlerini dikkate alarak gelişimi ve toplumsal yaşama uygun nitelikte olması açısından değerlendirmesini gerçekleştirmiştir. Özsavaş (2011) çalışmasında Türkiye’de İçmimarlık ve İçmimarlık ve Çevre Tasarımı bölümlerine ilişkin araştırmalarda eğitim sürecine dair farklılıklar saptandığını ifade ederek eğitim sürecine dair farklılıkların mesleki gelişim ve meslek kültürü açısından sorun teşkil ettiğini belirtmiştir. Bu sorunların tespit edilip giderilebilmesi için eğitim programlarının ve eğitim-öğretim sürecinin belirlenmiş uluslararası ölçütlere uygun olarak değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Yeşilyurt (2010) “*Öğretmenlik Uygulaması Öğretim Programının Standart Temelli ve İhtiyaca Cevap Verici Modeller Işığında Değerlendirilmesi*” isimli, oldukça geniş bir örnekleme sahip, karma yaklaşım ve tarama modelinde gerçekleştirdiği doktora tezi çalışmasında, kendi geliştirdiği ölçekler ve görüşme formları aracılığıyla veri toplayarak programın öğretme-öğrenme süreci ve uygulama öğretmeni boyutlarına ilişkin standartların “oldukça” gerçekleştiğini tespit etmiştir. Uygulama öğretmen adayları, öğretmenler ve öğretim elemanlarının karşılaştıkları sorunlara da açıklık getiren araştırmacı, öğretmenlik uygulaması öğretim programına ilişkin belirlenmiş 95 standardın sağlanması ve program paydaşlarının görev ve sorumluluklarını yerine getirmede daha titiz davranmaları gerekliliğini vurgulamıştır.

Eğitimde program değerlendirme ölçütleriyle dolaylı olarak ilişkilendirilebilecek çalışmalardan biri olan Yüksel'in 2010 yılında yaptığı "*Türkiye İçin Program Değerlendirme Standartları Oluşturma*" isimli doktora tezinde ülkemiz için dört temel program değerlendirme çalışması standart alanı ve 23 standart ile birlikte 94 gösterge saptanmıştır. Çalışmada saptanan dört temel standart alanı yararlık, yürütülebilirlik, uygunluk ve doğruluk olarak ifade edilmiştir.

Özdemir (2009) çalışmasında Türkiye'de gerçekleştirilen eğitimde program değerlendirme çalışmalarını ve 2004 ilköğretim programlarının değerlendirilme sürecine ilişkin yapılan çalışmaları inceleyerek betimlemiştir. Yazar incelediği çalışmalara dayalı olarak, Türkiye'de uygulanan programların başarısını, etkililiğini belirlemek ve program hakkında doğru karar vermek için program değerlendirme sürecinde yansıtıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici olarak ayrılan değerlendirme biçimlerinin hepsinden yararlanılması gerektiğini belirtmiştir. Ek olarak program değerlendirme çalışmalarında paydaş görüşlerinin ve PISA, TIMSS gibi uluslararası sınavlara ilişkin sonuçların dikkate alınması gibi hususlar üzerine çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Apak (2008), yüksek lisans tez çalışmasında Türkiye, İrlanda ve Finlandiya ilköğretim eğitim programlarını medya okuryazarlığı becerisi eğitimi ölçütünü kullanarak karşılaştırılmalı incelemesini gerçekleştirmiştir. Alanyazın taraması sonucunda belirlediği ölçütler çerçevesinde medya okuryazarlığı programlarını doküman incelemesi yöntemi ile inceleyen araştırmacı Türkiye'de uygulanmakta olan medya okuryazarlığı eğitimine ilişkin durum tespiti yaparak İrlanda ve Finlandiya medya okuryazarlığı eğitimine ilişkin bulgularla karşılaştırıp benzer ve farklı yönleri ortaya koymuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 12.07.2004 tarih ve 114, 115, 116, 117 ve 118 sayılı kararları ile ilköğretim okullarının 1.-5. sınıfları için hazırlanan Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji derslerinin öğretim programlarının belirlenen ölçütler ışığında incelenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla Eğitim Reformu Girişimi (2005) tarafından hazırlanan raporda değerlendirme ölçütleri, iç ölçütler ve dış ölçütler olarak belirtilmiştir. Raporda ifade edilen dış ölçütler, değerlendirilen programların "temele aldıkları yaklaşım", "içerik", "amaçlar", "öğrenme-öğretme durumları" ve "ölçme ve değerlendirme" boyutları açısından eski programlar ile aralarında bulunan farklardır. İç ölçütler ise programa ilişkin yaklaşım, değerler/beceriler, açıklık, esneklik, öğrenciye görelilik, süreklilik ve tutarlılık özellikleri olarak ifade edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, veri toplama araçları/süreci ve çalışmanın geçerlik güvenirliğine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde genel bir alanyazın taraması şeklinde yürütülmüştür. Nitel araştırma doküman incelemesi, gözlem, görüşme gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, araştırma konusunun doğal ve bütüncül şekilde ortaya çıkarılmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Alanyazın taraması, nitel araştırma yaklaşımı içerisinde yer alan doküman incelemesi yönteminin bir parçasını/gereğini oluşturmaktadır. Ancak doküman incelemesi, sadece genel bir alanyazın taraması yapmayı ifade etmemektedir (Özkan, 2021). Doküman incelemesi yöntemi, çalışma kapsamında ele alınan konunun başlıklarına öncelik veren veya odaklanan derleme çalışmasına (Aydoğdu, Karamustafaoğlu & Bülbül, 2017) öncülük etmekte ve alanyazında yer alan çalışmaların fikir ve yaklaşımların özetlenmesine veya bu çalışmalar ışığında araştırmanın amacına uygun sentez oluşturulmasına fırsat tanımaktadır (Herdman, 2006). Dolayısıyla doküman incelemesinin bazı izlerini taşıyor olsa da bu çalışma genel bir alanyazın taraması niteliğini taşımaktadır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Alanyazın taraması, nitel araştırma yaklaşımı bağlamında ele alınan doküman incelemesi yönteminin bir parçasıdır. Ancak doküman incelemesi, alanyazın taraması süreçlerini de içinde barındıran hem araştırmanın amacının gerçekleştirilmesinde yararlanılan bir metot hem de metodun uygulanmasında kullanılan araç olmak üzere veri toplama tekniği olarak ele alınmaktadır (Özkan, 2021). Doküman incelemesi, çalışmanın amacına yönelik kaynaklara ulaşılması, okunması, not alınması ve değerlendirilmesi sürecidir (Karasar, 2020). Bir diğer deyişle belgesel tarama olarak da ifade edilen doküman incelemesinde, kayıtların ve belgelerin incelenmesiyle veriler elde edilmektedir. Araştırma yapılan alanla ilgili pek çok bilgi görüşme ve gözlem yapmaya gerek kalmaksızın belge inceleme yoluyla elde edilebilir. Bu sayede araştırmacı zaman ve kaynak tasarrufu sağlamış olur (Yıldırım & Şimşek, 2011). Diğer

bir ifadeyle doküman incelemesi, basılı ve dijital (bilgisayar tabanlı ve internet erişimli) materyallerin incelenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde gerçekleşen işlemlerdir (Bowen, 2009; Sak, vd., 2021). Araştırma konusuna ilişkin dijital ve basılı olarak erişilebilen her türlü yazılı kaynak ve dokümana ulaşabilmek için çeşitli aracı web siteleri ve bilimsel makalelerin yayınlandığı eğitim araştırmaları dergilerinin yer aldığı ve diğer üniversite veri tabanlarından yararlanılmıştır. Ancak bu araştırmanın genel ve alt amaçlarının şekillendirilmesinde şu kaynaklar temel rehber (kılavuz) olarak kullanılmıştır:

- ✓ *Eğitimde Program Geliştirme ve Program Değerlendirme-* (Yeşilyurt, 2021)
- ✓ *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* - (Ornstein & Hunkins, 2018).
- ✓ *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* - (Demirel, 2017)
- ✓ *Program Evaluation Alternative Approaches And Practical Guidelines* - (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2004)
- ✓ *Eğitimde Program Değerlendirme* - (Erden, 1998)

3.3. Veri Analizi

Nitel veri analizi içinde bulunan betimsel analiz Yıldırım & Şimşek (2011)' e göre; önceden belirlenmiş bir çerçeve kapsamında nitel verilerin işlenmesini, bulguların tanımlanmasını ve tanımlanan bulguların yorumlanmasını içeren üç adımlı bir analiz yaklaşımıdır. Araştırma kapsamında dikkate alınan rehber kaynaklar ve araştırmanın amacına yönelik olarak doküman incelemesi aracılığıyla toplanan veriler betimsel olarak analiz edilmiş ve araştırma soruları doğrultusunda sentezlenerek sunulmuştur. Herdman (2006) doküman incelemesi yöntemi ile alanyazında yer alan çalışmaların fikir ve yaklaşımların özetlenebileceğini veya bu çalışmalar ışığında araştırmanın amacına uygun bir sentez oluşturulabileceğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda tez, makale ve raporların araştırmaya katkı sağlayabilecek ilgili kısımlarının incelenmesiyle objektif çıkarımlarda bulunularak elde edilen bilgilerin sentezlenmesi sonucu eğitimde program değerlendirmede kullanılan ölçütlere ilişkin tanım ve açıklamalar şeklinde bulgular ortaya konmuştur.

3.4. Güvenirlik ve Geçerlik

Program değerlendirme alanyazınında kabul görmüş kaynakların, araştırmanın genel ve alt amaçlarına yönelik kapsamı ve ulaşılan dokümanlardan elde edilen araştırma problemini cevaplamaya yönelik bulgular, araştırmanın kapsamına ilişkin temel ölçüt olarak kabul

edilmiştir. Araştırma sürecinde ulaşılan ve incelenen dokümanlar, genel alanyazın taramasına dayanarak incelemesi yapılmıştır. Elde edilen bilgilerin alanyazın ve konuya ilişkin kuramsal çerçeve dikkate alınarak, yorumlanıp sentezlenmesiyle çıkarımlarda bulunulmuştur. Nitel araştırmalarda elde edilen sonuçların ve verilerin nitel araştırmalar hususunda uzman kişilerle paylaşılması ve uzmanlardan geribildirim alınması araştırmanın güvenilirliğine olumlu yansımaktadır (Glesne & Peshkin, 1992). Nitel araştırmalarda çalışılan olgu veya konunun bir bütün olarak incelenmesi için elde edilen verilerin teyit edilmesine yardımcı olacak bazı ek yöntemler (katılımcı, meslektaş, uzman incelemesi, görüşü ve teyidi vb.) kullanılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışmanın kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla başvurulmuş uzman görüşü; çalışma kapsamında kullanılan kaynak ve materyallerin istenilen özelliği ölçme konusunda içerik, nicelik ve nitelik açısından yeterliliğini, uygunluğunu belirlemek amacıyla da kullanılmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın genel amacı çerçevesinde dikkate alınacak temel kaynaklar ve yararlanılacak dokümanlar araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Belirlenen kaynakların uygunluğu, yararlanılacak dokümanların yeterliliği ve araştırmanın yürütülmesiyle ilgili iki ölçme değerlendirme uzmanı ve farklı üniversitelerde eğitim programları ve öğretim ana bilim dalında görev yapan üç öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri dikkate alınarak klasik ve güncel ölçüt sınıflamasına ilişkin uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda “hedefler ve kazanımlar” ile “program değerlendirme yaklaşım ve modelleri” yeniden ele alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacına ilişkin alanyazında ulaşılan dokümanlar ve rehber kaynakların incelenmesi yoluyla elde edilen bilgiler doğrultusunda, eğitimde program değerlendirmede kullanılan ölçütler tespit edilmiş ve klasik ve güncel kavramları bağlamında değerlendirilerek alan yazın uyarınca tanımlanıp açıklanmıştır.

4.1. Program Değerlendirmede Kullanılan Klasik Ölçütler ve Bu Ölçütlerin Genel Özellikleri

Program değerlendirme çalışmalarında geleneksel bağlamda programın boyutlarının iç tutarlılığının değerlendirilmesi yoluyla ilgili programın amaçlarına uygunluğu, etkililiği, verimliliği, sürdürülebilirliği açısından karara varılan çalışmalarda veya programın amaçlarına ulaşip ulaşmadığını belirlemek için kullanılan ölçütler “klasik ölçütler” olarak sınıflandırılmıştır. Program değerlendirmede kullanılan klasik ölçütler ile programın hangi açıdan değerlendirildiği ve ölçütlere ilişkin genel özellikler şöyledir (Demirel, 2017; Demirtaş, 2017; Erden, 1998; Eviren, 2017; Fitzpatrick, vd., 2011; Ornstein & Hunkins, 2018; Yeşilyurt, 2021):

- ✓ *Programın amaçlarına uygunluğu:* Programın belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaştığını ve katılımcıların ihtiyaçlarını ne kadar karşıladığı ölçülür. Örneğin, bir yabancı dil kursunun amaçlarına uygunluğunu değerlendirmek için kursun dil öğrenme hedeflerini, kursiyerlerin dil öğrenme seviyelerini ve beklentilerini, kursun içeriğini ve yöntemlerini incelemek gerekmektedir.
- ✓ *Programın etkililiği:* Programın katılımcıların bilgi, beceri, tutum ve davranışlarında istenen değişiklikleri sağlayıp sağlamadığı ölçülür. Örneğin, bir sağlık eğitimi programının etkililiğini değerlendirmek için program öncesi ve sonrası katılımcıların sağlık bilinci, sağlıklı yaşam alışkanlıkları ve sağlık durumları arasındaki farkları ölçmek gerekmektedir.
- ✓ *Programın verimliliği:* Programın maliyet-fayda analizini yaparak, programın kaynak kullanımının uygunluğunu ve elde edilen sonuçların maliyetine değip değmediği ölçülür. Örneğin, bir meslek eğitimi programının verimliliğini değerlendirmek için programın bütçesini, personelini, malzemesini, süresini ve

katılımcı sayısını göz önünde bulundurmak ve bunları programdan mezun olanların iş bulma oranı, geliri ve memnuniyeti ile karşılaştırmak gerekmektedir.

- ✓ *Programın sürdürülebilirliği:* Program sona erdikten sonra da katılımcıların kazandıkları bilgi, beceri, tutum ve davranışları ne ölçüde koruyup geliştirebildikleri ve programın hedeflediği değişimin devamlılığın ne düzeyde sağlanabildiği ölçülür. Örneğin, bir çevre eğitimi programının sürdürülebilirliğini değerlendirmek için program bitiminden bir yıl sonra katılımcıların çevre bilincinin, çevre dostu davranışlarının ve çevre sorunlarına karşı duyarlılıklarının devam edip etmediğini takip etmek gerekmektedir.

4.1.1. Program Değerlendirme Yaklaşımları

Program geliştirme çalışmalarının dayandığı temeller ve amaçları göz önünde bulundurulduğunda benimsediği felsefe, uygulanacağı bireyler ve toplum, işe koşulduğu konu alanı, geliştirildiği yaklaşım ve modeller gibi faktörler eğitim programlarının çeşitliliğini arttırmakta dolayısıyla bu çeşitlilik program değerlendirme yaklaşım ve modellerini de çeşitlendirmektedir. Bir programın değerlendirme sürecinin nasıl işleyeceği ve bu süreçte programın hangi ölçütler çerçevesinde değerlendirileceği, ilgili programın hangi yaklaşıma dayalı olarak geliştirildiğine, programın temel yapısına, kısaca her programın değerlendirme süreci programın temel özelliklerine göre değişmektedir (Kurt, 2016; Özdemir, 2009). Alanyazında eğitim program değerlendirilme yaklaşımlarına ilişkin farklı sınıflamalar bulunmaktadır. Tablo 4.1.'de başlıca program değerlendirme yaklaşımları ve sınıflamalarına yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Program Değerlendirme Yaklaşımları

Posner (2004)	Lee Cronbach	Oliva (2009)	Ertürk (1998)
Geleneksel	Konsensüs	Sınırlı Modeller (hedeflerin	Program tasarısına bakarak
DeneySEL	Modeller	değerlendirilmesi)	Ortama bakarak
Davranışçı	Çoğulcu	Kapsamlı Modeller (ör: CIPP)	Başarıya bakarak
Disiplinler Yapısı	Modeller		Erişime bakarak
Yapılandırmacı			Öğrenmeye bakarak
			Ürüne bakarak

Kaynak: Özdemir (2009)'in çalışmasından yararlanılarak hazırlanmıştır.

4.1.1.1. Ertürk'e Göre Program Değerlendirme Yaklaşımları

Ertürk (2014), program değerlendirme yaklaşımlarını altı grupta toplamıştır ve bir program değerlendirme çalışması program tasarısına göre, ortama göre, başarıya göre, öğrenmeye göre, erişim düzeyine göre veya ürüne göre yapılabilmektedir. Erişim düzeyi kavramı, “öğretim sürecinin başında öğrencilerin konu ile ilgili hedef davranışlara sahip olma düzeyi (giriş davranışları) ile öğretim sürecinin sonunda sahip oldukları hedef davranış düzeyi arasındaki fark” olarak ifade edilmektedir (Yeşilyurt, 2021). Aşağıda Ertürk (2014) ‘ün grupladığı program değerlendirme yaklaşımları temele aldıkları değerlendirme ölçütleri ile birlikte verilmiştir.

- ✓ *Yetişek tasarısına bakarak:* Program planına bakılarak yapılan değerlendirmedir ve temel değerlendirme ölçütü program tasarısıdır.
- ✓ *Ortama bakarak:* Değerlendirilecek programın uygulandığı okul, sınıf ve çevre şartlarına göre yapılan değerlendirmedir ve temel değerlendirme ölçütü programın işe koşulduğu ortamın şartları ve nitelikleridir.
- ✓ *Başarıya bakarak:* Programın hizmet ettiği öğrencilerin notları dikkate alınır ve temel ölçüt öğrenci başarısıdır.
- ✓ *Erişime bakarak:* Erişim düzeyine bakılarak yapılan değerlendirmede, programın hedeflerinin gerçekleştirilip gerçekleştirilemediği belirlenmektedir. Programın hedefleri ile ulaşılan hedefler arasındaki fark dikkate alınır ve temel ölçütü öğrencilerin erişim düzeyidir.
- ✓ *Öğrenmeye bakarak:* Öğrencilerin, öğrenmelerinin kalıcılık düzeyi dikkate alınmaktadır ve temel değerlendirme ölçütü kalıcı öğrenmelerdir.
- ✓ *Ürüne bakarak:* Girdi, süreç ve çıktı değerlendirilir ve temel değerlendirme ölçütü ortaya çıkan üründür.

Demirel (2017)’ in ifadesine göre “*Bu program değerlendirme yaklaşımları arasında kullanım açısından en sık tercih edilen hem sürece hem de ürüne yönelik değerlendirme yaklaşımıdır.*” İfadeden de anlaşılacağı üzere program değerlendirme çalışmalarında sıklıkla temele alınan yaklaşımın programın bütünüünün değerlendirilmesi amacına hizmet etmesi önemli görülmektedir. Kurt (2016) bu yaklaşımların bir arada kullanılması gerektiği vurgusunu

yaparak yalnız bir yaklaşımın değerlendirme çalışmasında ölçüt olarak alınmasının değerlendirmenin niteliğinin yeterli olmayacağını ifade etmektedir.

4.1.1.2. Fitzpatrick, Worthen ve Sanders’a Göre Program Değerlendirme Yaklaşımları

Fitzpatrick ve diğerleri (2011) tarafından yapılan sınıflamada program değerlendirme yaklaşımları beş başlık altında ele alınmıştır ve alanyazında yaygın olarak kabul görmektedir (Demirel, 2017; Demirtaş, 2017; Fitzpatrick, vd., 2011; Ornstein & Hunkins, 2018; Özdemir, 2009; Kurt, 2021; Yüksel, 2010). Bu sınıflamaya göre program değerlendirme yaklaşımları ve bu yaklaşımların genel özellikleri şöyle açıklanmaktadır:

A- Hedefe dayalı program değerlendirme yaklaşımı: Bir programın hedeflerine ne ölçüde ulaştığını ölçmeyi amaçlayan bir değerlendirme türüdür. Bu yaklaşımın temel varsayımı, bir programın başarısının hedeflerine uygunluğu ile ölçülebileceğidir. Aygören & Er (2018) program değerlendirme modellerini sınıflamaya yönelik yaptıkları doküman analizine dayalı çalışmanın sonucunda programın hedeflerine ulaşılma durumuna göre programın etkililiğine karar verme odağında olan hedefe dayalı değerlendirme ile ilgili olarak Yüksel ve Sağlam’a (2014) atıfta bulunarak, uygulama aşamalarının net ve açık olması, kullanım kolaylığı gibi avantajları bulunmasının yanında hedefler dışında ortaya çıkabilecek ürünlerin dikkate alınmaması ve değerlendirmenin gerçekleştirilebilmesi için programın sonlanmış olması zorunluluğu nedeniyle eleştirildiğini ifade etmiştir.

B- Yönetime dayalı program değerlendirme yaklaşımları: Programın etkililiğini ve kalitesini artırmak için yöneticilerin karar verme süreçlerine bilgi sağlamaya odaklanan bir değerlendirme türüdür. Bu yaklaşımda, program değerlendirme sürecinde elde edilen verilerin özellikle karar verici konumundaki paydaşlar, kurullar, müdürler gibi yönetim basamağında yer alan kişilerce daha etkili kullanılabileceği savunulmaktadır.

C- Uzman odaklı program değerlendirme yaklaşımları: Programın niteliğine ve etkililiğine karar vermek için program konusunda uzman olan kişilerin görüşlerine dayanan değerlendirme yaklaşımlarıdır. Bu yaklaşımlarda, uzmanlar programın amaçlarına, içeriğine, yöntemlerine ve sonuçlarına ilişkin değerlendirme ölçütleri belirleyip programı bu ölçütlere göre değerlendirmektedirler. Uzman odaklı program değerlendirme yaklaşımları programın niteliğini ve etkililiğini ölçmek için bilimsel ve nesnel bir yöntem sunarak programın geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için uzmanların önerilerini ve geri bildirimlerini sağlamaktadırlar. Programın paydaşlarına ve kullanıcılarına güven vermektedir, çünkü

programın uzmanlar tarafından incelendiği ve onaylandığı düşünülmektedir. Uzman odaklı program değerlendirme yaklaşımlarının bazı dezavantajları ise uzmanların seçimi ve sayısı, değerlendirme sürecinin kalitesini ve geçerliliğini etkileyebilmektedir. Ayrıca, uzmanların programın bağlamını ve ihtiyaçlarını yeterince anlamadıkları veya dikkate almadıkları durumlar olabilmektedir. Uzman odaklı program değerlendirme yaklaşımlarının örnekleri arasında şunlar sayılabilir:

- ✓ *Akreditasyon*: Eğitim kurumlarının veya programların belirli standartları karşılayıp karşılamadığını belirlemek için yapılan bir değerlendirmedir. Akreditasyon sürecinde, uzman bir kurul veya komisyon, kurum veya programı ziyaret ederek, raporlar hazırlamakta ve akreditasyona ilişkin karar vermektedir (YÖKAK, 2020).
- ✓ *Uzman Görüşü*: Programın belli bir yönüne ilişkin olarak uzmanların görüşlerinin alındığı bir değerlendirmedir. Uzman görüşü; anket, mülakat, odak grup görüşmesi gibi yöntemlerle toplanarak programın güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek, alternatif çözümler sunmak veya gelecekteki eylemleri planlamak için kullanılmaktadır (Gökmenoğlu vd., 2015).

D- Tüketici odaklı program değerlendirme yaklaşımları: Eğitim programlarının yanı sıra çalıştaylar, hizmet içi eğitimler, eğitim materyalleri gibi ürün ve hizmetlerin değerlendirilmesi, bunlar hakkında bilgi toplamakla yükümlü kişi ya da kuruluşlar tarafından geliştirilen ve desteklenen bir yaklaşımdır. Tüketici odaklı program değerlendirme yaklaşımı ile programın hedef kitlesi olan tüketicilerin ihtiyaçları, beklentileri, memnuniyeti ve edindikleri faydanın ölçülmesi amaçlanmaktadır, programın kalitesi ve etkililiği tüketicilerin görüşleri ve geri bildirimleri ile belirlenmektedir, programın geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için tüketicilerin önerileri ve talepleri dikkate alınır, programın pazarlanması ve yaygınlaştırılması için tüketicilerin tutumları ve davranışları analiz edilmektedir.

E- Katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımları: **Temel** amacı programa ilişkin etkinliklerinde meydana gelen veya gelebilecek güçlükler hakkında katılımcıları bilgilendirmek olan bu yaklaşım tümevarım yöntemini kullanması ve neden sonuç ilişkisi üzerinde durması yönüyle ön plana çıkmaktadır. Karar verme ve tanımlama odaklı bu yaklaşımın değerlendirme sürecine ilişkin temele aldığı ölçütler; güvenilebilirlik, uygunluk, denetlenebilirlik ve doğrulanabilirlik olarak sıralanmaktadır. Program hakkında bir yargıya varmaktan ziyade programın betimlenmesi, anlaşılması ve programla ilgili bilgi sağlamasıyla ön plana çıkmaktadır.

Ayrıca Fitzpatrick ve diğerkleri (2011) çeşitli değerkendirme yaklaşımlarını, değerkendirmeye rehberlik eden/yönlendiren birincil faktörü (değerkendirme yaklaşımının odak noktası/temel ölçütü) belirleyerek geliştirdikleri dört kategoride sınıflandırmışlardır:

- ✓ *Program veya ürün kalitesini değerkendirmeye yönelik yaklaşımlar:* Uzmanlığa ve tüketiciye yönelik değerkendirmeleri içeren yaklaşımlardır. Uzman odaklı ve tüketici odaklı değerkendirme yaklaşımları, değerkendirmeyi gerçekleştiren kişi ve değerkendirme çalışmasının yöntemi konusunda farklılık göstermekle beraber, değerkendiricileri değerkendirdikleri şeyin kalitesini belirlemeye bu konuda yargıda bulunmaya yönlendirmeleridir.
- ✓ *Programın özelliklerini değerkendirmeye yönelik yaklaşımlar:* Hedefle dayalı, standartlara dayalı ve teoriye dayalı değerkendirmeleri içeren yaklaşımlardır. Bu yaklaşımları temele alan değerkendirici programın özelliklerini, hedeflerini, programa ilişkin standartları veya programın dayandığı teoriyi değerkendirme ölçütü olarak kullanmaktadır. Değerkendirmenin odak noktasını oluşturacak soruların belirlenmesi programın kendisine dayanmaktadır.
- ✓ *Programla ilgili alınacak kararlara yönelik yaklaşımlar:* Stufflebeam 'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) yaklaşımı ve Patton 'in Kullanıcı Odaklı Değerkendirmesi ile Wholey 'e ait olan değerkendirilebilirlik değerkendirmesi ve performans izlemesi bu yaklaşımlar arasında yer almaktadır. Bu yaklaşımların temel değerkendirme ölçütleri program hakkında alınacak kararlara belirlemek adına yararlılık, uygulanabilirlik, doğruluk ve sağlamlıktır. Paydaşlar veya kuruluşlar tarafından alınan kararlara kalitesini artırmak için bilgi sağlamada değerkendirmenin rolüne odaklanılmaktadır.
- ✓ *Paydaş katılımına yönelik yaklaşımlar:* Stake'in Duyarlı Değerkendirmesi, Uygulamalı Katılımcı Değerkendirmesi, Gelişimsel Değerkendirmesi, Güçlendirme Değerkendirmesi ve demokratik yönelimli yaklaşımlar yer almaktadır.

4.1.1.3. Diğerk Program Değerkendirme Yaklaşımları

Program değerkendirme çalışmalarının hizmet ettiği farklı amaçlar, program değerkendirme yaklaşımlarının da farklılaşmasına yol açmıştır. Kaya (2002)'nin ifade ettiği ürüne dayalı, statik özellikli, sürece dayalı ve karar vermeyi kolaylaştırıcı yaklaşımların odak noktaları ve temele aldıkları ölçütler kısaca şöyledir:

- ✓ Tyler, Hammond, Metfessel ve Michael' ın öncüleri olduğu ürüne dayalı yaklaşıma göre, program değerlendirmenin odağı ve temele aldığı ölçüt, programın önceden belirlenmiş davranışsal amaçlarına ne derece ulaştığıdır.
- ✓ Stufflebeam ve Scriven' ın öncüleri olduğu statik özellikli yaklaşıma göre, program değerlendirmenin odağı ve temele aldığı ölçüt, programın standartlara uygunluğudur.
- ✓ Stake ve Parlett-Hamilton' ın öncüleri olduğu sürece dayalı yaklaşıma göre, program değerlendirmenin odağı ve temele aldığı ölçüt, programın uygulanma sürecidir.
- ✓ Patton ve House' un öncüleri olduğu karar vermeyi kolaylaştırıcı yaklaşıma göre, program değerlendirmenin odağı ve temele aldığı ölçüt, programın paydaşlarının ihtiyaçları ve kararlarıdır.

Bu sınıflamalar dışında alanyazında program değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili farklı sınıflandırmalar yer almaktadır (Çilek, 2017; Doğan, 2022; Kurt, 2021; Sever, 2021; Uşun, 2012). Bu çalışma kapsamında en fazla kabul gören değerlendirme yaklaşımları dikkate alınmıştır. Program değerlendirme yaklaşımı seçimi program değerlendirmeye ilişkin seçilecek ölçütleri de belirlemektedir. Program değerlendirme yaklaşımı doğrultusunda seçilen modellerin temele aldığı ölçütlere ilişkin bilgi edinmek adına modellerin temel özelliklerine değinmenin yararlı olacağı düşünülmektedir.

4.1.1.4. Program Değerlendirme Modelleri

Bu bölümde alanyazında kabul görmüş başlıca program değerlendirme modellerinin temele aldığı değerlendirme ölçütlerine yer verilmiştir (Demirel, 2017; Erden, 1998; Eviren, 2017; Ornstein & Hunkins, 2018; Kurt, 2021; Wood, 2001);

A- Tyler'ın hedefe dayalı değerlendirme modeli, programın belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaştığını ölçmeyi amaçlamaktadır. Programın dört temel soruya cevap vermesi gerekmektedir: Eğitimde neyi başarmak istiyoruz? Nasıl öğreteceğiz? Nasıl öğreneceğiz? Başarıyı nasıl değerlendireceğiz? programın belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaştığını ölçmek amaçlanmaktadır. Programın girdileri, süreçleri ve çıktıları arasındaki ilişki analiz edilmektedir. Bu modelde, değerlendirci programın hedefleriyle uyumlu veri toplama araçları kullanır ve programın başarısı nicel olarak belirlenmektedir.

B- Metfessel-Michael değerlendirme modeli, Tyler modeline benzer ancak daha ayrıntılı bir değerlendirme süreci sunmaktadır. Programın hedefleri, içeriği, öğrenme deneyimleri ve değerlendirme yöntemleri arasındaki uyum incelenir ve programın uygulanmasında karşılaşılan sorunların ve çözüm önerilerinin de raporlanmasını içermektedir. Bu model, programın geliştirilmesi ve uygulanması aşamalarında gerçekleşen biçimlendirici değerlendirme temellidir. Programın planlanması, uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi aşamalarından oluşmaktadır. Bu modelde, değerlendirmeye programın gelişimine katkıda bulunmak için sürekli geribildirim sağlayarak programın iyileştirilmesi için öneriler sunmaktadır.

C- Provus'un farklar yaklaşımıyla değerlendirme modeli, programın standartlara uygunluğunu, geliştirilen program standartlarıyla karşılaştırılarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Programın tasarımı, uygulanması ve sonuçları ile standartlar arasındaki farklar belirlenerek, eksikliklerin giderilmesi ve iyileştirme için planlar hazırlanmaktadır. Programın değerlendirilmesi doğrulama, karşılaştırma ve değişim aşamalarından oluşmaktadır. Bu modelde, değerlendirmeye programın standartlarla uyumunu kontrol ederek uyumsuzlukların sebeplerini saptamakta ve programın standartları karşılaması açısından yapılması gereken değişikliklere ilişkin önerilerde bulunmaktadır.

D- Scriven modeli programın yararlanıcıların ihtiyaçlarına ne ölçüde cevap verdiğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Programın alternatifleri ile karşılaştırılarak güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi sağlanmaktadır. Scriven' ın kontrol listeleri ile programın farklı özellikleri için standartlar belirlenerek ve programın bu standartlara ne ölçüde uyduğu kontrol edilmektedir. Kontrol listeleri, programın güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmak için kullanılmaktadır. Bu model, programın tüketicilerine (örneğin öğrenciler, veliler, yöneticiler) yararlı bilgiler sağlamayı amaçlamaktadır. Scriven (1967)'ın önerdiği, ürün ve program değerlendirmede kullanılabilecek ölçütler şunlardır (Akt; Yüksel, 2010):

- ✓ Ürünün/programın önemli eğitim hedeflerine ulaşmış olup olmadığına dair göstergeler.
- ✓ Ürünün/programın sosyal hedefler gibi eğitim dışı ikincil amaçlara ulaşmış olup olmadığına dair göstergeler.
- ✓ Ürün/program ile ilgili izleme ve gözlem sonuçları.
- ✓ Ürünün/programın öğretmenler, öğrenciler, aileler, idareciler, okullar vb. üzerindeki ikincil ve istenmeyen etkileri ve diğer olumlu ve olumsuz etkileri.

- ✓ Ürünün/programın kim için yararlı ve kullanılabilir olduğunun bir dökümü.
- ✓ Ürünün/programın etik yönleri.
- ✓ Ürünün/programın maliyetleri.

E- *Stake'in ihtiyaça yanıt verici değerlendirme modeli*, programın tüketicilerinin ihtiyaçları, beklentileri ve görüşleri ön planda tutulur. Programın tüketicileri ile sürekli iletişim halinde olunur ve onların geri bildirimleri değerlendirmeye dahil edilmektedir. Bu model, programın tüketicilerinin memnuniyetini artırmayı ve programın geliştirilmesine katkı sağlamayı hedefler. Bu model, programın farklı paydaşların ihtiyaçlarına ne ölçüde cevap verdiğini değerlendirmektedir. Programın değerlendirilmesinde paydaşların sorularını ve beklentilerini temel almaktadır. Paydaşların sorularına cevap vermek için çeşitli veri kaynaklarından yararlanır. Programın değerlendirilmesinde paydaşların katılımını sağlamaktadır ve değerlendirmede üründen ziyade süreci, süreçte karşılaşılan durumları ve etkinlikleri dikkate almaktadır.

F- *Stake'in uygunluk-olasılık modeli* ise programın belirlenen kriterlerle uyumunu ve bunun gerçekleşme olasılığını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Programın tanımı, ölçütlerin belirlenmesi, verilerin toplanması ve analizi aşamalarından oluşmaktadır. Bu modelde, değerlendirici programın ölçütleri karşılayıp karşılamadığını saptayarak eksiklerin giderilmesi için gereken koşulları belirlemektedir. Programın amaçlarına uygun olarak gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini ve programın olasılık düzeyini belirlemeye çalışır. Programın, amaçlarına uygunluğunu ölçmek için önceden belirlenmiş standartlar kullanılırken programın olasılık düzeyini belirlemek için ise programın farklı boyutları değerlendirilmektedir. Programın değerlendirilmesinde çok sayıda veri toplama yöntemi kullanılmaktadır. Programın girdi, süreç ve çıktı boyutlarıyla alakalı kesin olmayan durumların değerlendirmesi sonucunda objektif yargılara varmak amaçlanmaktadır.

G- *Eisner'in eğitsel eleştiri değerlendirme modeli*, programın eğitsel niteliğini ve estetik değerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Programın açıklanması, yorumlanması ve değerlendirilmesi aşamalarından oluşan bu modelde, değerlendirici programın içinde bulunduğu bağlamı da dikkate alarak programın güçlü ve zayıf yönlerini eleştirerek ve öneriler sunmaktadır. Uzmanlar tarafından yapılan değerlendirme, eleştirel bir bakış açısıyla yürütülmektedir ve betimleme, yorumlama ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır.

H-Parlett & Hamilton'ın aydınlatıcı değerlendirme modeli programın bağlamını, girdilerini, süreçlerini ve ürünlerini dikkate alarak programın işleyişini ve etkisini anlamaya çalışır. Programın içinde ve dışında yer alan farklı paydaşların görüşlerine başvurur. Programın güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkararak program geliştirmeye katkı sağlamaktadır.

Program değerlendirme modelleri değerlendirilen eğitim programının etkililiğini, verimliliğini ve kalitesini belirlemek için kullanılan, kendi içinde barındırdığı amaç ve niteliklere göre birtakım ölçütler çerçevesinde işletilen sistematik yöntemlerdir. Alanyazında yer alan program değerlendirme modelleri, amaçlarına, kapsamına, işleyiş sürecine ve değerlendirme sonucunda elde edilen ürüne göre farklılaşmaktadır ve buna göre çeşitli değerlendirme ölçütlerini temel alarak programın değerlendirilmesini sağlamaktadır. Ayrıca Erden (1998) değerlendirme ölçütlerini, programın başarıya ulaşp ulaşmadığını belirlemek için kullanılan standartlar veya kriterler olarak ifade etmektedir. Bu ifadeden hareketle program değerlendirme yaklaşım ve modelleri, amacı ve kapsamı doğrultusunda kendi içinde birtakım ölçütler barındıran program değerlendirme ölçütleridir.

4.1.2. Hedef

Eğitim alanında programın temel öğelerinden ilki olan hedef programın bireyde gerçekleştirmek istediği bilişsel, duyuşsal, devinişsel bağlamda istendik davranış değişikliklerini ifade etmektedir. Hedef, Ertürk (2014) tarafından bireye planlanmış ve düzenlenmiş öğrenme yaşantıları aracılığıyla kazandırılmasına karar verilen davranış veya davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır. Hedefler dikkate alınarak yapılan program değerlendirme sürecinde öğretmen aracılığıyla yürütülen eğitim durumları öğrencilerin deneyimlediği öğrenme yaşantıları ve bu deneyimler sonucu öğrencilerde meydana gelen davranış değişiklikleri arasındaki ilişkiler belirlenmekte, programın amacına ne düzeyde ulaştığı saptanmakta ve bu düzeye göre programın etkililiği hakkında bir karara varılmaktadır (Erden, 1998). Program geliştirmede ve değerlendirmede en önemli unsurlardan biri olan hedef davranışların düzenlenme boyutları; yatay ve dikey olarak ayrılmaktadır. Birçok değerlendirme yaklaşımı ve değerlendirme modeline göre oldukça önemli ölçütlerden biri olan hedefler; dikey boyutta hiyerarşik hedefler olmak üzere uzak, genel ve özel amaçlar şeklinde yer alırken, yatay boyutta yer alan taksonomik hedefler ise bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç alana ayrılmaktadır (Yeşilyurt, 2021).

4.1.2.1. Hiyerarşik Hedefler

Hiyerarşik hedefler, toplumun ihtiyaç ve gerektirdiği nitelikler bakımından ülkenin siyasi ve eğitim politikaları çerçevesinde temele alınan felsefe doğrultusunda düzenlenmiş hedeflerdir. Uzak hedef kavramı ait olduğu toplumun politik felsefesini, tabii olduğu anayasa uyarınca ulaşılmak istenen yeri gösteren hedeflerdir (Yeşilyurt, 2022). Milli Eğitimin amaçları uzak hedef olarak nitelendirilebilmektedir ve eğitimin genel hedeflerinin saptanmasında rehberlik etmektedir. Uzak hedefler tanımsız ve soyutlurlar (Demirel, 2017). Ülkemizde hiyerarşik hedefler bağlamında Türk Milli eğitiminin genel hedefleri olarak örneklendirilebilecek “1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’na göre Türk millî eğitiminin genel amaçlarına” ilişkin açıklama şu şekildedir;

I. Genel Amaçlar

Madde 2. *Türk millî eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;*

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasa’da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa’nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek,

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranış ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak. Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır. (Millî Eğitim Temel Kanunu [METK], 1973).

Genel bir ifadeyle aşağıda verilen Türk Milli Eğitim sisteminin özel amaçları öğretim kademelerinin amaçlarının düzenlenmesine ilişkin ilkeleri belirtmektedir (METK, 1973).

II — Özel Amaçlar :

Madde 3. — *Türk eğitim ve öğretim sistemi, bu genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları, genel amaçlara ve aşağıda sıralanan temel ilkelere uygun olarak tespit edilir.*

Madde 3’te bahsedilen özel amaçların belirlenmesine ilişkin temel ilkeler; genellik ve eşitlik, bireyin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkan eşitliği, süreklilik, Atatürk inkılapları ve Türk milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul-aile işbirliği, her yerde eğitim olarak ifade edilmiştir (METK, 1973).

Milli Eğitim Temel Kanunu (1973)'nda belirtilen öğretim kademesi amaç ve görevleri ise şöyledir:

A) Okulöncesi amaç ve görevleri,

MADDE 20. — Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

- 1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak;*
- 2. Onları temel eğitime hazırlamak;*
- 3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak;*
- 4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.*

B) Temel eğitim amaç ve görevleri,

MADDE 23. — Temel eğitimin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

- 1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatanda olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu millî ahlâk anlayışına uygun olarak yetiştirmek;*
- 2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.*

C) Orta öğretim amaç ve görevleri,

MADDE 28. — Ortaöğretimin amaç ve görevleri, Millî Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

- 1. Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgarî ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadî sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak,*
- 2. Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yüksek öğretime veya hem mesleğe hem de yüksek öğretime veya hayata ve iş alanlarına hazırlamaktır.*

Bu görevler yerine getirilirken öğrencilerin istekleri ve kabiliyetleri ile toplum ihtiyaçları arasında denge sağlanır.

D) Yükseköğretim amaç ve görevleri,

MADDE 35. — Yüksek öğretimin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

- 1. Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yurdumuzun bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek;*
- 2. Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak;*

3. Yurdumuzu ilgilendirenler başta olmak üzere, bütün bilimsel, teknik ve kültürel sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirecek inceleme ve araştırmalarda bulunmak;
4. Yurdumuzun türlü yönde ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün sorunları, Hükümet ve kurumlarla da elbirliği etmek suretiyle öğretim ve araştırma konusu yaparak sonuçlarını toplumun yararlanmasına sunmak ve Hükümetçe istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini bildirmek;
5. Araştırma ve incelemelerinin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak;
6. Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamu oyunu aydınlatıcı bilim verilerini sözle, yazı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetlerinde bulunmaktır.

Yukarıda verilen konuyla ilgili tüm maddeler doğrudan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'ndan alınmış olup yorum ve değişikliğe mahal vermeksizin alıntılanması uygun görülmüştür. Milli Eğitim Temel Kanun (1973)'a göre Türk milli eğitiminin genel amaçları Atatürk milliyetçiliğine sahip, vatanperver ve topluma karşı sorumluluklarının bilincinde, kendine ve topluma faydalı, ahlak ve değer sahibi bireyler yetiştirmek olarak özetlenebilir. Örgün eğitim kademelerinin amacı ise aşamalık ilkesi uyarınca bireyin zihinsel ve bedensel gelişimi göz önünde bulundurularak verilen kazanım ve beceriler eşliğinde bir üst kademeye bireyi hazırlamak olarak ifade edilebilir. Ayrıca kanun kapsamında yer alan yaygın eğitimin özel amacı da çağdaşlaşma ve güncellik yolunda örgün öğretim dışında kalan vatandaşların dezavantajlı durumunu ortadan kaldırmak, ilgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda kurslar ve programlar ile milli eğitim ve öğretimi desteklemek olarak ifade edilebilir. Türk milli eğitiminin genel amaçları tüm öğretim kademelerinin ve ulusal eğitimin de temel amacıdır (Yeşilyurt, 2021).

4.1.2.2. Taksonomik /Aşamalı Hedefler

Yukarıda bahsi geçen öğretim kademelerinin amaçları doğrultusunda her bir ders kapsamında ayrı ayrı verilecek içerik ile öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi, beceri, davranış, tutum ve yeterlilik doğrultusunda hazırlanan ve ortaya çıkan hedefler özel hedefler olarak tanımlanmaktadır (Yeşilyurt, 2022). Özel hedeflerin sınıflaması ve sıralanması ile ortaya çıkan Taksonomik hedefler bu çalışmada, (alanyazında bir çok taksonomi bulunmakla beraber) Bloom ve diğerleri (1956) tarafından sınıflaması yapılan taksonomik hedefler uyarınca bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hedefler şeklinde ifade edilmektedir ve kısaca şöyle açıklanabilir (Demirel, 2017; Güllü vd., 2011; Ornstein & Hunkins, 2018; Yeşilyurt, 2022);

- ✓ **Bilişsel Hedefler:** Programın içerdiği bilişsel hedeflerin kazandırması gereken bilişsel davranış; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarının yer aldığı bilişsel alan taksonomisine göre öğrencilerin öğrendikleri bilgiyi hatırlayıp, yorumlayarak, kullanabilmesi ve edindikleri bilgileri ilişkilendirerek çıkarımlarda bulunabilmedir. Anderson & Krathwohl (2001; Akt: Dağyar, 2022) tarafından yenilenen bilişsel alan hedeflerine ilişkin taksonomi; olgusal, kavramsal, işlemsel ve üstbilişsel olmak üzere bilgi, hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma olarak ise bilişsel süreçleri ifade eden iki boyutlu bir yapıdadır. Milli eğitim bakanlığı bünyesinde geliştirilip işe koşulan programların barındırdığı hedefler ağırlıklı olarak bilişsel alan hedefleri kapsamındadır.
- ✓ **Duyuşsal Hedefler:** Programın içerdiği duyuşsal hedeflerin kazandırması gereken duyuşsal davranış; ilgi, tutum, önem verme, nefret etme, kişilik, karakter vb. değer yargılarını barındıran öğrenme alanı ve hedef davranışlar olarak açıklanmaktadır. Duyuşsal davranışların istendik yönde kazandırılması, bu kazanımların gözlenebilmesi ve ölçülmesi diğer alan davranışlarına nazaran oldukça zordur (Yeşilyurt, 2020). Belirli bir tanımlı yapılamayan duyuşsal alanı Elaldı (2022) “duyguya ilgili fizyolojik, bilişsel ve davranışsal süreçleri kapsar” olarak ifade etmiştir. Krathwohl ve diğerleri (1964, Akt: Elaldı, 2022) tarafından sunulan duyuşsal alan taksonomisi; alma, tepkide bulunma/hayatına katma/razı olma, değer verme/takdir etme, örgütleme/düzenleme, kişilik haline getirme/işselleştirme olmak üzere beş düzeyde ifade edilmiştir.
- ✓ **Devinışsel Hedefler:** Programın içerdiği devinişsel hedeflerin, kazandırması gereken devinişsel davranış; zihin ve kas koordinasyonu gerektiren bir işi yapabilme, motor becerilerini kullanarak bir davranış sergileme olarak ifade edilebilir. Devinışsel davranışların kazandırılması için ilkökul kritik dönem olarak ifade edilmektedir (Yeşilyurt, 2020). Devinışsel hedefler doğrultusunda yeterlik ve beceri geliştirme odaklı bir sınıflama yapan Simpson (1966; Akt: Donmuş Kaya, 2022), devinişsel alan taksonomisinin araştırma ve öğretimde kullanılabilmesi, program geliştirme faaliyetleri kapsamında materyal ve ölçme değerlendirme araçları geliştirilmesi, toplam hedefler doğrultusunda program tasarlama ve planlamada kullanılması açısından avantaj sağlayacağını ifade etmiştir. Algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, duruma uydurma ve yaratma olarak yedi boyuttan oluşan bir taksonomi sunan Elizabeth Jane Simpson’ın eğitim amaçlarına yönelik çalışmalara ışık tuttuğunu ifade eden Donmuş Kaya (2022) bu sınıflandırmanın öğretim tasarımı

geliştirilmesi ve öğrenme çıktılarının ölçülmesi dışında örneğin mesleki yeterliliklerin standartlaşmasına dayanak oluşturmada da işlevsel olduğunu ifade etmiştir.

Öte yandan alanyazında yer alan bütünlük ilkesi çerçevesinde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlar açısından eğitimin bir bütün olduğu dolayısıyla öğrencinin eğitiminde zihinsel, bedensel, toplumsal, duygusal ve ahlâkî eğitimin birbirleriyle ilişkili olup, bir bütün olarak ele alınması gerekliliği vurgulanmaktadır (Yeşilyurt, 2020).

Hedeflerin ölçüt olarak seçiminde ve kullanımında, programın amacı doğrultusunda barındırdığı ve ulaşılması ön görülen hedefler ve değerlendirmenin amacı doğrultusunda karşılaması gereken standartlar rehberlik etmektedir. Hedefler, farklı yetkinlik alanlarındaki programın işlevsellik ve uygunluk seviyelerini veya programın amaçlarına uygun olarak, uygulamadaki performansının yeterliliğini belirleyerek karara varılmasını sağlamaktadır. Hedef temelli değerlendirmede ve bir programın hedeflerinin değerlendirilmesinde aşağıdaki sorular çerçeveyi oluşturmaktadır (Demirel, 2017; Erden, 1998; Yeşilyurt, 2021);

- ✓ Öğretim planının veya eğitim programının hedefleri açıkça belirlenmiş mi? Belirlenen hedefler öğretmenler ve öğrenciler tarafından öğrenme etkinliklerinin planlanması ve öğretim materyali ve konu seçiminde kullanılmış mı?
- ✓ Öğretmen ve öğrenciler, hedeflerin tanımlanmasında ve nasıl uygulanacaklarının belirlenmesinde öğrenci-öğretmen planlamasına katıldılar mı?
- ✓ Belirlenen hedefler, eğitim programın uygulanacağı veya öğretimin yapılacağı toplumla veya toplulukla ilgili midir?
- ✓ Belirlenen hedefler, öğrencilerin bireysel olarak ihtiyaç duyduğu amaçlar, ilgi ve yeteneklerle ilgili midir?
- ✓ Belirlenen hedefler, öğretim için gerekli öğrenme materyallerinin seçilmesinde ve geliştirilmesinde ölçüt olarak kullanılıyor mu?
- ✓ Belirlenen hedefler, öğrenme başarısının değerlendirilmesinde ve öğrenme alt hedeflerinin ve etkinliklerinin daha fazla planlanmasında kullanılıyor mu?

Öğretimsel hedefler olarak da ifade edilen taksonomik hedefler, eğitimin uzak ve genel hedefleri, öğretim kademelerinin ve okulların hedefleri, sınıf bazında ders, ünite, konu hedeflerine ulaşılma düzeyi programların değerlendirilmesinde ölçüt olarak kullanılmaktadır. Hedefler eğitim ya da öğretim programının değerlendirilmesinde kullanımı yaygın olan ve ön plana çıkan ölçütlerden biridir. Öğrenme deneyimlerinin seçiminden, öğretim çıktılarının

değerlendirilmesine kadar programın işleyişinde ve program hakkında karar vermede kullanılmaktadır.

4.1.3. Yeterlilikler

TYÇ Terimler Sözlüğü (2020) yeterlilik kavramını “*sorumlu kurum tarafından bireyin öğrenme kazanımlarını belirli ölçütlere göre edindiğinin değerlendirme ve geçerlilik kazandırma sürecinin sonunda tanınması halinde elde edilen resmi belge*” olarak tanımlamaktadır. Diploma, sertifika ve belgelerin yeterlilik sayılabilmesi için programın sonunda yapılacak değerlendirme sonucuna göre resmi bir otorite tarafından düzenlenmesi gerekmektedir. Günümüz gereklilikleri göz önünde bulundurularak çağdaş ve güncel yeterliliklerin tamamı, bireylerin bir yeterliliği edinmesi için kazanması gereken bilgi, beceri ve yetkinlik öğrenme kazanımları aracılığı ile tanımlanmaktadır (TYÇ, 2022). Ulusal yeterlilik çerçeveleri, bir ulusal eğitim sistemindeki yeterliliğin öğrenme kazanımları ile tanımlandığı ve belirli bir düzende ilişkilendirildiği bir sistemdir. Bu sistem sayesinde tüm eğitim sistemi anlamlı bir şekilde yapılandırılabilir, geliştirilebilir ve yönetilebilir.

4.1.3.1. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ), Türkiye'de ulusal ve uluslararası düzeyde tanınan, öğrenme sonuçlarına dayalı bir yeterlilik sınıflandırma sistemidir. TYÇ, farklı eğitim seviyeleri, programları ve kurumları arasında uyum ve geçişkenliği sağlamak, öğrencilerin ve çalışanların yeterliliklerini belgelemek ve tanıtmak, ömür boyu öğrenmeyi teşvik etmek ve kalite güvencesini artırmak amacıyla oluşturulmuştur. TYÇ, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (AYÇ) ile uyumlu olarak sekiz seviyeden oluşmaktadır. Her seviye, bilgi, beceri ve yetkinlik gibi öğrenme sonuçlarının tanımlayıcı göstergelerini içermektedir. TYÇ, eğitim sisteminin tüm paydaşları için ortak bir dil ve referans noktası sunmaktadır (TYÇ, 2022).

4.1.3.1.1. Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi

Yeterlilik kavramı yükseköğretimde, herhangi bir yükseköğretim programını başarı ile tamamlamış bir bireyin bilmesi, yapabilmesi beklenen şeyleri ve hangi konuda yetkin olacağını ifade etmektedir (YÖK, 2010). Yeterliliklerin kazanılma durumuna ilişkin ölçme ve değerlendirme, programda yer alan her bir ders için öğretim sürecinde ve sonunda "öğrenme çıktıları" olarak, uygun ve objektif yöntemlerle yapılmaktadır. Lisans eğitimi için yeterlilikler kuramsal ve olgusal bilgi, bilişsel ve uygulamalı beceri, bağımsız çalışabilme ve sorumluluk,

öğrenme, alana özgü, iletişim ve sosyal yetkinlikler olarak sınıflanmaktadır (Özgeriş & Özer, 2022). TYYÇ'nin yükseköğretim için önemi şöyledir (YÖK, 2010):

- ✓ *Düzeyler arasında öğrenme çıktılarına dayalı açık tanımlamalar sunmaktadır.*
- ✓ *Yeterliliklerin amaç ve çıktılarını açık hale getirmektedir.*
- ✓ *Farklı yeterliliklerin bir bütün sistem içerisinde birbirleri ile ilişkilendirilebilmelerini sağlamaktadır.*
- ✓ *Bu sayede düzeyler arasında ilerlemeyi ve geçişi sağlamaktadır.*
- ✓ *Paydaşların katılımı ile kabul edilmiş, eğitime rehberlik eden ulusal çağdaş bir çerçeve sunmaktadır.*
- ✓ *Mevcut yeterliliklerin anlaşılması, düzenlenmesi ve geliştirilmesine olanak sağlamaktadır.*
- ✓ *Yeni yeterliliklerin tasarlanabilmesi için bir içerik sunmaktadır.*
- ✓ *Yeterliliklerin reformunu kolaylaştırmaktadır.*
- ✓ *Değişen toplumsal ihtiyaçlara uygun yeni yeterliliklerin geliştirilmesine yardımcı olmaktadır.*
- ✓ *Yeterliliklerin vatandaşlar, işverenler ve toplumun bütün üyeleri için rollerini ve yararlarını göstermektedir.*
- ✓ *Yeterlilikler ve tanınma ve hareketlilik arasındaki farklı ulusal roller ve ilişkileri açıklamaktadır.*
- ✓ *Ulusal ve uluslararası düzeyde vatandaşların ve işverenlerin bilincini yükseltmektedir.*
- ✓ *Ülke dışında yükseköğretimin tanınmasını ve cazibesini arttırmaktadır.*

4.1.3.2. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi

Avrupa Birliği üyesi ülkelerdeki farklı eğitim ve öğrenim sistemlerinin karşılaştırılabilirliğini artırmak amacıyla oluşturulmuş bir araç olan Avrupa yeterlilikler çerçevesi (AYÇ) öğrencilerin, işverenlerin ve eğitim kurumlarının, farklı ülkelerdeki yeterlilikleri anlamalarına ve değerlendirmelerine yardımcı olmaktadır. AYÇ, sekiz seviyeden oluşmaktadır ve her seviye, bireyin sahip olduğu bilgi, beceri ve yetkinlikleri tanımlamaktadır. AYÇ, ulusal yeterlilik çerçeveleriyle uyumlu hale getirilerek, Avrupa'da eğitim ve öğrenimin kalitesini ve şeffaflığını artırmayı hedeflemektedir (Özgül, 2021). AYÇ' nin kuramsal/olgusal

bilgi, bilişsel/pratik beceri ve sorumluluk alma/yetkinlik alanlarında tanımladığı öğrenme çıktılarına ilişkin sekiz seviyesi şöyle açıklanabilir (AYÇ, 2022):

- ✓ Temel bilgi ve becerilerin kullanımını gerektiren basit görevleri yerine getirebilme.
- ✓ Rutin ve öngörülebilir bağlamlarda temel bilgi ve becerileri uygulayabilme.
- ✓ Değişken bağlamlarda geniş kapsamlı bilgi ve becerileri kullanarak sorumluluk alabilme ve işbirliği yapabilme.
- ✓ Karmaşık ve uzmanlık gerektiren bağlamlarda kapsamlı bilgi ve becerileri uygulayarak sorumluluk alabilme ve yönlendirebilme.
- ✓ Karmaşık ve uzmanlık gerektiren bağlamlarda kapsamlı, özgün ve özelleştirilmiş bilgi ve becerileri uygulayarak sorumluluk alabilme, yönlendirebilme ve yenilik yapabilme.
- ✓ Çok karmaşık ve uzmanlık gerektiren bağlamlarda ileri düzeyde bilgi ve becerileri uygulayarak sorumluluk alabilme, yönlendirebilme, yenilik yapabilme ve araştırma yapabilme.
- ✓ Çok karmaşık ve uzmanlık gerektiren bağlamlarda kritik bilgi, beceri ve yetkinlikleri uygulayarak sorumluluk alabilme, yönlendirebilme, yenilik yapabilme, araştırma yapabilme ve yeni bilgi üretebilme.
- ✓ En karmaşık ve uzmanlık gerektiren bağlamlarda en ileri düzeyde bilgi, beceri ve yetkinlikleri uygulayarak sorumluluk alabilme, yönlendirebilme, yenilik yapabilme, araştırma yapabilme, yeni bilgi üretebilme ve disiplinlerarası alanlarda katkıda bulunabilme.

AYÇ'nin amacı, öğrenenlerin eğitimden istihdama veya ömür boyu öğrenmeye geçişlerini kolaylaştırmak, eğitim kurumlarının kalite güvencesini sağlamak ve eğitim sistemlerinin şeffaflığını artırmaktır (AYÇ, 2022).

4.1.3.2.1. Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Çerçevesi (QF-EHEA)

Yalnızca yükseköğretim için tasarlanmış olan QF-EHEA, Mayıs 2005'te Bergen (Norveç)'de Bologna Sürecine üye olan 45 ülke tarafından benimsenen ve "Dublin Seviye Tanımlayıcıları"nı (Dublin Level Descriptors) esas alan, yükseköğretimin her kademesi sonunda kazanılması gereken öğrenim çıktılarının tanımlandığı bir ara çerçevedir (YÖK, 2010).

4.1.3.2.2. Avrupa Yaşam Boyu Öğrenim Yeterlilikler Çerçevesi (EQF/LLL)

Bireyin öğrenme çıktılarının değerlendirilip eğitim ve öğrenimindeki bir sonraki düzeye devamını sağlayacak, formal ve informal olmak üzere her öğretim kademesinde akademik ve mesleki eğitim, çıraklık eğitimi sonunda elde edilen yeterlilikleri de içine alacak biçimde tasarlanmış bir ara çerçevedir (YÖK, 2010).

4.2. Program Değerlendirmede Kullanılan Güncel Ölçütler ve Bu Ölçütlerin Genel Özellikleri

Sürekliliği olan, değişen zaman ve gelişen teknolojinin doğurduğu her geçen gün yenilenen ihtiyaç ve gerekliliklerin karşılanabilmesi, bireyin ve toplumun içinde bulunduğu zamana ayak uydurabilmesi elzem bir durumdur. Bunun bir sonucu olarak da bireyi hayata, topluma hazırlayan dolayısıyla da toplumun temelini oluşturan eğitimin çağın gerekliliklerini karşılayabilmesi için güncelliğini koruması, sürdürülebilir olması gerekmektedir. İhtiyaç ve sorunların belirlenip eğitim programının güncel tutulmasını sağlayacak olan program değerlendirme faaliyetlerinin ve sürecinin de çağdaş ve güncel olması, işlevselliği açısından oldukça önemlidir. Bu noktada program değerlendirme ölçütlerinin de çağın ve içinde bulunulan şartların standartlarına uygun olarak güncel olması gerekmektedir. Program değerlendirme çalışmalarında ölçüt olarak kullanılan ve güncel ölçüt olarak ele alınan kavram ve unsurlar başlıklar halinde tanımlanıp açıklanmıştır.

4.2.1 Standartlar

Standart kavramı, yapılacak bir işin nasıl daha iyi yapılabileceğine, yapılması gerekenin ne olduğuna ilişkin bilgi, ilke ve temelleri içeren ölçüttür (Fitzpatrick vd., 2004) . Richardson (1994) ‘ın “*bir otorite, gelenek ya da ortak bir anlayış tarafından belirlenmiş, izlenmesi gereken bir model ya da örnek*” olarak tanımladığı standartlar, bir ürün ya da sürecin olması gereken niteliklerini belirtmektedir. Herhangi bir iş yada işlem yapılmadan süreç başlatılmadan önce işleme ya da sürece ait standartların bilinmesi ve bu doğrultuda hareket edilmesi gerekmektedir. Standartlar bir ürün, hizmet ya da sürecin ilgili birey, toplum ya da sistemin kullanımına sunulmadan önce yeterli hale getirilmesi konusunda bir kriterdir. Bu nedenle standartlar belirlenirken öncelikli olarak bireysel ve toplumsal yarar göz önünde bulundurulmalıdır. Her disiplinin, ürünün veya sürecin kendine özgü belirlenmiş standartları vardır ve bu standartların temel amacı, birey ve topluma fayda sağlamaktır. Standartların

belirlenmesi deney, uygulama, bilimsel araştırma gibi süreçler ile uygunluğunun test edilip, yararı konusunda karar verilmesi sonucunda gerçekleşmektedir (Ataman & Adıgüzel, 2019).

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1975 yılında eğitimde programları, projeler ve eğitim ürünlerinin değerlendirilmesi yapılırken kullanılabilecek standartları geliştirmek amacıyla "The Joint Comitee" (Ortak Komite) kurulmuştur (Yüksel, 2010). 1994 yılında bu komite tarafından değerlendirici görüşleri doğrultusunda doğru ve geçerli bir program değerlendirme çalışması için gerekli ve yeterli olacağı düşünülen otuz adet standart belirlenmiş ve yararlık, yürütülebilirlik, uygunluk ve doğruluk olarak dört başlık altında sınıflandırılmıştır (JC, 1994, Akt; Yüksel, 2010). Sağlam ve Yüksel (2007)' e göre program değerlendirmeye ilişkin standartlar program değerlendirmecilere yol gösterme, bir program değerlendirme çalışmasının meta değerlendirilmesini yaparken veya program değerlendirme sonucu doğrultusunda karar verici konumunda olan yetkililere çalışmanın geçerliliği ve güvenilirliği konusunda dayanak oluşturmada işe koşulacak ölçütlerdir. Burada bahsi geçen standartlar program değerlendirme faaliyetlerine ilişkin standartlar olup, değerlendirme çalışmasının geçerliliği ve güvenirliliğinin sağlanmasına hizmet etmektedir.

Eğitim öğretim faaliyetleri, kalitenin yakalanması ve birliğin sağlanması açısından belli başlı standartlara göre düzenlenmektedir. Belirlenen bu standartlar kendi içinde sınıflara ayrılmaktadır. Üç başlık altında gruplanan standartlar başlangıç, süreç ve ürün olarak kategorize edilmiştir. Bu üç grup dışında standartlar öğretim, personel, öğrenciler, iş birliği, fiziksel altyapı, yönetim ve kalite güvencesi olarak yedi alana ayrılmaktadır (EPDAD, 2016). Başlangıç standartları gerekli yeterliklere sahip öğretmen yetiştirilmesinde sağlanması zorunlu girdileri barındırır. Gerekli kaynak ve girdiler sağlanmazsa ürün standartlarının karşılanması beklenemez. Başlangıç standartlarının sağlanmasından öğretim elemanları, MEB, fakülte yönetimi ve iş birliği içinde bulunan uygulama okulları sorumludur (EPDAD, 2016). Standart gruplamalarına göre, süreç standartlarına bakıldığında eğitim fakültelerinde yetiştirilen öğretmen adaylarının gerekli yeterliklere sahip olması için yapılması gerekenleri belirtmektedir. Eğitim fakültesi öğretim programı kendi başına bir başlangıç standardı olup programda belirtilen hedef ve niteliklerin öğrencilere aktarılması aşaması ve bu noktada yürütülen faaliyetlerin tümünü barındırmaktadır. Süreç standartlarının sağlanması fakültelerin görevidir. Ürün standartları ise yeterli girdi ve uygun süreç sonucunda ulaşılması beklenen hedef ve düzeyi göstermektedir. Bu noktada en çok önem verilen ürün ulusal standartları yakalamış ve beklenen yeterlikte göreve başlamış mezunlardır. Bahsedilen ürün öğretmen yetiştirme sisteminin nihai hedefidir (EPDAD, 2016).

Standartlar, günümüzde *eğitim programlarının standartları* açısından hizmet ettiği bireylerin eşit şartlarda eğitim görmesi, gerekli alan yeterlilikleri ve becerilerin kazandırılması yönüyle bir değerlendirme ölçütü olarak değerlendirilirken ve *program değerlendirme standartları* açısından da değerlendirme çalışmalarında geçerli ve güvenilir kararlar vermeye etkisi oldukça önemlidir.

4.2.2 Akreditasyon

Akreditasyon, bir dış değerlendirici kurumun belirli bir alanda önceden belirlenen akademik ve alana özgü standartları değerlendirilen bir yükseköğretim programının karşılayıp karşılanmadığının ölçüldüğü değerlendirme ve dış kalite güvence süreci olarak tanımlanmaktadır (EPDAD, 2016). Türkiye’de 2000’li yıllarına başlarında gündeme gelen Avrupa Birliği tam üyelik çalışmaları etrafında birtakım reformların gerekliliği ortaya çıkmış ve böylece söz konusu reformlara yönelik olarak başta eğitim olmak üzere izleme-değerlendirme çalışmalarını yürütmek adına yeni kurum ve kuruluşlar oluşturulmuştur. Bu amaçla, Aydın’ın (2021) çalışmasında 1992 yılında kurulan Spor Bilimleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Kurulu (SPORAK), 1999 yılında kurulan TÜRKA (Türk Akreditasyon Kurumu), 2002 yılında kurulan MÜDEK (Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği), 2011 yılında kurulan Ziraat Fakülteleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (ZİDEK) ve Eğitim Fakülteleri Dekanlar Konseyi’nin iradesiyle 2012 yılında kurulan Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD) gibi kurumlar bahsedilen amaca yönelik olarak kuruluş ve örgütlenme süreçlerinden geçmesiyle program değerlendirme alanında ilk ve önemli girişimler olarak anılabileceğinden bahsetmiştir. 23 Temmuz 2015 tarihinde 29423 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan “Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği” ile birlikte YÖK bünyesinde kurulan Yüksek Öğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) Türkiye’de yükseköğretim programlarının değerlendirilmesi ve değerlendirme çalışmaları yapacak kurumların akreditasyonunu sağlamak adına gerçekleşen önemli gelişmelerden biridir (Aydın ve Bavlı, 2019, Akt; Aydın, 2021).

Yükseköğretim programlarının akreditasyon süreçlerinde değerlendirilmesinde kullanılan birtakım ölçütler bulunmaktadır (Özgeriş & Özer, 2022). MÜDEK (Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği) tarafından kurumsal akreditasyon sürecinde kullanılan standartlar/ölçütler (Kırkavak, 2019);

- ✓ *Misyon ve amaçlar,*
- ✓ *Planlama ve değerlendirme,*

- ✓ İdari yapı ve yönetim,
- ✓ Akademik program,
- ✓ Öğretim kadrosu,
- ✓ Öğrenciler,
- ✓ Bilgi kaynakları,
- ✓ Fiziksel ve teknolojik altyapı,
- ✓ Finans kaynakları,
- ✓ Kamuya açıklık,
- ✓ Araştırma ve geliştirme faaliyetleri,
- ✓ İlişkilerde etik ve bütünsel tutarlılık şeklinde listelenmektedir.

Balkul (2021) çalışmasında mütercim tercümanlık bölümlerinin öğretim programlarının ve akademik faaliyet değerlendirilmesinin önemine vurgu yaparak FEDEK program değerlendirme ve akreditasyon sürecinin genel ölçütlerine bağlı olarak PACTE ile karşılaştırma yapmış ve konuyla ilgili tavsiyelerde bulunmuştur. Çalışmada yer verilen FEDEK (Fen, Edebiyat, Fen - Edebiyat, Dil ve Tarih - Coğrafya Fakülteleri Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği) program değerlendirme ve akreditasyon sürecinin genel ölçütleri ise şu şekildedir;

- ✓ Öğrenciler,
- ✓ Program öğretim amaçları,
- ✓ Program çıktıları,
- ✓ Öğretim planı,
- ✓ Öğretim kadrosu,
- ✓ Yönetim yapısı,
- ✓ Altyapı,
- ✓ Kurum desteği ve parasal kaynaklar,
- ✓ Sürekli iyileştirme,
- ✓ Programa özgü ölçütler.

Uluslararası Sosyal Bilimler Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (USDAD), Fen, Edebiyat, Fen - Edebiyat, Dil Ve Tarih - Coğrafya Fakülteleri Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (FEDEK), Sağlık Bilimleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (SABAK), Turizm Eğitimi

Değerlendirme ve Akreditasyon Kurulu (TURAK), Ziraat Fakülteleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (ZİDEK), Spor Bilimleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Kurulu (SPORAK), İlahiyat Akreditasyon Ajansı (İAA), Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (MÜDEK), Türk Psikologlar Derneği (TPD), İletişim Eğitimi Değerlendirme Akreditasyon Kurulu (İLEDK), Ege Üniversitesi Akreditasyon Destek Komisyonu gibi kuruluşlar tarafından ölçütler olarak ifade edilen değerlendirme ve akreditasyon kriterleri Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD), Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (HEPDAD), Veteriner Hekimliği Eğitim Kurumları ve Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (VEDEK), gibi kuruluşların dokümanlarında standartlar olarak bahsedilmiştir. Bazı akreditasyon kuruluşlarının yayınlamış olduğu genel program değerlendirme ve akreditasyon ölçütleri Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Bazı Ulusal Kalite Güvence ve Akreditasyon Kuruluşları Değerlendirme Ölçütleri

Ege Üniversitesi Akreditasyon Destek Komisyonu -Lisans Programları Değerlendirme Ölçütleri (Sürüm 2.0 – Aralık 2019)	MÜDEK - Mühendislik Programlarının Değerlendirme Ölçütleri (Sürüm 2.2 – 25.01.2020)	İAA Lisans Programları Değerlendirme Ölçütleri (Sürüm 1.0-2020)	ZİDEK - Ziraat Fakülteleri Lisans Programları Değerlendirme Ölçütleri (Sürüm 2.0.2018)	SABAK - Sağlık Bilimleri Eğitim Programları Değerlendirme Ölçütleri	USDAD – SBF Lisans Programları Değerlendirme Ölçütleri (Sürüm 3.0/28.01.2017)	FEDEK – FEF Lisans Programları Değerlendirme Ölçütleri (Sürüm 3.0/28.01.2017)	TURAK -Yükseköğretim Turizm Programları Değerlendirme Ölçütleri (Sürüm: 3)
Eğitim Programının Amaçları	Öğrenciler	Program Öğretim Amaçları	Öğrenciler	Eğitim Programı	Öğrenciler	Öğrenciler	Öğrenciler
Program Çıktıları	Program Eğitim Amaçları	Program Çıktıları	Program Eğitim Amaçları	Program Çıktıları	Program Çıktıları	Program Çıktıları	Program Çıktıları
Eğitim Programı	Programın Çıktıları	Öğrenciler	Program Çıktıları	Öğrenciler	Öğrenciler	Öğrenciler	Öğrenciler
Öğrenciler	Sürekli İyileştirme	Müfredat	Sürekli İyileştirme	Öğretim Elemanları	Öğretim Elemanları	Öğretim Elemanları	Öğretim Elemanları
Öğretim Kadrosu	Eğitim Planı	Öğrenci Merkezli Öğrenme Öğretme ve Değerlendirme	Eğitim Planı	Altyapı	Öğretim Kadrosu	Öğretim Kadrosu	Öğretim Kadrosu
Alt Yapı ve Olanaklar	Öğretim Kadrosu	Öğretim Kadrosu	Öğretim Kadrosu	Yönetim Yapısı	Yönetim Yapısı	Yönetim Yapısı	Yönetim Yapısı
Kurum Desteği ve Mali Kaynaklar	Altyapı	Altyapı, Kurum Desteği ve Mali Kaynaklar	Altyapı	Kurum Desteği ve Maddi Kaynaklar	Altyapı	Altyapı	Altyapı
Kurumsal Organizasyon ve Karar Alma Süreçleri	Kurum Desteği ve Parasal Kaynaklar	Yönetim Yapısı ve Karar Alma Süreçleri	Kurum Desteği ve Parasal Kaynaklar	Sürekli Yenileme ve Gelişim	Kurum Desteği	Kurum Desteği	Kurum Desteği
Sürekli İyileştirme	Organizasyon ve Karar Alma Süreçleri	Sürekli İyileştirme	Organizasyon ve Karar Alma Süreçleri	Disipline Özgü Ölçütler	Sürekli İyileştirme	Sürekli İyileştirme	Sürekli İyileştirme
	Disipline Özgü Ölçütler	Programa Özgü Ölçütler	Disipline Özgü Ölçütler		Programa Özgü Ölçütler	Programa Özgü Ölçütler	Programa Özgü Ölçütler

4.2.3 Kazanım

Eğitim programlarının hedeflerinden farklı olarak bir dersin öğretim programında bireyin edinmesi gereken beceri, davranış veya tutumları belirten ifadeler kazanımlardır ve program değerlendirmede bir ölçüt olarak kullanılmaktadır. Ayrıca öğretim programlarında yer alan kazanımların kazanılma düzeyi de programın değerlendirilmesinde bir göstergedir (Yeşilyurt, 2021). Öte yandan Dağyar (2021) kazanım kavramının program geliştirme süreci açısından hedeflerle ortak amaca hizmet etmesinin yanında tanım olarak eğitim süreci sonunda öğrencilerin kazanmış olacakları özellikler olduğunu ifade etmiştir. Programlarda yer alan hedef, amaç, hedef davranış kavramlarının yerini kazanım ifadesinin alması kazanım kavramının, öğretmen merkezli olan önceki kavramların aksine öğrenci merkezli bir eğitimi ifade etmesiyle ilişkilidir. Kazanım kavramı alana ilişkin bir çok kaynakta öğrenme çıktıları ile aynı anlamda kullanılmaktadır. Programın hedefleri doğrultusunda, öğretim programında genellikle bir eylem ifadesi olarak belirtilen bireyin öğretme öğrenme sürecinin sonunda kazanması gereken özellikler, öğrenme çıktıları olarak alanyazında yer bulmaktadır.

Program değerlendirmede, program hedefleri klasik bir değerlendirme ölçütü olarak ele alınırken kazanımların güncel bir ölçüt olarak ele alınmasının sebebi, yukarıda bahsedildiği üzere öğrenci merkezli oluşuyla açıklanabilir. Öğretim programında yer alan kazanımların ilgili programın değerlendirilmesi amacıyla seçilen çeşitli ölçütlere göre ele alınmasıyla (Karademir vd., 2014) ya da kazanımlara ulaşılma düzeyinin tespiti (Kotluk & Yayla, 2016) ile program değerlendirme çalışmalarında yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir.

4.2.4 21. Yüzyıl Becerileri

Eğitimin başlıca amaçlarından olan öğrenen bireyi hayata hazırlamak ve süreceği yaşamda karşısına çıkan sorunları lehine olacak şekilde çözebilecek yetkinliğe ulaştırmaktır. Bu açıdan bakıldığında eğitimin ve öğrencilerin eğitim sürecinin planı olanı eğitim programlarının bireylere yaşadıkları ortamın ve çağın gereklerine uygun olarak birtakım becerileri kazandırması gerekmektedir. İçinde bulunduğumuz 21. yüzyıl, gelişen teknoloji ve ortaya çıkan yenilikler sebebiyle geleceğin yetişkinleri olacak öğrenciler başta olmak üzere günümüzde yaşamını sürdüren herkesin yeni birtakım bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceriler geliştirmesini gerektirmektedir (Kılıç, 2022).

Alanyazında oldukça önemli olarak görülen ve bilimsel çalışmalara konu edilen 21. yüzyıl becerilerinin tanımlamasında bir çok farklı görüş bulunmakla birlikte P21 (Partnership for 21st learning) olarak adlandırılan becerilerin genel çerçevesiyle şu şekildedir (Kylonen,

2012; Trilling & Fadel, 2009; Partnerships for Learning in the 21st Century, 2007, Akt; Yalçın, 2018);

- ✓ *Anahtar konular-3R ve 21. yüzyıl temaları,*
- ✓ *Öğrenme ve yenilik becerileri,*
- ✓ *Yaşam ve kariyer becerileri,*
- ✓ *Bilgi, medya ve teknoloji becerileri.*

Yalçın (2018) “21. Yüzyıl Becerileri ve Bu Becerilerin Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Yaklaşımlar” isimli alanyazın taraması ve uygulama yaparak gerçekleştirdiği çalışmasıyla Türkiye’de yaygın olarak kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçlarının tek başına 21. yy becerilerini ölçmek ve değerlendirmek için yeterli olmadığını ifade etmiştir. Teknolojik gelişmeye paralel olarak birçok ülkede bilgisayar tabanlı ölçüm uygulamaları başlatılmaktadır. Bilgisayar teknolojisinin gelişmesi ve internetin yaygınlaşmasıyla birlikte beceri ve yeteneklerin tarihçesine ilişkin bilgilerin sosyal medyadan (Kylonen, 2012; Schmitt vd., 2007, Akt; Yalçın, 2018) ve bilgisayar simülasyonlarından ve bilgisayarlardan elde edilebileceği netlik kazanmaktadır. Destek öğeleri, ölçüm uygulamalarında yaygın olarak kullanılmaktadır (OECD, 2017; Soland vd., 2013 Akt; Yalçın, 2018). Teknoloji geliştikçe öğrencilerin kazanmaları gereken bilgi ve becerilerle birlikte ölçme ve değerlendirme araç ve yaklaşımları da gelişmektedir. Araştırmacı, bu bağlamda öğretmenler ve geleceğin öğretmenleri, 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken beceriler ve bu becerileri ölçmek için mevcut araç ve yaklaşımlar hakkında bilgilendirilmelidir sonucuna vurgu yapmaktadır.

Çiftçi ve arkadaşları (2021) “21.Yüzyıl Becerileri Bağlamında Öğrenci, Öğretmen ve Eğitim Ortamları” isimli çalışmada 21. yüzyıl becerilerinin eğitim sistemindeki yerini söz konusu becerilerin alt boyutları, öğretmen öğrenci ve eğitim ortamının ne gibi özelliklere sahip olması gerektiği üzerinde durarak ele almıştır. Araştırmacılar “*klasik bakış açılarına sahip inanç kaynağı yerine çağın ihtiyaçları doğrultusunda, özgür, eleştirel ve inovatif düşünebilen, hayal kurabilen, alanıyla ilgili konulara pro-aktif yaklaşabilen yeni tip insan başka bir ifadeyle beşeri sermaye ihtiyacını doğurmuştur.*” ifadesiyle güncel bir bakış açısıyla 21. yüzyıl becerilerinin önemine vurgu yaparak eğitim politika ve uygulamalarında değerlendirmenin, bireylerin sahip olduğu temel beceriler, özel yetenekler ve 21. yüzyıl becerilerine göre yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu ihtiyacın karşılanabilmesi için ise nitelikli bireyler yetiştirilmesi gerektiği ve bunun için de mevcut eğitim sistemi ve öğelerinin beklentiler doğrultusunda dönüştürülmesi gerektiği ifade edilmektedir. Çalışmada yer verilen 21. yüzyıl becerilerine ilişkin sınıflama Tablo 4.3. de gösterilmiştir.

Tablo 4.3. 21. Yüzyıl Becerileri

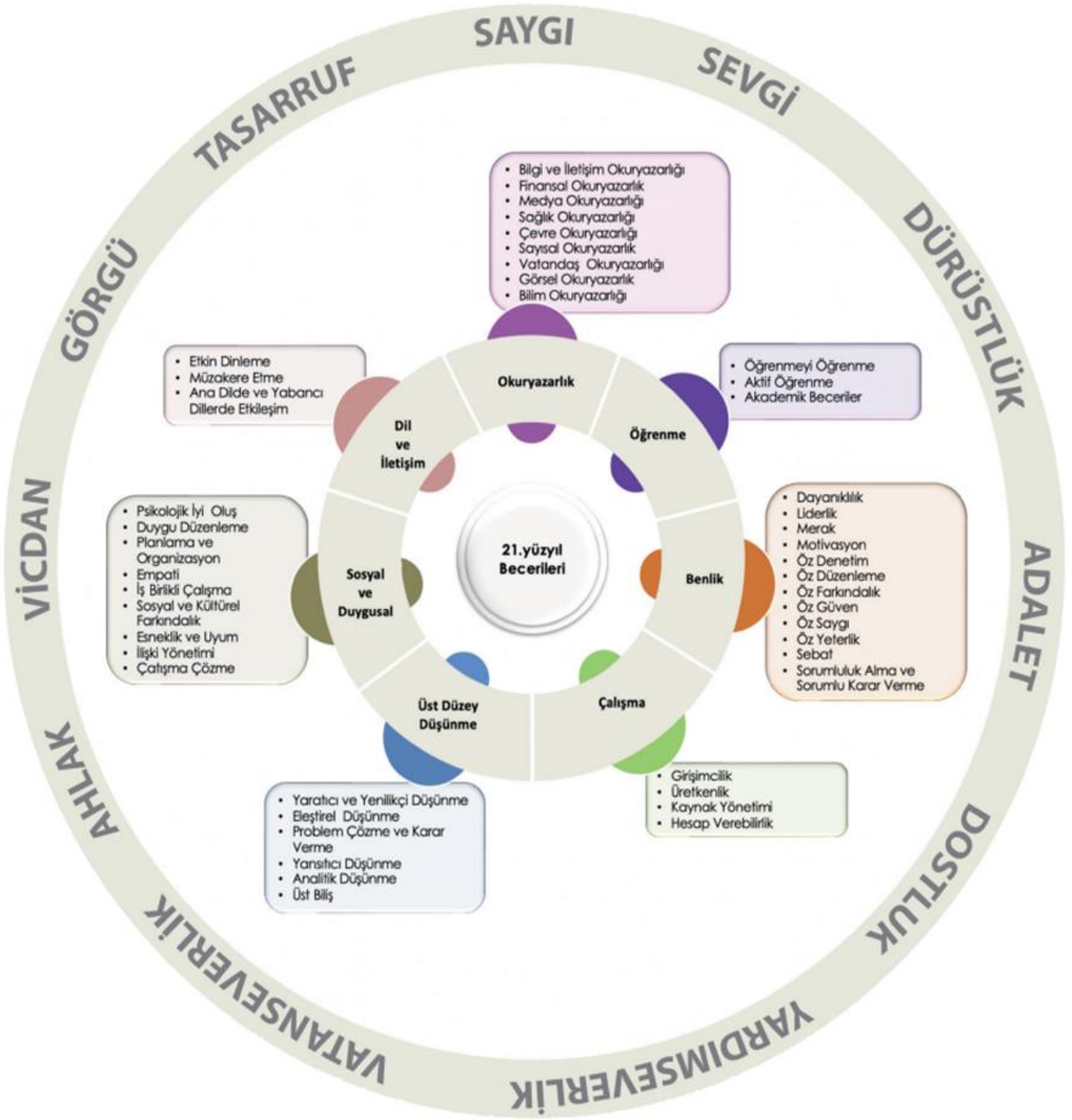
Kuruluş	Beceri Alanı	Beceri Açıklaması
P21 Çerçevesi	Öğrenme ve Yenilenme	Eleştirel düşünme, yenilik, iletişim, problem çözme, yaratıcılık ve iş birliğidir.
	Bilgi, Medya ve Teknolojileri Becerileri	Bilgi, medya ve teknoloji okuryazarlığıdır.
	Yaşam ve Kariyer Becerileri	Liderlik, kendini yönetme, girişkenlik, üretkenlik ve sosyal-kültürlerarası becerilerdir.
	Bilişsel Beceriler	Eleştirel düşünme, sistematik düşünme ve sıra dışı problemleri çözmedir.
NRC-The American National Research Council (Amerikan Ulusal Araştırma Konseyi)	Kişilerarası Beceriler	Grupla çalışma, karmaşık iletişim, çeşitliliklere saygı, kültürel duyarlılık ve sosyal becerilerdir. Öz-yönetim, kişisel gelişim, zaman yönetimi, öz düzenleme becerilerinden meydana gelmektedir.
	İçsel-Özsel	Kendine has öğrenme ortamları oluşturarak, öğrenme hedeflerini belirleme ve onlara ulaşma, ayrıca teknolojiyi de öğrenme ortamlarında kullanabilme becerilerine sahip olmasıdır.
	Güçlendirilmiş öğrenciler	Yasal, güvenli ve etik bir ortamdan oluşan dijital dünyada öğrenme, yaşama ve çalışma haklarını ve fırsatlarını bilerek bir arada yaşamadır.
	Dijital vatandaşlık	Eleştirel düşünerek ve dijital araçları kullanarak bilgileri yapılandırma, anlamlı öğrenmeler oluşturma ve yaratıcı eserler üretmedir.
ISTE-International Society For Technology In Education- (Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu)	Bilgi yapılandırma	Çeşitli teknolojilerden yararlanarak kullanışlı, yeni ve yaratıcı tasarımlar yapıp sorunlara çözüm üretenlerdir.
	Yenilikçi tasarımcı	Strateji geliştirip teknolojiden yararlanarak problemleri çözendir.
	Sayısal düşünen	Yaratıcılık becerilerini ortaya koymak adına farklı kaynakları, dijital ortamları kullanabilirler.
	Yaratıcı iletişimci	Küresel ve yerel gruplarla işbirliği içinde çalışırlar.
OECD	Küresel işbirlikçi	Disiplinlerarası bilgi, bir alana özgü derinlemesine bilgi, süreçsel ve epistemik bilgidir.
	Bilgi	Duygusal, sosyal ve bilişsel olarak uygulamaya dönük olan becerilerdir.
	Beceri	Küresel, toplumsal, yerel ve kişisel değerlerdir.
	Tutum ve değerler	

Kaynak: Çiftçi vd., 2021.

Türkiye için 21. yüzyıl becerilerine ilişkin bir model önerisi geliştirmek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından gerçekleştirilip yayınlanan raporda doküman incelemesine dayalı olarak 21. yüzyıl becerilerine ilişkin sınıflama yapılarak yedi ana beceri ve toplamda 46 alt beceri olarak tanımlanmıştır. Beceriler kapsamında, 11 temel değer de yer aldığı modelde mevcut öğretim programlarında yer almayan ahlak, vicdan görgü ve tasarruf değerlerinin yeni eklendiği belirtilmiş ve geliştirilecek öğrenme-öğretme etkinliklerinin kapsayıcı 21. yüzyıl becerileri modeline göre değerlendirilmesinin yanında eğitim politikası, öğretim programı ve materyallerin de söz konusu beceriler modeli ile ilişkilendirilerek hazırlanıp uygulanması önerilmiştir. Raporda yer alan 21. yüzyıl becerilerine ilişkin sınıflama şöyledir (TTKB, 2023);

- ✓ *Sosyal ve Duygusal Beceriler*
- ✓ *Dil ve İletişim Becerileri*
- ✓ *Üst Düzey Düşünme Becerileri*
- ✓ *Benlik Becerileri*
- ✓ *Öğrenme Becerileri*
- ✓ *Çalışma Becerileri*
- ✓ *Okuryazarlık Becerileri*

Yukarıda sınıflandırılmış becerilere ilişkin alt becerilerin ve önerilen değerlerinde yer aldığı, TTKB (2023) tarafından önerilen “*Kapsayıcı 21. Yüzyıl Becerileri Modeli*” Şekil 4.1. de gösterilmektedir.



Kaynak: TTKB, 2023.

Şekil 4. 1. 21. Yüzyıl Becerileri Modeli

4.2.5 Okuryazarlık

Okuryazarlık kavramına ilişkin en genel tanım “*insanların basılı materyalleri üretebilme ve üretilmiş materyalleri okuyup anlamlandırabilme becerisi*” şeklindedir ancak değişen zaman ve yaşanan gelişmeler neticesinde bu tanımın içine “*iyi, faydalı, gerekli olanı seçebilme ve var olanı belirli ölçütlere göre değerlendirme işlemlerinin*” de dahil olduğu görülmektedir (Koltay, 2011; Özdemir, 2019). Günümüzde okuryazarlık kavramı daha çok bilimsel anlayış ve bilimsel üretim becerileri gibi çağın gereklerine ve gelişen teknolojiye uyum sağlama becerilerini içinde barındırmaktadır. Programların bu alandaki etkisi ise özellikle eğitim kurumları tarafından vurgulanmaktadır. Bilgiye erişim becerilerinin öğretilmesi ve medya kullanımının değerlendirilmesine yönelik programlar sayesinde öğrenciler, bilgi çağının gerektirdiği becerilere sahip olurlar ve bilinçli bir şekilde medya kullanımı yapabilirler. Bu kapsamdan hareketle programların değerlendirilmesinde okuryazarlık kavramının işe koşulması oldukça önemli görülmektedir. Eğitimde program değerlendirmede ölçüt olarak kullanılabilecek başlıca okuryazarlık alanları, tanımı ve genel özellikleri kısaca şöyledir:

- ✓ **Dijital okuryazarlık:** JISC, (2014; Akt: Özdemir, 2019)’e göre dijital teknoloji ile yaşama, dijital ortamlarda öğrenme ve çalışma becerileri olarak tanımlamaktadır. Giderek önem kazanan bir beceri olan dijital okuryazarlık, bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin ve eleştirel bir şekilde kullanabilme yeteneği olarak ifade edilse de sadece teknik araçları kullanmak değil, aynı zamanda dijital ortamlarda üretmek, paylaşmak, değerlendirmek ve korumak gibi faaliyetleri de içermektedir. Dijital okuryazarlık, bireylerin hem kişisel hem de mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Dijital okuryazarlık, ayrıca demokratik katılım, yurttaşlık bilinci ve kültürel çeşitlilik gibi toplumsal değerleri de desteklemektedir. Dijital okuryazarlık, bireylerin dijital çağın fırsatlarından ve zorluklarından yararlanmalarını sağlamaktadır.
- ✓ **Bilgi okuryazarlığı:** Bilgiye ulaşma, ulaşılan bilgiyi yorumlama ve değerlendirme, elde edilen bilgiyi yönetme ve paylaşma becerisi bir üst okuryazarlık olarak ifade edilmektedir. Bilgi okuryazarlığı, doğru kaynakları bulma, bilginin güvenilirliğini değerlendirme ve verileri analiz etme gibi becerileri içermektedir. Bu beceriler sayesinde bireyler, çeşitli bilgi kaynaklarına erişerek kendi düşüncelerini geliştirebilmekte ve doğru kararlar verebilmektedirler (Özdemir, 2019).
- ✓ **Medya okuryazarlığı:** Aufderheide (1993, Akt: Özdemir, 2019)’e göre medya okuryazarlığı “*bireyin basılı ve elektronik medya araçlarını çözebilmesi, buradaki*

verileri değerlendirebilmesi, bu verileri analiz edebilmesi ve bu medya organlarına uygun veri üretebilmesi” şeklinde tanımlanmaktadır. Medya okuryazarlığı, medyanın doğru şekilde kullanılmasını sağlamaktadır. Bireylerin medya içeriğini eleştirel bir gözle değerlendirmesi, manipülasyona karşı direnç göstermesi ve farklı perspektifleri anlama yeteneği kazanması amacıyla bu beceriler geliştirilmelidir.

- ✓ **Program okuryazarlığı:** Eğitimcilerin, öğretmenlerin mesleki gelişimi için önemli bir yeterlilik olan program okuryazarlığı programın tüm paydaşlarını yakından ilgilendirmektedir. Eğitim programlarının tasarımı, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerini anlama ve eleştirel bir şekilde yorumlama becerisi olarak tanımlanmaktadır. Eğitim programlarının temel bileşenleri, amaçları, içerikleri, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmakla birlikte, bu bileşenler arasındaki ilişkileri de kavramayı kapsamaktadır. Program okuryazarlığı, aynı zamanda eğitim programlarının sosyal, kültürel, ekonomik ve politik bağlamlarını da göz önünde bulundurarak, eğitim programlarının toplumsal değişim ve dönüşümdeki rolünü sorgulayabilmeyi sağlamaktadır (Kuyubaşoğlu, 2019).
- ✓ **Çevre okuryazarlığı:** Sürdürülebilir bir gelecek için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve davranışları geliştirmeyi amaçlayan çevre okuryazarlığı, bireylerin çevresel sorunları anlama, değerlendirme ve çözme yeteneği olarak ifade edilmektedir. Formal ya da informal eğitim yoluyla kazanılabilen çevre okuryazarlığı bireylerin, çevreye karşı sorumluluk duymasını, çevresel değerleri savunmasını ve çevresel karar süreçlerine katılmasını sağlamaktadır. Eğitim programlarının kazandırması gereken beceriler arasında olmasının yanı sıra çevre eğitim programları da mevcuttur (Öz-Aydın, Ekersoy & Özkan 2022).

4.2.6 Sınavlar

Yürürlükte olan eğitim programlarının ve programların uygulanması sürecinde ortaya çıkan öğrenme-öğretme faaliyetlerinin etkililiğinin ya da başarı düzeyinin göstergelerinden biri olan ölçme ve değerlendirme çalışmaları ve sonuçları programın değerlendirilmesine kaynaklık eden unsurlardan biridir. Yerel, ulusal veya uluslararası düzeydeki ölçme-değerlendirme sonuçları öğrenci başarısı hakkında bir gösterge olmasının yanında eğitim kurumlarının hizmet kalitesinin, programlarının başarısının bir göstergesi olarak da kullanılmaktadır (Karahan, 2018). Diğer bir ifadeyle ulusal ve uluslararası ölçme değerlendirme sonuçları eğitim programlarının etkililiği konusunda bir karar verme ölçütü olarak işe koşulabilmektedir.

4.2.6.1 Ulusal Sınavlar

Ülkemizde bir ölçme değerlendirme unsuru olarak işe koşulan sınavlar MEB ve ÖSYM tarafından yürütülmektedir. LGS, YKS, YDT, YDS, ALES vb. ulusal düzeyde öğrenci seçme ve yerleştirme amacıyla merkezi olarak gerçekleştirilen sınavlar mezun olunan eğitim kademesinde işe koşulan öğretim programlarının “çıktılarının” bir değerlendirmesi olarak ele alınabilir. Sınavlara katılan bireylerin çoğunlukla bilişsel kazanım düzeylerinin ölçüldüğü bu sınavlar aracılığıyla doğrudan bir programın değerlendirilmesi söz konusu olmasa da eğitim sisteminin içinde kendi amacına ulaşmış ulaşmadığını ve öğrencilerin erişti düzeyini saptayarak bir üst eğitim kurumuna yerleştirilmesinde aracı olmaktadır. Yapılan merkezi sınavlar aracılığıyla gerçekleştirilen bu toplam değerlendirme sonucu da ilgili öğretim programlarının değerlendirilmesinde dikkate alınan ölçütlerden biri olarak alanyazında yer almaktadır (Yeşilyurt & Köroğlu, 2021).

4.2.6.2 Uluslararası Sınavlar

Uluslararası sınavlar (PISA, TIMSS, PIRLS) özellikle okuma, matematik ve fen bilimleri gibi alanlardaki öğrenmeyi anketler ve testler ile değerlendiren ölçme ve değerlendirme uygulamalarıdır. Bu sınav sonuçları katılan ülkeleri eğitim performansı, niteliği ve kalitesi açısından sıralamakta ve bu veriler ile ülkede uygulanan programların işlerliği, yararlılığı, uygulanabilirliği vb. açısından sonuçlar göstermektedir. Bu yönüyle uluslararası sınavlar bir ülkenin sınav kapsamında yer alan öğretim programının değerlendirilmesinde evrensel bir ölçüt olarak program değerlendirme çalışmalarında kullanılmaktadır (Yeşilyurt & Köroğlu, 2021). Feniger, Livneh ve Yogev’e (2012) göre ülkeler uluslararası sınavlar sonucunda bulundukları sıralamanın sahip oldukları neslin gelecekte ülkenin global ekonomideki yerine ne ölçüde katkıları olacağının göstergesi olduğu düşüncesindedirler ve uluslararası sınavlar ülkelerin eğitim politikalarına yön vermektedir (Akt; Güner, vd. 2014).

- ✓ **PISA**, OECD tarafından yürütülen bir proje olup, matematik, fen ve okuma becerilerine ilişkin bilişsel testler aracılığıyla 15 yaş grubu öğrencilerin bilgi ve becerilerinin günlük yaşama uygulanmasının değerlendirildiği bir projedir (MEB, 2019). Ayrıca bu bilişsel testlerin yanı sıra öğrenci, veli ve okul anketleri ile de veri toplanmaktadır ve PISA kapsamında ifade edilen okuryazarlık kavramı, *“öğrencilerin bilgilerini günlük yaşama uygulama, mantıksal çıkarımlar yapma, çeşitli durumlarla ilgili problemleri yorumlama ve çözmek için öğrendiklerinden çıkarımlar yapma kapasitesiyle ilgili olarak tanımlanmaktadır”* (EARGED, 2007

Akt; Karahan ,2018). Söz konusu projenin amacı sınava katılan öğrencilerin bilişsel yeterliliklerini ölçmekten ziyade çağımızın gerekleri uyarınca günlük hayatta karşılaşılabilecekleri durumlarda bilgi ve becerilerini kullanabilme kabiliyetini ölçmektir.

- ✓ **TIMSS**, Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu IEA' nın bir projesi ve temel amacı matematik ve fen öğretimin geliştirilmesini sağlamak olan öğrencilerin matematik ve fen bilimlerindeki bilgi ve becerilerini ölçen uluslararası bir öğrenci başarıları değerlendirme çalışmasıdır (MEB, 2022). Bilme, uygulama ve muhakeme olarak üç bilişsel alan tanımlayan ve dört yılda bir 4. ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilere uygulanan bu sınav ile katılımcı ülkelerin eğitim sistemlerindeki farklar da ortaya çıkmaktadır (MEB, 2022).
- ✓ **PIRLS**, Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (IEA) tarafından üye katılımcı ülkelerde, beş yılda bir, çeşitli metin türleri kullanılarak uygulanmaktadır. Okuduğunu anlama becerilerini ve okuma alışkanlıklarını tespit etmek amacıyla 4. sınıf düzeyindeki öğrencilere uygulanan bilişsel testlerin yanı sıra çevresel faktörleri değerlendirmek için de anketlerin uygulandığı bir araştırma projesidir (MEB, 2021; Yeşilyurt, 2021).

4.2.7 Kalkınma/ Gelişmişlik

Kalkınma ve eğitim ilişkisi, sosyal bilimlerin en önemli konularından biridir. Kalkınma, bir toplumun ekonomik, siyasi, kültürel ve sosyal açılardan ilerleme kaydetmesi olarak tanımlanırken eğitim ise, bireylerin bilgi, beceri, değer ve tutum kazanmalarını sağlayan bir süreçtir (Çelik & Yeşilyurt, 2013). Kalkınma ve eğitim arasında karşılıklı bir etkileşim vardır ve eğitim, kalkınmanın hem bir aracı hem de bir sonucudur. Eğitim, bireylerin üretkenliklerini, yaratıcılıklarını, yenilikçiliklerini ve uyum yeteneklerini artırarak ekonomik büyümeye katkıda bulunmasıyla kalkınmanın aracı; kalkınma düzeyi yükseldikçe eğitime olan talep ve erişimin artmasıyla da kalkınmanın bir sonucudur (Taş, 2007). Eğitimin kalitesi ve çeşitliliği de kalkınmayla paralel olarak gelişmektedir, kalkınma ve eğitim ilişkisini anlamak için hem mikro hem de makro düzeyde analiz yapmak gerekmektedir. Mikro düzeyde, bireylerin eğitim düzeyleri ile gelirleri, istihdam olanakları, sağlık durumları ve yaşam kaliteleri arasındaki ilişki incelenirken makro düzeyde ise, ülkelerin eğitim harcamaları, eğitim sistemleri, eğitim politikaları ve eğitim göstergeleri ile kalkınma göstergeleri arasındaki ilişki değerlendirilmektedir (Tezel, 2010). Bu konuda yapılan çalışmalar, kalkınma ve eğitim arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir (Günkör, 2017). Ancak bu ilişkinin gücü,

yönü ve niteliği farklı faktörlere bağlı olarak değişebilmektedir. Bu faktörler arasında eğitimin içeriği, kalitesi, dağılımı, süresi ve türü; kalkınmanın boyutları, ölçütleri ve dinamikleri; kültürel, tarihsel ve coğrafi özellikler; siyasi istikrar, demokrasi ve yönetim gibi unsurlar sayılabilir. Kalkınma ve eğitim ilişkisine dair sıklıkla ifade edilen beşeri sermaye kavramıyla kastedilen, sadece okuma yazma bilen bir birey değil aynı zamanda analitik düşünebilen ve edindiği bilgi becerileri hem ekonomik hem de sosyal anlamda kullanabilen bir bireydir (Çelik & Yeşilyurt, 2013; Çetin, 2014). Bu açıdan bakıldığında ülkelerin kalkınmayı sağlayabilmeleri için beşeri sermaye ve beşeri sermayeyi oluşturan eğitimin kalitesi önem arz etmektedir. Karahan (2018) çalışmasında PISA sınavının esas hedefinin “*eğitim sistemlerinin, ülkelerin iktisadi açıdan gelişmek için ihtiyaç duyduğu beşeri sermayesini yetiştirmedeki başarısını tespit etmek*” olduğunu ifade etmiştir. Eğitime yapılan yatırımlara ilişkin bireylerin sağladığı ek gelir açısından yatırımların geri dönüşü konusunda birtakım hesaplamalar yapılmış ve tüm bu hesaplamalar eğitim yatırımlarının en az fiziki sermaye yatırımları kadar verimli olduğunu göstermiştir (Singer, 1971; Akt: Çetin, 2014; Taş & Yenilmez, 2008).

Gedikkaya Bal ve arkadaşları (2022) tarafından yapılan çalışma kapsamında, sürdürülebilir kalkınma kavramına ilişkin benimsenme ve yaygınlaştırılma açısından yeni nesillerin ve topluma rehberlik etme rolleri nedeni ile üniversitelerin üzerine düşen sorumluluktan bahsedilmekte ve Türkiye’deki üniversitelerin sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşabilmek gösterdikleri performansı incelemek amaçlanmaktadır. Yazar çalışmasında, incelemeyi uluslararası üniversite değerlendirme indekslerine dayandırmaktadır. Ankette incelenen üç uluslararası gösterge (STARS, UI GreenMetric ve Times Higher Education Impact Ranking) üniversitemizin sürdürülebilir kalkınma kavramına yönelik farkındalığı ve ilgiyi artırmış ve her yıl daha çok üniversitenin bu göstergelere dahil olduğunu göstermektedir. Öte yandan, üniversitemizin yabancı üniversitelerin gerisinde kaldığı ve dünya sıralamasında ilk 100’de çok az üniversitenin yer alabildiği ifade edilmektedir.

Tolunay & Akyol (2006) çalışmasında kalkınma kavramının, toplumdaki genel ekonomik gelişme, faaliyet veya sosyal değişim sürecini ifade etmediğini çünkü ülkeler ve toplumlar sürekli bir değişim süreci içinde olduğunu ve bu süreçte kaynak tahsisi, üretim teknolojisi, kurumsal yapı, toplumsal değerler, insanların tutum ve davranışları belirli yönlerde değişmekte ve geliştiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca insanların gelenekleri ve meslekleri durağan değildir, birçok yönden sürekli gelişmekte ve değişmektedir. Bu nedenle kalkınma, sosyal değişim sürecini etkileyen aktif müdahalelerle yakından bağlantılıdır. Gelişim, mevcut durumdan veya önceki konumdan başlayarak değişim öneren dinamik bir kavramdır (Oakley

ve Garforth, 1985, Akt; Tolunay & Akyol 2006). Kalkınma, ekonomik ve sosyo-kültürel yapıların değişmesi, kişi başına düşen üretimin ve milli gelirin artması anlamına gelir (Savaş, 1979 Akt; Tolunay & Akyol 2006). Diğer bir deyişle kalkınma, ülkenin yapısal özelliklerinde meydana gelen olumlu bir değişiktir (Geray, 1991 Akt; Tolunay & Akyol 2006). Kalkınma sürecinde her ülkenin kalkınma çabalarında eş zamanlı olarak yürütülen üç unsuru Tolunay & Akyol (2006);

- ✓ **Ekonomik kalkınma:** İnsanların ihtiyaç duyduğu mal ve hizmetlerin sofistike bir ekonomik yapıda üretilmesi nedeniyle insanların refah ve mutluluğu artacaktır.
- ✓ **Sosyal kalkınma:** Sosyal yaşam koşullarını iyileştirmek için uygulanan ve hizmet boyutunun öncelikli olarak ön planda olduğu kalkınma kaygılarıdır. Sağlık, eğitim, altyapı, kentleşme ve çevre sorunları gibi konuları kapsar.
- ✓ **İnsani kalkınma:** Tüm insanların kişisel ve sosyal olarak gelişme potansiyellerinden yararlanmalarını ve ülkenin olumlu gelişimine yapıcı bir şekilde katılmalarını sağlamak. Çalışan insanların eğitimi, insani gelişimde çok önemlidir. Eğitim, erken yaşlardan modern insanın gelişimine doğru yürütülmelidir. Gelişmiş ülkelerde ilköğretim 8 ila 12 yıl sürer, az gelişmiş ülkelerde ise 3 ila 5 yıl sürer şeklinde ifade etmişlerdir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın genel amacına ulaşmak ve araştırma sorularını yanıtlamak maksadıyla yapılan genel alan yazın taraması ve doküman incelemesi ile program değerlendirmede kullanılan klasik ve güncel ölçütlere ilişkin ulaşılan sonuçlar ve klasik ve güncel ölçütlerin kullanımına ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Genel alanyazın taraması ve çalışma sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda program değerlendirme çalışmalarında kullanılan çok çeşitli ölçütler bulunduğu ancak değerlendirme ölçütü olarak kullanılan yaklaşım, model, hedef, standart, yeterlilik, beceri, kuram gibi unsurların “ölçüt” olarak ayrıca ele alınmadığı/ belirtilmediği görülmektedir. Ancak bir programın neye göre ve hangi açılardan değerlendirileceğinin programın kendisinin, program değerlendirme çalışmasının ve değerlendirme çalışmasını yürüten kişinin amaç ve özellikleri doğrultusunda seçilen ölçütlerle şekillendiği ifade edilmektedir (Fitzpatrick, vd., 2011). Araştırma sonucunda tespit edilen program değerlendirme ölçütlerinden program değerlendirme yaklaşım ve modelleri, hedefler ve yeterliliklerin alanyazında yaygın olarak kullanıldığı görülürken, standartlar, akreditasyon, kazanım, 21. yüzyıl becerileri, okuryazarlıklar, ulusal ve uluslararası sınavlar ve kalkınma/gelişmişlik ölçütlerine dayalı çalışmaların son yıllarda arttığı görülmektedir.

5.2.1. Program Değerlendirmede Kullanılan Klasik Ölçütlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sürecinde incelenen doküman ve kaynaklara dayalı olarak program değerlendirme alanyazınında sıkça karşılaşılan başlıca ölçütlerin tanımlanıp açıklandığı bu çalışmada program değerlendirme yaklaşım ve modelleri hedefler ve yeterlilikler klasik program değerlendirme ölçütleri olarak ele alınmaktadır. Klasik program değerlendirme ölçütlerine ilişkin program değerlendirme çalışmaları doğrultusunda çıkarımlarda bulunulduğunda gerek programın hangi yönüyle değerlendirildiği gerekse sonuçlarının kullanımı açısından genel başlıklar şöyledir:

- ✓ *Programın amaçlarına uygunluğu:* Programın ne yapmayı hedeflediğini ve bunun katılımcıların neye ihtiyacı olduğuyla nasıl örtüştüğünü belirleyen ölçüttür. Bu ölçüt programın uygunluğunu, geçerliliğini ve anlamlılığını değerlendirmektedir.

- ✓ *Programın etkililiği:* Programın ne yaptığını ve bunun katılımcıların ne öğrenmesi gerektiğiyle nasıl bağlantılı olduğunu belirleyen ölçüttür. Bu ölçüt programın başarısını, faydasını ve etkisini değerlendirmektedir.
- ✓ *Programın verimliliği:* Programın nasıl yapıldığını ve bunun programın maliyetiyle nasıl ilişkili olduğunu belirleyen ölçüttür. Bu ölçüt programın ekonomikliğini, verimliliğini ve optimallliğini değerlendirmektedir.
- ✓ *Programın sürdürülebilirliği:* Programın ne kadar sürdüğünü ve bunun programın sonuçlarının kalıcılığıyla nasıl ilgili olduğunu belirleyen ölçüttür. Bu ölçüt programın devamlılığını, sürdürülebilirliğini ve yaygınlaştırılabilirliğini değerlendirmektedir.

Program değerlendirme yaklaşımlarının seçimi ve kullanımı konusunda Fitzpatrick ve diğerleri (2011) tarafından geliştirilen dört kategori üzerinden varılan sonuca göre;

- ✓ Program veya ürün kalitesini değerlendirmeye yönelik yaklaşımları benimseyen çalışmalarda program değerlendirmenin temel ölçütü programın kalitesini saptamaya yöneliktir.
- ✓ Programın özelliklerini değerlendirmeye yönelik yaklaşımları benimseyen çalışmalarda programın kendisi ve programın öğeleri değerlendirmenin temel ölçütüdür.
- ✓ Programla ilgili alınacak kararlara yönelik yaklaşımları benimseyen çalışmalarda temel program değerlendirme ölçütü, programın genel nitelikleri çerçevesinde şekillenmektedir.
- ✓ Paydaş katılımına yönelik yaklaşımları benimseyen çalışmalarda, temel program değerlendirme ölçütü programın kendisi olup paydaşlar veri kaynağı olarak kullanılmaktadır.

Program değerlendiriciler, değerlendirme çalışmasının amacına ve kapsamına uygun değerlendirme yaklaşım ve modellerini ölçüt olarak seçerken; bu yaklaşım ve modellerin temele aldıkları değerlendirme odağına ve temel özelliklerine dikkat etmelidir. Program değerlendirme çalışmalarında amaca uygun program değerlendirme yaklaşım ve modelleri kullanıldığında;

- ✓ Programın bağlamı, girdileri, süreci ve ürünleri analiz edilerek,
- ✓ Programın hedefleri, ihtiyaçları, kaynakları, uygulamaları ve sonuçları dikkate alınarak,

- ✓ Programın paydaşlarının görüş ve beklentileri dikkate alınarak.
- ✓ Programın güçlü ve zayıf yönleri, fırsat ve tehditleri saptanarak,
- ✓ Programın geliştirilmesi, iyileştirilmesi veya sonlandırılması için karar verici pozisyonundaki kişilere bilgi sağlamak amacıyla sonuca varılmaktadır.

Hedeflerin ölçüt olarak seçiminde ve kullanımında, programın amacı doğrultusunda barındırdığı ve ulaşılması ön görülen hedefler ve değerlendirmenin amacı doğrultusunda karşılaması gereken standartlar rehberlik etmektedir. Hedefler, farklı yetkinlik alanlarındaki programın işlevsellik ve uygunluk seviyelerini veya programın amaçlarına uygun olarak, uygulamadaki performansının yeterliliğini belirleyerek karara varılmasını sağlamaktadır. Hedef temelli değerlendirmede ve bir programın hedeflerinin değerlendirilmesinde aşağıdaki sorular çerçeveyi oluşturmaktadır (Demirel, 2017; Erden, 1998; Fitzpatrick, vd., 2011; Ornstein & Hunkins, 2018);

- ✓ Öğretim planının veya eğitim programının hedefleri açıkça belirlenmiş mi? Belirlenen hedefler öğretmenler ve öğrenciler tarafından öğrenme etkinliklerinin planlanması ve öğretim materyali ve konu seçiminde kullanılmış mı?
- ✓ Öğretmen ve öğrenciler, hedeflerin tanımlanmasında ve nasıl uygulanacaklarının belirlenmesinde öğrenci-öğretmen planlamasına katıldılar mı?
- ✓ Belirlenen hedefler, eğitim programın uygulanacağı veya öğretimin yapılacağı toplumla veya toplulukla ilgili midir?
- ✓ Belirlenen hedefler, öğrencilerin bireysel olarak ihtiyaç duyduğu amaçlar, ilgi ve yeteneklerle ilgili midir?
- ✓ Belirlenen hedefler, öğretim için gerekli öğrenme materyallerinin seçilmesinde ve geliştirilmesinde ölçüt olarak kullanılıyor mu?
- ✓ Belirlenen hedefler, öğrenme başarısının değerlendirilmesinde ve öğrenme alt hedeflerinin ve etkinliklerinin daha fazla planlanmasında kullanılıyor mu?

Öğretimsel hedefler olarak da ifade edilen taksonomik hedefler; eğitimin uzak ve genel hedefleri, öğretim kademelerinin ve okulların hedefleri, sınıf bazında ders, ünite, konu hedeflerine ulaşılma düzeyi programların değerlendirilmesinde ölçüt olarak kullanılmaktadır. Eğitim programlarının bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hedefler açısından değerlendirilmesinde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hedefleri ne oranda barındırdığı, programda yer alan bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hedeflerin kapsamı ve niteliği, bilişsel, devinişsel ve ölçülebilir duyuşsal hedeflere ulaşılma düzeyi gibi ölçütler seçilmektedir. Hedefler eğitim ya da öğretim

programının değerlendirilmesinde kullanımı yaygın olan ve ön plana çıkan ölçütlerden biridir. Hedefler, öğrenme deneyimlerinin seçiminden öğretim çıktılarının değerlendirilmesine kadar programın işleyişinde ve program hakkında karar vermede kullanılmaktadır.

Program değerlendirme çalışmalarında kullanılan yeterlilik ölçütüne ilişkin varılan sonuca göre her ne kadar uluslararası yeterlilik çerçevelerine uyum ve programlarda dikkate alınması “uluslararasılaşma, akredite olma” gibi program değerlendirmede güncel kabul edilen ölçütler ile ilişkili olsa da Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi kapsamında tanımlanan yeterlilik kavramı dolayısıyla klasik bir ölçüt olarak değerlendirilmektedir. Yeterlilik çerçeveleri kapsamında tanımlanan bilgi, beceri ve yetkinlik gibi öğrenme çıktılarının tanımlayıcı göstergeleri program değerlendirmede ölçüt olarak kullanılarak programın sürdürülebilirliği, uyum ve işlevselliği açısından karara varılmaktadır.

Program değerlendirmede kullanılan klasik ölçütlere ilişkin avantajlar, kullanım kolaylığı, geçerlik ve güvenilirlik, kabul görmürlük, karşılaştırılabilirlik ve açıklık olarak ifade edilebilmektedir. Öte yandan klasik ölçütler, program değerlendirmesinde kullanılan uzun süredir kabul görmüş değerlendirme ölçütleri olmalarına karşın bazı dezavantajları da bulunmaktadır:

- ✓ Programların karmaşıklığını ve çok boyutlu doğasını tam olarak yansıtmayabilmektedir. Programların farklı hedefleri, bağlamları ve etkileri olduğu göz önüne alındığında, klasik ölçütler bu bakımdan yetersiz kalabilmektedir.
- ✓ Programların değişen ihtiyaçlara ve çağın gereklerine uygunluğunu tam olarak değerlendiremeyebilir. Bu ölçütler, yeni gelişmeleri ve yenilikleri yeterince yansıtmayabilmektedir.
- ✓ Programların sadece belirli yönlerini değerlendirebilir ve diğer önemli faktörleri göz ardı edebilir. Bu durum, programın tam bir resmini sunmak yerine sınırlı bir bakış sunabilmektedir.
- ✓ Klasik ölçütler, programların yenilikçi yaklaşımlarını ve yeni teknolojileri yeterince değerlendiremeyebilir. Bu durum, programların yenilikçilik potansiyelini göz ardı edilmesine sebep olabilmektedir.

Bu dezavantajlar, klasik ölçütlerin tek başına yetersiz olabileceğini ve program değerlendirmesinde daha kapsamlı bir yaklaşımın gerekliliğini göstermektedir. Klasik ölçütlerin yanı sıra güncel ölçütlerin de değerlendirmede kullanılması daha kapsamlı ve objektif bir program değerlendirmesi sağlayabilir.

5.2.2. Program Değerlendirmede Kullanılan Güncel Ölçütlerine İlişkin Sonuçlar

Alanyazından hareketle program değerlendirmede özellikle akreditasyon sürecinde kullanılan güncel ölçütler programın misyonu, vizyonu, eğitim amaçları, program çıktıları, eğitim planı, öğretim kadrosu, altyapı, kurum desteği, organizasyon ve karar alma süreçleri gibi farklı boyutlarının değerlendirilmesini kapsayan unsurlardır. Söz konusu değerlendirme boyutları aşağıda daha ayrıntılı olarak açıklanmıştır (Aygören & Er, 2018; Demirel, 2017; DEU, 2020; EPDAD, 2016; Karabay, Kuşdemir Kayıran, & Bal, 2019; Uluçınar, 2022; Yeşilyurt, 2021; YÖKAK, 2020).

- ✓ *Programın misyonu ve vizyonu*, programın varlık nedenini, hedeflerini ve gelecekteki durumunu ifade etmektedir. Programın misyonu ve vizyonu, üniversitenin ve fakültenin misyonu ve vizyonu ile uyumlu olmalıdır. Programın misyonu ve vizyonu, paydaşların katılımıyla belirlenmeli ve düzenli olarak gözden geçirilmelidir.
- ✓ *Programın eğitim amaçları*, programdan mezun olan öğrencilerin sahip olması beklenen bilgi, beceri ve tutumları tanımlamaktadır. Programın eğitim amaçları, program çıktıları ile uyumlu olmalıdır. Programın eğitim amaçları, paydaşların katılımıyla belirlenmeli ve düzenli olarak gözden geçirilmelidir. Programın eğitim amaçlarına ulaşma seviyesi, anketler, mezun izleme sistemi ve işveren geri bildirimleri gibi araçlarla ölçülmeli ve değerlendirilmelidir.
- ✓ *Program çıktıları*, programdan mezun olan öğrencilerin kazandığı bilgi, beceri ve yetkinlikleri ifade etmektedir. Program çıktıları, ulusal ve uluslararası standartlara uygun olarak belirlenmelidir. Program çıktılarına ulaşma düzeyi, ders öğrenme çıktıları ile ilişkilendirilerek ölçülmeli ve değerlendirilmelidir. Program çıktılarına ulaşma düzeyi raporlanmalı ve iyileştirme planları oluşturulmalıdır.
- ✓ *Eğitim planı (öğretim planı)*, programda yer alan derslerin içeriği, kredisi, ön koşulu ve eş koşulu gibi bilgileri içermektedir. Eğitim planı, program çıktılarına ulaşmayı sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Eğitim planında yer alan derslerin AKTS kredileri öğrenci iş yükünü yansıtabilecek şekilde belirlenmelidir. Eğitim planında yer alan derslerin içeriği güncel olmalıdır.
- ✓ *Öğretim kadrosu*, programda yer alan dersleri veren kişileri ifade etmektedir. Öğretim kadrosunun sayısı, niteliği ve dağılımı programın ihtiyaçlarını

karşılacak düzeyde olmalıdır. Öğretim kadrosunun akademik unvanları, uzmanlık alanları ve deneyimleri programın gerektirdiği yeterlilikleri sağlamalıdır.

Güncel ölçütlerin kullanıldığı program değerlendirme çalışmalarının amaçlarından hareketle, program değerlendirmede kullanılan güncel ölçütlere ilişkin ulaşılan sonuçlar şöyledir;

✓ *Programın uyumu ve tutarlılığı ile ilgili ölçütler ile;*

- Programın misyonu, vizyonu, stratejik amaç ve hedefleri ile uyumlu olması,
- Programın eğitim amaçları, program çıktıları ve öğrenme çıktıları arasında tutarlılık olması,
- Programın ulusal ve uluslararası standartlara, yasal mevzuata ve akreditasyon kriterlerine uygun olması açısından karara varılmaktadır.

✓ *Programın paydaş odaklılığı ile ilgili ölçütler:*

- Programın iç ve dış paydaşların ihtiyaç ve beklentilerini karşılayacak şekilde tasarlanması ve geliştirilmesi,
- Programın öğrenci kabulü, akademik danışmanlık, öğrenci merkezli öğrenme, ölçme ve değerlendirme, mezuniyet yeterliliği gibi öğrenci odaklı unsurlarının sağlanması açısından karara varılmaktadır.

✓ *Programın kalite güvencesi ile ilgili ölçütler:*

- Programın kalite güvencesi süreçlerinin etkin bir şekilde yürütülmesi ve iyileştirilmesi,
- Programın öğretim kadrosunun sayısal, niteliksel ve performans açısından yeterli olması,
- Programın altyapı, öğrenme kaynakları, araştırma olanakları gibi fiziksel kaynaklarının yeterli olması açısından karara varılmaktadır.

✓ *Programın uluslararasılaşma ile ilgili ölçütler:*

- Programın uluslararasılaşma faaliyetlerinin desteklenmesi ve yaygınlaştırılması açısından karara varılmaktadır.

Çalışma kapsamında güncel olarak sınıflanan ölçütlerin program değerlendirmede kullanımına ilişkin sonuçlar şöyledir:

- ✓ Standartlar, günümüzde eğitim programlarının standartları açısından hizmet ettiği bireylerin eşit şartlarda eğitim görmesi, gerekli alan yeterlilikleri ve becerilerin kazandırılması yönüyle bir değerlendirme ölçütü olarak değerlendirilirken ve

program değerlendirme standartları açısından da değerlendirme çalışmalarında geçerli ve güvenilir kararlar vermeye etkisi oldukça önemlidir.

- ✓ Yükseköğretim düzeyinde eğitim programlarının akreditasyonu, yetkilendirilmiş bir akreditasyon kuruluşu tarafından belirli bir alanda akademik ve mesleğe ilişkin standartların ilgili yükseköğretim programı tarafından hangi ölçüde karşılandığının tespit edildiği ölçme, değerlendirme ve dış kalite güvence süreci şeklindeki tanımından da anlaşılacağı üzere program değerlendirme çalışmalarında kendi içinde standartlar ve ölçütler barındıran bir temel ölçüt olarak kullanılmaktadır.
- ✓ Programda yer alan kazanımlar tek başına bir değerlendirme ölçütü olarak kullanılabileceği gibi seçilen başka ölçütlere göre kazanımların değerlendirilmesi de program hakkında karar vermeyi sağlamaktadır. Kazanımlar, programın hedeflerinden farklı olarak programın hizmet ettiği bireylerin/öğrencilerin öğrenme çıktıları olarak ifade edilmesi dolayısıyla program değerlendirmede güncel bir ölçüttür.
- ✓ 21. yy becerileri, programın hizmet ettiği bireylerin toplumsal yaşamda başarılı olmaları için önemli olan becerilerdir ve eğitim programlarının bu becerileri öğrencilere kazandırması hedeflenir. Dolayısıyla eğitim programlarının 21. yy becerilerini de ölçmek için uygun ölçütlerin belirlenmesi gerekmektedir. Alanyazında 21. yy becerileri özellikle belirli bir programın değerlendirilmesi için belirlenmiş bir ölçüt olmasa da içinde bulunduğumuz çağın şartları uyarınca 21. yüzyıl becerileri özellikle eğitim alanında yürütülen bilimsel çalışmalarda yoğunlukla ele alınmakta bu yönüyle eğitim programlarının değerlendirilmesinde ölçüt olarak kullanılmaktadır. 21. yy becerilerinin program değerlendirme ölçütü olarak kullanılması, öğrencilerin geleceğe hazırlanmalarına, rekabet güçlerinin artmasına, yenilikçi düşünme becerilerinin gelişmesine, çok yönlü olmalarına ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmalarına yardımcı olmaktadır.
- ✓ Bilgiye erişim becerilerinin öğretilmesi ve medya kullanımının değerlendirilmesine yönelik programlar sayesinde öğrenciler, bilgi çağının gerektirdiği becerilere sahip olmakta ve medyayı bilinçli bir şekilde kullanabilmektedir. Bireylerin çağın gereklerine uyumu açısından okuryazarlık alanlarını edinmesi bir gerekliliktir. Programların daha iyi şekilde tasarlanması ve hedeflenen sonuçları elde etmek için gereken düzenlemelere ilişkin bilgi sağlanmasında okuryazarlık alanlarının tanımları ve kapsamı ölçüt olarak kullanılmaktadır. Öte yandan program değerlendirme çalışmaları ile elde edilen sonuçlar okuryazarlık alanlarının belirlenmesinde de

yardımcı olmaktadır. Programın bu açıdan işlevselliği ve fayda sağlaması kapsamından hareketle programların değerlendirilmesinde okuryazarlık kavramının ölçüt olarak işe koşulması oldukça önemli görülmektedir.

- ✓ Ulusal düzeyde uygulanan sınavların sonuçları ilgili programların bütünüün başarısının değerlendirilmesinde, hedeflerinin ve kazanımların değerlendirilmesinde bir ölçüt olarak kullanılmaktadır. Ayrıca PISA sonuçları ülkelerin okuma becerileri, matematik ve fen eğitimi programlarının değerlendirilmesinde bir ölçüt olarak kullanılırken TIMMS sonuçları da yine ülkelerin matematik ve fen eğitimi programlarının değerlendirilmesinde bir ölçüt olarak kullanılmaktadır. PIRLS araştırmasının sonuçları ise katılan ülkelerin uyguladığı eğitim ve öğretim programlarının “okuma becerileri kazandırma” açısından değerlendirilmesinde bir ölçüttür.
- ✓ Kalkınma ölçütlü program değerlendirme çalışmaları, eğitim programlarının sadece öğrencilerin öğrenme çıktılarına ulaşma düzeyinin yanında programların toplumsal ve ekonomik kalkınmaya etkisini ölçmek için kullanılmaktadır. Bir ülkenin kalkınmasındaki ana unsurun beşeri sermaye diğer bir deyişle eğitilmiş insan gücü olduğu göz önünde bulundurulduğunda kalkınma düzeyi ve GSMH (gayri safi milli hasıla), patentleşme gibi alt unsurları program değerlendirmede bir ölçüt olarak kullanılmaktadır.

Program değerlendirmede güncel ölçütlerin kullanılmasının avantajları, programın güncelliğinin, yenilikçilik potansiyelinin görülmesi ve geleceğe dönük stratejiler oluşturulmasına kaynaklık etmesi olarak ifade edilebilir. Güncel ölçütler, programların değişen ihtiyaçlara uygunluğunu ve yenilikçilik potansiyelini değerlendirmek için oldukça önemlidir. Öte yandan genel olarak güncel ölçütlere ilişkin muhtemel dezavantajlar şöyledir;

- ✓ Bazı ölçütler, programın tüm yönlerini kapsamakta yetersiz olabilmektedir veya belirli alanlarda eksiklik gösterebilmektedir. Bu durum, programın tam bir değerlendirme yapılmasını engelleyebilmektedir.
- ✓ Bazı ölçütler, belirli programlar veya bağlamlar için uygulanabilir olmayabilmektedir. Bu durum, programların farklılıklarını ve özgünlüklerini dikkate almayan değerlendirmelerin yapılmasına neden olabilmektedir.
- ✓ Bazı ölçütler, öznel yargılara dayanabilmekte veya farklı yorumlara açık olabilmektedir. Bu durum, değerlendirme sonuçlarının tarafsızlık ve güvenilirlik açısından sorgulanabilir olmasına yol açabilmektedir.

- ✓ Bazı ölçütlerin uygulanması ve değerlendirme sürecinin yönetilmesi karmaşık olabilmektedir. Bu durum, zaman ve kaynak gereksinimlerini artırabilir ve değerlendirme sürecini zorlaştırabilmektedir.
- ✓ Ölçütlerin doğru bir şekilde yorumlanması ve değerlendirme sonuçlarının anlamlı bir şekilde kullanılması zor olabilmektedir. Bu durum, program geliştirme veya karar verme süreçlerinde zorluklara neden olabilmektedir.

Bu dezavantajlar, ölçütlerin kullanımıyla ilgili genel sorunlara işaret etmektedir. Her bir ölçütün avantajları ve dezavantajları, kullanım amacına, programın özelliklerine ve değerlendirme sürecinin hedeflerine bağlı olarak değişebilmektedir. Bu nedenle, program değerlendirmesinde kullanılacak ölçütlerin dikkatlice seçilmesi ve değerlendirme sürecinin ihtiyaçlara uygun şekilde tasarlanması önemlidir. Sonuç olarak program değerlendirme çalışmalarında kullanılan ölçütler, klasik ya da güncel olma özelliğinin dışında değerlendirme çalışmasının amacına, türüne ve niteliğine göre seçilmekte; çalışmanın kapsamı ve değerlendirici inisiyatifi doğrultusunda bir ya da birden fazla ölçüt çerçevesinde bir program değerlendirilmektedir. Ancak program değerlendirme çalışmasının geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanabilmesi, sonuçların net ve tutarlı olabilmesi açısından uygun ölçütlerin seçimi oldukça önemlidir. Bir program değerlendirmeci çalışmada uygun olan ölçütü seçebilmek için kullanabileceği ölçütlerin genel özelliklerini ve kapsamını bilmesi gerekmektedir.

5.2. Tartışma

Ataş ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına göre program değerlendirme teması kapsamında biri “model geliştirme”, dört tanesi ise “standart oluşturma/ölçüt geliştirme” alt temasında olmak üzere tamamı yurtiçinde yapılmış toplam beş araştırma olduğu görülmektedir. Program değerlendirmede kullanılan ölçütlere ilişkin yayınlamış araştırmaların konusu ve kapsamı göz önünde bulundurulduğunda bu çalışmanın bakış açısıyla ele alan kaynakların kısıtlılığı göze çarpmaktadır. Ataş ve arkadaşları (2021) tarafından “ölçüt geliştirme” temasında değerlendirilen Yazçayır (2016)’nın çalışmasında; geliştirilen DAPDEM program değerlendirme ölçeğinde yer alan ölçütlerin sorular halinde programın bağlamının ve dört temel ögesinin niteliklerini kapsadığı bu yönüyle klasik ölçütlerle yapılan bir değerlendirme çalışmasına benzer sonuçlar vereceği düşünülmektedir. Yüksel (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise program değerlendirme faaliyetlerinin standartlarının ele alındığı, bir eğitim programının standartlarının belirlenip buna göre değerlendirilmesiyle ilişkili olmadığı görülmektedir. Kürüm Yapıcıoğlu ve arkadaşları (2016), yurtiçinde yapılan program değerlendirme çalışmalarının eğilim ve sorunlarını belirlemek amacıyla uzman görüşleri çerçevesinde yürüttükleri çalışmada program değerlendirme

çalışmalarının niteliğinin artırılması için “alan yazını güçlendirecek nitelik ve nicelikte yayın yapılması” ve bu yayınlarda “kuramsal temellerin yanı sıra uygulamaya yönelik örnekler de verilmesi” gerektiğini ifade etmektedirler. Yazarlar, bu doğrultuda “değerlendirme modeli, paydaşlar ve veri toplama süreçleri” hakkında ayrıntılara yer verilmesi gerektiğini ifade ederken çalışma kapsamında “program değerlendirme ölçütlerine” değinilmediği görülmektedir. Eğitim Reformu Girişimi (2005) tarafından hazırlanan raporda değerlendirme ölçütleri, iç ölçütler ve dış ölçütler olarak belirtilmiştir. Raporda ifade edilen dış ölçütler, değerlendirilen programların “temele aldıkları yaklaşım”, “içerik”, “amaçlar”, “öğrenme-öğretme durumları” ve “ölçme ve değerlendirme” boyutları açısından eski programlar ile aralarında bulunan farklardır. İç ölçütler ise programa ilişkin yaklaşım, değerler/beceriler, açıklık, esneklik, öğrenciye görelilik, süreklilik ve tutarlılık özellikleri olarak ifade edilmiştir. Araştırma kapsamında alanyazında yer alan program değerlendirme çalışmalarında kullanılan değerlendirme ölçütleri bu çalışmanın bakış açısıyla ele alındığında; Karademir, Öztürk & Alper (2014) çalışması kapsamında, değerlendirilen öğretim programının kazanım boyutunu değerlendirmiştir ve değerlendirme ölçütü uluslararası yeterliklere ilişkin standartlardır. Uluslararasılaşma, yeterlilikler ve standartlar tek başlarına da program değerlendirmede ölçüt olarak kullanılabilmektedir. Öz-Aydın, Ekersoy & Özkan (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada program değerlendirme ölçütü olarak seçilen unsur çevre okuryazarlığının gerçekleşmesi olup programların kazanım ögesi değerlendirilmiştir. Kızıl (2021) çalışmasında Bologna Süreci ve TYYÇ, ESG-2015 olmak üzere yeterlilik, kalite güvencesi ve standart ölçütlerini program değerlendirme ölçütü olarak kullanmış ve incelediği programları bütün olarak değerlendirmeye tabi tutmuştur.

5.3. Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde araştırmadan ortaya çıkan sonuçlar dikkate alınarak aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

- ✓ Hangi durumlarda hangi ölçütlerin daha uygun olduğunu belirlemek için programın amacı, hedefleri ve değerlendirme sürecinin kapsamı dikkate alınmalıdır.
- ✓ Klasik ölçütler, programın öğrenci başarısı, öğretim yöntemleri ve materyalleri, programın uygulanabilirliği gibi temel özelliklerini; güncel ölçütler ise programın toplumsal etkileri, sürdürülebilirliği, yenilikçiliği gibi daha geniş bir perspektifi değerlendirmek için kullanılabilir.
- ✓ Karma araştırma yaklaşımı çerçevesinde programın amacı ve hedeflerine bağlı olarak klasik ve güncel ölçütler birlikte kullanılabilir.

- ✓ Belirlenen amaçlar doğrultusunda ölçütler tanımlanabilir ve bu ölçütler, programın niteliklerine, kapsamına, bağlamına, hedeflerine, içeriğine, sürecine, öğrenme çıktılarına ve performans göstergelerine dayanabilir.
- ✓ Değerlendirme çalışmalarında çalışmanın amacı ile seçilen ölçütler uyumlu olmalı, seçilen ölçütlerin geçerliği ve güvenirliği test edilmelidir.



KAYNAKÇA

- Alkın Şahin, S. & Tunca Güçlü, N. (2021). *Eğitimde program geliştirme* (Ed: H. Sucuoğlu & M. Gökdağ Baltaoğlu) Eğitim programının kuramsal boyutları (ss.23-58), Lisans.
- Apak, Ö. (2008). *Türkiye, Finlandiya ve İrlanda ilköğretim programlarının medya okuryazarlığı eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Arslan, A. (2020). *Felsefeye giriş*. Serbest Kitaplar.
- Aslan, M. & Çıkar, İ. (2017). 4. sınıf matematik öğretim programının Tyler'ın hedefe dayalı program değerlendirme modeline göre değerlendirilmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 11(2), 172-196. <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.373149>
- Ataman, O. & Adıgüzel, A. (2019). Türkiye ve Avustralya öğretmen yetiştirme sistemleri ve akreditasyon modellerinin karşılaştırmalı incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(2), 678-700. <https://doi.org/10.30831/akueg.430580>
- Ataş, R., Baysal, O., Aykol, N. & Ünver, G. (2021). Program araştırmalarının konuları ve gerekçelerinin analizi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (1), 177-205. <https://doi.org/10.51460/baebd.866149>
- AYÇ (2022). *Avrupa yeterlilikler çerçevesi*. <https://europa.eu/europass/tr/europass-araclari/avrupa-yeterlilikler-cercevesi>, Erişim Tarihi: 27.10.2022
- Aydoğdu, Ü. R., Karamustafaoğlu, O. & Bülbül, M. Ş. (2017). Akademik araştırmalarda araştırma yöntemleri ile örneklem ilişkisi: Doğrulayıcı doküman analizi örneği. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 556-565. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.1803>
- Aygören, F. & Er, K. O. (2018). Eğitim programlarını değerlendirmeye ait sınıflamalar. *Turkish Studies Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(11), 269-296. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13230>
- Balkul, H. İ. (2021). Çeviri eğitiminde program değerlendirme: FEDEK örneği. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 63-77. <https://doi.org/10.53048/johass.910032>

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9 (2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Çelik, V. & Yeşilyurt, E. (2013). Kalkınmada eğitimin rolü: Sayısal veriler ışığında KOP bölgesi eğitim göstergeleri. *KOP Bölgesel Kalkınma Dergisi*, 1(1), 141-152. <https://www.researchgate.net/publication/344206736>
- Çetin, B. (2014). *Eğitim ve kalkınma ilişkisi:Türkiye örneği*. Yüksek lisans tezi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Çiftçi, S., Sağlam, A. & Yayla, A. (2021). 21. yüzyıl becerileri bağlamında öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 718-734. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995863>
- Çilek, E. (2017). Türkiye'de program değerlendirme ile ilgili problemler (Samsun ili örneği). Yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Dağyar, M. (2021). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (Ed. E. Yeşilyurt), Eğitim programının temel ögesi: Hedef (ss. 357- 401). Vizetek Yayıncılık
- Dağyar, M. (2022). *Eğitimde taksonomiler* (Ed: E. Yeşilyurt), Orijinal ve yenilenmiş bloom taksonomiler (ss. 31- 52). Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaş, Z. (2017). Eğitimde program değerlendirme yaklaşımlarına genel bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 7(4), 756-768. <https://doi.org/10.19126/suje.388616>
- DEU (2020). Dokuz eylül üniversitesi program öz değerlendirme raporu hazırlama kılavuzu. [https://kalite.deu.edu.tr/wp-content/uploads/2021/01/Program- zde_eriendirme-K_lavuzu.pdf](https://kalite.deu.edu.tr/wp-content/uploads/2021/01/Program-zde_eriendirme-K_lavuzu.pdf) Erişim Tarihi: 20.03.2023
- Doğan, E. (2022). Türkiye'de program değerlendirme alanındaki yaklaşımların analizi. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Doll, R. C. (1996). *Curriculum improvement: Decision making and process*. Boston: Allyn Bacon.

- Donmuş Kaya, V. (2022). *Eğitimde taksonomiler* (Ed: E. Yeşilyurt), Simpson'ın psikomotor alan taksonomisi (275-295). Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- ECZAKDER (2021). Türkiye ulusal eczacılık lisans eğitimi programı akreditasyon standartları. Sürüm 5.0. <https://eczakder.org.tr/data/genel/Belgeler/> Erişim Tarihi: 20.10.2022
- Elaldı, Ş. (2022). *Eğitimde taksonomiler* (Ed: E. Yeşilyurt), Krathwohl ve arkadaşlarının duyuşsal alan taksonomisi (247-274). Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Eldeleklioğlu Onuk, D. & Avcı, B. (2021). Okuma becerileri dersi öğretim programının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 343-359. <http://doi.org/10.16916/aded.831766>
- EPDAD (2016). *Öğretmen eğitiminde program değerlendirme ve akreditasyon el kitabı*. https://epdad.org.tr/data/genel/akr_el_kitabi.pdf Erişim Tarihi: 20.10.2022
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- ERG (2005). *Öğretim programları inceleme ve değerlendirme I*. Erg Raporları, https://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/ERG_%c3%96%c4%9fretim-Programlar%c4%b1-%c4%b0nceleme-ve-De%c4%9ferlendirme-I-.pdf Erişim Tarihi: 23.02.2023
- ERG (2005). *Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8607/107225>
- Ertürk, S. (2014). *Eğitimde program geliştirme*. İstanbul: Edge Akademi.
- Eviren, Ö. S. (2017). Eğitim değerlendirme modelleri. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(3), 57-76. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/365032>
- FEDEK (2009). FEF lisans programları değerlendirme ölçütleri. http://fedek.org.tr/uploads/docs/DEGERLENDIRME_OLCUTLERI_3_3.pdf Erişim Tarihi: 20.10.2022
- Fidan, M. & Debbağ, M. (2019). Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programının teknoloji okuryazarlığı boyutları açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 22-50. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.342552>

- Fink, A. (1995). *How to design surveys*. Sage Publication, Thousand Oaks.
- Fitzpatrick J. L., Sanders J. R. & Worthen B.R. (2011). *Program evaluation: alternative approaches and practical guidelines*. (4th Edition). Pearson Education.
- Gedikkaya-Bal, P., Ayas, M. Ö., Bozaykut Bük, T., Yavuz Tiftikçigil, B. & Afacan Fındıklı, M. (2022). Sürdürülebilir kalkınma bağlamında uluslararası üniversite sıralama indeksleri ve Türkiye’deki üniversiteler. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 23(1), 331-349. <https://doi.org/10.31671/doujournal.1035962>
- Gelen, İ. & Alış, E. (2018). Ortaokul matematik ve fen bilimleri öğretim programının boyutlarının değerlendirilmesinde paydaşların görüşleri. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 28-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jier/issue/42063/482147> Erişim Tarihi: 05.05.2022
- Glesne, C. & Peskin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. Longman.
- Gök, B. (2022). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının ölçme-değerlendirme ögesinin karşılaştırmalı olarak analizi: Singapur, Hong-Kong, Kanada ve Türkiye örneği. *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 148-170. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.975451>
- Gökmenoğlu, T. (2015). Geniş açı: modeller ve yaklaşımlar açısından Türkiye’de program değerlendirme çalışmaları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 55-70. <https://www.researchgate.net/publication/271394842> Erişim Tarihi: 25.11.2022
- Güllü, M., Arslan, C., Uğraş, S. & Görgüt, İ., (2011). Yeni ortaöğretim beden eğitimi ders programı kazanımlarının değerlendirilmesi, *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğrt. Kongresi*, 25-27 Mayıs 2011, (122-133). 100. Yıl Üniversitesi, Van. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13708/165970> Erişim Tarihi: 15.05.2022
- Güner, H., Çelebi, N., Taşçı, G. & Korumaz, M. (2014). Neoliberal eğitim politikaları ve eğitimde fırsat eşitliği bağlamında uluslararası sınavların (PISA, TIMSS ve PIRLS) analizi. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 33-75. <https://www.academia.edu/10612683/> Erişim Tarihi: 10.05.2023

- Günkör, C. (2017). Eğitim ve kalkınma ilişkisinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi* , 3(1) , 14-32 . <https://dergipark.org.tr/tr/pub/issej/issue/32023/341447>
Erişim Tarihi: 25.05.2022
- HEPDAK (2013). Hemşirelik lisans eğitim programı standartları. Sürüm: 1.0. https://www.hepdak.org.tr/doc/b3_v1.pdf Erişim Tarihi: 20.05.2022
- Herdman, E. A. (2006). Derleme makale yazımında, konferans ve bildiri sunumu hazırlamada pratik bilgiler (Çev. Z. Dörtbudak). *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3(1), 2-4. <https://sanerc.ku.edu.tr/yayinlarimiz/journal-education-research-nursing-jern/>,
Erişim Tarihi: 20.05.2022.
- İAA (2021). Lisans programları değerlendirme ölçütleri. Sürüm 1.0. <https://iaa.org.tr/belgeler/liste/iaa-lisans-programlari-degerlendirme-olcutleri-turkce/>
Erişim Tarihi: 20.10.2022
- İLEDAK (2022). İletişim lisans alanı ve programları değerlendirme ölçütleri. Sürüm 2.3. https://iledak.ilad.org.tr/img/pages/olcutler-surum-2.3_14.04.2022_a3ddd6b.pdf
Erişim Tarihi: 20.10.2022
- İncikabı, L. , Ayanoğlu, P. , Aliustaoğlu, F., Tekin, N. & Mercimek, O. (2016). Ortaokul matematik dersi öğretim programı kazanımlarının TIMSS bilişsel alanlarına göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online* , 15 (4). <https://doi.org/10.17051/io.2016.54792>
- Karabay, A., Kuşdemir Kayıran, B. & Bal, A. P. (2019). Türkçe dersi öğretim programını değerlendirme ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1654-1666. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019..-543058>
- Karademir, T., Öztürk, H. T. & Alper, A. (2014). Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi kazanımlarına uluslararası bir bakış. *8th International Computer & Instructional Technologies Symposium*, Edirne, Türkiye. <https://www.researchgate.net/publication/311102665> Erişim Tarihi: 17.04.2023
- Karahan, M. (2018). PISA sınav sonuçlarının ülkelerin gelişmişlik derecesi ve kalkınmışlık ölçütleri açısından değerlendirilmesi. *Atlas Sosyal Bilimler Dergisi*, (3), 291-310. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atlas/issue/55582/760710> Erişim Tarihi: 22.03.2023

- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. (36. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kırkavak, N., Özaktaş, H. & Ertem, M. A. (2019). Program çıktıları için alternatif bir ölçme değerlendirme modeli: MÜDEK karnesi. *Endüstri Mühendisliği*, 30(1), 32-48. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/endustrimuhendisligi/issue/48367/601449> Erişim Tarihi: 15.05.2023
- Kızıl, F. (2021). *Bologna süreci kalite güvencesi kapsamında Mardin Artuklu Üniversitesi lisans öğretim programlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Koltay, T. (2011) The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, (33), 211-221. <https://doi.org/10.1177/0163443710393382>
- Kotluk, N. & Yayla, A. (2016). Ortaöğretim 9. Sınıf fizik öğretim programının Tyler'ın hedefe dayalı değerlendirme modeline göre değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1832-1852. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/237904/> Erişim Tarihi: 15.01.2023
- Köse, E. (2021). *Eğitimin temeli temel kavramlar*. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Kurt, (2016). *4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının bağlam, girdi, süreç, ürün modeline göre değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kurt, A. (2021). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (Ed. E. Yeşilyurt), Eğitimde program değerlendirme: yaklaşımlar ve modeller. (ss. 519–578). Vizetek Yayıncılık.
- Kuyubaşoğlu, R. M. (2019). *Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı yeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

- Kürüm Yapıcıoğlu, D., Atik Kara, D. & Sever, D. (2016). Türkiye’de program değerlendirme çalışmalarında eğilimler ve sorunlar: Alan uzmanlarının gözüyle. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6 (12), 91 - 113. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/237643/> Erişim Tarihi: 28.07.2023
- McCain, D. V. (2005). *Evaluation basics*. Alexandria: American Society for Training & Development.
- MEB (2019). *PISA 2018 Türkiye ön raporu*. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi, Ankara; MEB http://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/15170226_PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf Erişim Tarihi: 27.03.2023
- MEB (2021). PIRLS 2021. https://pirls.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_01/12204200_PIRLS_2021_BroYuru.pdf Erişim Tarihi: 27.03.2023
- MEB (2022). *TIMSS nedir?* <https://timss.meb.gov.tr/www/timss-nedir/icerik/4> Erişim Tarihi: 27.03.2023
- Metfessel, N. S. & Michael W. B. (1967). A paradigm involving multiple criterion measures for the evaluation of the effectiveness of school programs. *Educational and Psychological Measurement*, 27(4), 931-943. <https://doi.org/10.1177/001316446702700441>
- Milli Eğitim Temel Kanunu [METK]. (1973, 6 24). *Resmi Gazete* (14574), s. 1-5. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf> Erişim Tarihi: 20.10.2022
- Morrison, G.S. (1993). *Contemporary curriculum K-8*. Boston. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- MÜDEK (2020). Mühendislik programlarının değerlendirme ölçütleri Sürüm 2.2. https://www.mudek.org.tr/doc/tr/MUDEK-Degerlendirme_Olcutleri_%282.2-25.01.2020%29.pdf Erişim Tarihi: 20.10.2022
- Odabaşı, F. (1997). Eğitimde sistem yaklaşımı ve eğitim teknolojisi. *Eğitim ve bilim*, 21(106), 23-34. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5948> Erişim Tarihi: 26.09.2022

- Ornstein, C. A. & Hunkins, P. F. (2018). *Curriculum: foundations, principles, and Issues*. (7th edition). Harlow: Pearson Education Limited.
- Öz-Aydın, S., Ekersoy, S. & Özkan, B. (2022). Türkiye’de eğitim ve öğretim programları, çevre okuryazarlığının gerçekleştirilmesini ne kadar desteklemektedir?. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(1), 66-89. <https://doi.org/10.33308/26674874.2022361354>
- Özdemir, O. (2019). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi* (Ed. E. Kolaç & S. Dal), Dijital okuryazarlık. (ss.587-604). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149. <https://www.researchgate.net/publication/313025578>
Erişim Tarihi: 12.12.2022
- Özgeriş, M. & Özer, S. (2022). Akreditasyon sürecinde program çıktılarının değerlendirilmesi: Atatürk Üniversitesi peyzaj mimarlığı programı örneğinde bir araştırma. *Turkish Journal of Forest Science*, 6(2), 496-509. <https://doi.org/10.32328/turkjforsci.1147438>
- Özgül, İ. (2021). Müzik dersi öğretim programının Avrupa yeterlilikler çerçevesi ve Türkiye yeterlilikler çerçevesi açısından incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(43), 6806-6838. <https://doi.org/10.26466/opus.962013>
- Özkan, U. B. (2021). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi*. (4.baskı). Pegem Akademi.
- Özsavaş, N. (2011). *Türkiye’deki içmimarlık eğitimi: eğitim süreci, farklı eğitim programları ve uluslararası içmimarlık ölçütlerine göre programların değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Eskişehir
- Polat, Ü. & Yeşilyurt, E. (2021). Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme (Ed: E. Yeşilyurt), Eğitim programının temel ögesi: Sınama durumu. (ss: 467-486). Vizetek Yayıncılık.
- Richardson, V. (1994). *Setting standards and educating teachers*. (Ed. M. Diez, V. Richardson ve P. Pierson). Standards and assessments: What is their educative potential?. (ss. 15-36). American Association of Colleges for Teacher Education.

- Sağlam, M. & Yüksel, İ. (2007). Program değerlendirmede meta-analiz ve meta değerlendirme yöntemleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, (18), 175-188. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/55419> Erişim Tarihi: 12.12.2022
- Sak, R., Sak Şahin, İ. T., Öneren Şendil, Ç. & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Sever, D. (2021). *Eğitimde program geliştirme* (Ed: H. Sucuoğlu & M. Gökdağ Baltaoğlu) Program geliştirmede değerlendirme (ss.227-254), Lisans.
- Sönmez, V & Alacapınar, F. G. (2015). Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SPORAK (2019). Spor bilimleri lisans programları değerlendirme ölçütleri. <http://sporbilimleri.org.tr/uploads/1575278209df2cd81915982206.pdf> Erişim Tarihi: 20.10.2022
- Stake, R. E. (2004). *Standards-based & responsive evaluation*, London, New Delhi, Sage Publications, International Educational and Professional Publisher, Thousand Oaks.
- Şahin, H. & Kurt, A. (2021). *Eğitimde program geliştirme* (Ed: H. Sucuoğlu & M. Gökdağ Baltaoğlu) Eğitimde program geliştirme sürecinde temel kavramlar (ss.1-22), Lisans.
- Tanner, D. & Tanner, L. N. (1980). *Curriculum development, theory into practice*, New York, Macmillan Publishing.
- Taş, U. & Yenilmez F. (2008). Türkiye’de eğitimin kalkınma üzerindeki rolü ve eğitim yatırımlarının geri dönüş oranı, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1). s.155-186. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ogusbd/issue/10993/131558> Erişim Tarihi: 06.06.2022
- Taş, U. (2007). *Türkiye’de kalkınma planları ışığında eğitimin kalkınmadaki rolü*. Yüksek lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- TDK (2022a). *Değerlendirme*. <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 21.05.2022
- TDK (2022b). *Klasik*. <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 21.05.2022

TDK (2022c). *Güncel*. <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 21.05.2022

TDK (2022d). *Ölçüt*. <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 21.05.2022

TDK-Eğitim Terimleri Sözlüğü (2022). *Program*. <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 21.05.2022

TDK-Felsefe Terimleri Sözlüğü (2022). *Güncel*. <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 21.05.2022

Tezel, T. (2010). *Az gelişmiş ülkelerde kalkınmayı etkileyen faktörler ve eğitimin kalkınma üzerindeki etkileri*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tolunay, A. & Akyol, A. (2006). Kalkınma ve kırsal kalkınma: temel kavramlar ve tanımlar. *Turkish Journal of Forestry*, 7(2), 116-127. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tjf/issue/20887/224180> Erişim Tarihi: 12.07.2022

TPD (2019). Psikoloji lisans programları değerlendirme ölçütleri <https://akreditasyon.psikolog.org.tr/tr/files/folder/akreditasyon/degerlendirme-olcutleri.pdf> Erişim Tarihi: 20.10.2022

TTKB (2023). *21. yüzyıl becerileri ve değerlere yönelik araştırma raporu*. MEB. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/11153521_21.yy_becerileri_ve_degerlere_yonelik_arastirma_raporu.pdf Erişim Tarihi: 04.04.2023

TURAK (2021). Turizm eğitimi değerlendirme ve akreditasyon kurulu yükseköğretim turizm programları değerlendirme ölçütleri, <https://drive.google.com/file/d/1HZaGKJBIEk-U1VhznpgGx0u5D15ZUtZT/view> Erişim Tarihi: 20.10.2022

Turgut, F. & Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Akademi.

TYÇ (2022). *Yeterlilik*. <https://www.tyc.gov.tr/sayfa/yeterlilik-kavrami-i435e32ed-363c-4540-8498-76651dc27001.html#:~:text=Yeterlilik%2C%20bireyin%20sahip%20oldu%20C4%9Fu%20belirli,edilen%20belgelerin%20t%C3%BCm%C3%BCn%C3%BC%20ifade%20etmektedir>. Erişim Tarihi: 15.03.2023

TYÇ (2020). *Terimler Sözlüğü, Yeterlilik*. <https://www.tyc.gov.tr/indir/tyc-terimler-sozlugu-i1.html> Erişim Tarihi: 20.10.2022.

- Uluçınar, U. (2022). Teori tabanlı değerlendirmeye dayalı eklektik bir program geliştirme modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 132-151. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.1030701>
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme*. (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ünsal, S. & Korkmaz, F. (2017). Felsefe dersi öğretim programındaki kazanımların farklı taksonomiler bağlamında incelenmesi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 948-967. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.30227-326609>
- Varış, F. (1997). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler* (7. Baskı). Alkım Yayınları.
- VEDEK (2022). Lisans eğitimi standart değerlendirme süreçleri (sds) <http://www.vedek.org.tr/files/3.Surum07.07.2022.pdf> . Erişim Tarihi: 20.10.2022
- Wood, B. B. (2001). Stake's countenance model: evaluation an environmental education professional development course. *The Journal of Environmental Education*, 32(2), 18-27. <https://doi.org/10.1080/00958960109599134>
- Yağan, S. A. (2019). Program değerlendirme alanında yayınlanmış doktora tezlerinin meta değerlendirmesi (2015-2018). *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (16), 188-208. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejedus/issue/51353/638714> Erişim Tarihi: 28.07.2023
- Yazçayır, N. (2016). DAPDEM öğretim programı değerlendirme ölçütlerinin geliştirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(12), 169-186. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/237647/>
- Yeşilyurt, E. & Köroğlu, M. (2021). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (Ed: E. Yeşilyurt), Eğitimde program değerlendirme: ölçütler, yöntemler, envarterler. (ss: 487-517). Vizetek Yayıncılık.
- Yeşilyurt, E. (2010). *Öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirilmesi*. Doktora tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Yeşilyurt, E. (2020). *Eğitim sosyal ve beşeri bilimlerine multidisipliner bakış* (Ed: E. Yeşilyurt), Eğitimin analizi (ss. 10-48). İstanbul: Güven Plus Grup Danışmanlık A.Ş. Yayınları. <https://www.guvenplus.com.tr/imagesbuyuk/3c11feaatam-sosyal-ve-beera-balamler.pdf> Erişim Tarihi: 23.06.2022
- Yeşilyurt, E. (2021). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (Ed: E. Yeşilyurt), Eğitim programının temel kavramları. (ss: 1-38). Vizetek Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, S. (2021). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (Ed: E. Yeşilyurt), Eğitimde program geliştirmenin kuramsal temelleri. (ss: 39-218). Vizetek Yayıncılık.
- YÖK (2010). *Türkiye yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi*, <http://tyyc.yok.gov.tr/> Erişim Tarihi: 20.05.2022
- YÖKAK (2020). *2019 yılı akreditasyon kuruluşları genel değerlendirme raporu*, Ankara. <https://yokak.gov.tr/Common/Docs/AkreditasyonKilavuz1.0/2019GenelDegerlendirm e.pdf> Erişim Tarihi: 23.02.2023
- Yüksel, İ. (2010). *Türkiye için program değerlendirme standartları oluşturma çalışması*. Doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yüksel, S. & Sağlam, M. (2012). *Eğitim programları ve öğretim ilkeleri*. (5. baskı). Pegem Akademi.
- ZİDEK (2021). *Ziraat fakülteleri lisans programları değerlendirme ölçütleri*, <https://zidek.org.tr/wp-content/uploads/2023/04/10.ZIDEK-Lisans-Programlari-Degerlendirme-Olcutleri-Surum-2.3-07.12.2021-03.10.22-DIGS.pdf> Erişim Tarihi: 20.10.2022.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Mehmet OKUR

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi - Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce (Orta)

İş Deneyimi

Antalya Bilim Koleji - Öğretmen (20.02.2020- 20.03.2020)

Antalya Neşeli Eller Kreş ve Gündüz Bakım Evi Çocuk Kulübü - Öğretmen (28.02.2020- 23.03.2020)

Mutlu Dahiler Kreş, Gündüz Bakım Evi ve Çocuk Kulübü - Öğretmen (01.08.2022-02.09.2022)

İletişim

E-Posta Adresi

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Mehmet OKUR

İNTİHAL RAPORU

PROGRAM DEĞERLENDİRMEDE KULLANILAN KLASİK VE GÜNCEL ÖLÇÜTLER

ORIGINALITY REPORT

17%

SIMILARITY INDEX

PRIMARY SOURCES

1	dergipark.org.tr Internet	491 words — 2%
2	acikbilim.yok.gov.tr Internet	378 words — 2%
3	www.rumelide.com Internet	265 words — 1%
4	www.sosyalbilgiler.gen.tr Internet	200 words — 1%
5	www.researchgate.net Internet	172 words — 1%
6	mevzuat.sitesi.web.tr Internet	142 words — 1%
7	sistem.nevsehir.edu.tr Internet	139 words — 1%
8	prezi.com Internet	113 words — 1%
9	docplayer.biz.tr Internet	73 words — < 1%