

**ÜNİVERSİTELERİN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ
PROGRAMINDA ALAN DERSLERİ KAPSAMINDA VERİLEN
ÖLÇME DEĞERLENDİRME DERS PROGRAMININ
DEĞERLENDİRİLMESİ: ANKARA İLİ ÖRNEĞİ**

Elif Kösemehmetoğlu

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6(altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Elif

Soyadı : Kösemehmetoğlu

Bölümü : Eğitim Bilimleri- Eğitim Programları ve Öğretim

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Üniversitelerin İngilizce Öğretmenliği Programında Alan Dersleri Kapsamında Verilen Ölçme Değerlendirme Ders Programının Değerlendirilmesi: Ankara İli Örneği

İngilizce Adı: The Evaluation of the Testing And Assessment Curriculum Given within the Scope of the Field Courses in the English Language Teaching Program of the Universities: Ankara Province Example

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uydugumu, yararlandigim tum kaynaklari kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttigimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Elif Kösemehmetoğlu

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Elif Kösemehmetoğlu tarafından hazırlanan “Üniversitelerin İngilizce Öğretmenliği Programında Alan Dersleri Kapsamında Verilen Ölçme Değerlendirme Ders Programının Değerlendirilmesi: Ankara İli Örneği” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi)

Başkan: (Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR)

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi)

Üye: (Prof. Dr. Hasan COŞKUN)

(Eğitim Programları ve Öğretim, Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Üye: (Prof. Dr. Gülgün BANGİR ALPAN)

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 14/07/2023

Bu tezin Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Canım eşim, oğlum ve kızıma ...

TEŞEKKÜR

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri ve Öğretim Bilim Dalı'nın bir parçası olarak yaptığım çalışmalarda bana yol gösteren, farklı bakış açıları kazandıran ve araştırmacı olarak çalışmalarımı destekleyen çok kıymetli hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Çok değerli tez danışmanım Prof. Dr. Mehmet Taşpınar hocama vermiş olduğu destek ve emekler için ve hayranlık duyduğum donanım ve bilgi birikimleri ile bu süreçte beni yönlendirdiği, her türlü soru ve sorun karşısında samimiyetle yanımda olduğu için minnetlerimi sunmayı borç bilirim.

Bu süreçte hiçbir desteği esirgemeyen ve çalışmalarım için beni her fırsatta motive eden annem Nurhan Bulamaç, babam Hüseyin Bulamaç ve eşim Kenan Kösemehmetoğlu'na ve akademik anlamda her zaman yanımda olan çok kıymetli meslektaşlarım Aytaç Türkben, Ece Leventoğlu ve İbrahim Doş'a teşekkürlerimi sunarım.

Elif Kösemehmetoğlu

**ÜNİVERSİTELERİN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ
PROGRAMINDA ALAN DERSLERİ KAPSAMINDA VERİLEN
ÖLÇME DEĞERLENDİRME DERS PROGRAMININ
DEĞERLENDİRİLMESİ: ANKARA İLİ ÖRNEĞİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Elif Kösemehmetoğlu

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Temmuz, 2023

ÖZ

Bu araştırmada Türkiye’de üniversitelerde İngiliz Dili Öğretimi bölümü alan dersi kapsamında verilmekte olan İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme ders programının Stufflebeam’in CIPP modeli kullanılarak karşılaştırma olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada karma yöntem benimsenmiş olup nitel ve nicel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Karma yöntemin eş zamanlı deseninin uygulandığı bu araştırmada veriler eş zamanlı olarak toplanmış ve karşılaştırma olarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda üç farklı üniversitede bu dersi vermekte olan akademisyenler görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler esnasında araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Uzman görüşlerinin alınmasının ardından gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak derinlemesine analiz edilmiş ve kodlar ve temalar belirlenmiştir. Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin olarak ise beşli Likert ölçeği temel

alınarak oluşturulan bir anket uygulanmıştır. Hem Eğitim Programları ve Öğretim hem de İngiliz Dili Öğretimi alanında uzman akademisyenlerin görüşleri alınmış gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Veri toplama aracının pilot uygulaması yapılmış ve son şekli verilmiştir. Geliştirilen anketin geçerlik güvenirlik çalışması yapılmış ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,98 bulunmuştur. Elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda bağlam boyutu kapsamında olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Programın amaçlarının açık, anlaşılır, ulaşılabilir ve ölçülebilir olduğu, öğrenci beklenti ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlandığı, içeriğin güncel, yeterli ve öğrenci ihtiyaçlarını ve gereksinimlerini karşılar nitelikte olduğu sonucunda ulaşılmıştır. Ayrıca programın öğrencilerin temel ölçme ve değerlendirme becerilerini desteklediği, hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olduğu fakat geri bildirim ve uygulama için yeterli zaman olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Girdi boyutuna ilişkin olarak öğrencilerin dersi almaya istekli olduğu, kaynak, araç, gereç ve materyallerin yeterli olduğu, materyallerin öğrenciyi istekli kılacak ve ilgi çekici nitelikte olduğu, içeriğin açık ve anlaşılır ve öğrenmeyi kolaylaştırır yapıda olduğu ve hedeflerle tutarlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programın süreç boyutuna ilişkin olarak ise sınıf içi öğrenmeleri desteklediği, ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerine katkıda bulunduğu, kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerin amaçlara ulaşılmasını kolaylaştırdığı, programda kullanılan etkinliklerin öğrencilerin aktif katılımını sağladığı ve uygulama yapmaya olanak sunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca programa ayrılan süreye ilişkin olarak akademisyenler ve öğrenciler arasında görüş ayrılığı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademisyenler süreyi yetersiz bulurken öğrenciler yeterli bulmuştur. Benzer şekilde akademisyenler programın öğrenci merkezli olduğunu vurgularken dikkat çekici oranda bir öğrenci grubu öğretmen merkezli olduğunu belirtmişlerdir. Son olarak ise sınıf mevcudunun kısmen uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programların ürün boyutuna ilişkin olarak değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının vakıf üniversitelerinde kısmen kullanışlı, devlet üniversitelerinde kullanışlı olduğu belirlenmiştir. Kullanılan ölçme araçlarının öğrenci başarısını ölçmede de kısmen yeterli olduğu ve amaçlarla uyumlu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun programın amaçlarına ulaştığı ve programın öğrencilerin ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili ihtiyaçlarına cevap verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Programın, öğrencilere ölçme ve değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkânı sunduğu ve sınav hazırlama ve değerlendirme becerisine yönelik kazanımların tatmin edici olduğu belirlenmiştir. Fakat istatistiksel analiz becerisine yönelik çalışmaların nispeten yeterli olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin ve dil unsurlarının ölçülmesi ve değerlendirmesi konusunda yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkılarak programdaki zaman sınırlaması sebebi ile uygulamalara yeterli zaman ayrılamadığından programın kredisi artırılması ve sınav sonuçlarının istatistiksel olarak değerlendirilmesi konusunda programda gerekli güncellemelerin yapılması ve istatistik çalışmalarının programa eklenmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Eğitim programı, program değerlendirme, Stufflebeam, İngilizce öğretimi, ölçme ve değerlendirme, BGSÜ Modeli
Sayfa Adedi : xxvi+220
Danışman : Prof. Dr. Mehmet Taşpınar

**THE EVALUATION OF THE TESTING AND ASSESSMENT
CURRICULUM GIVEN WITHIN THE SCOPE OF THE FIELD
COURSES IN THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING PROGRAM
OF THE UNIVERSITIES: ANKARA PROVINCE EXAMPLE
(M.S. Thesis)**

**Elif Kösemehmetoğlu
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
June, 2023**

ABSTRACT

In this research, it is aimed to comparatively evaluate the Testing and Assessment in English Language Teaching, which is given within the scope of the English Language Teaching department field course at universities in Turkey, by using Stufflebeam's CIPP model. Mixed method was used in the research and qualitative and quantitative data collection methods were used. In this study, in which the simultaneous design of the mixed method was applied, the data were collected simultaneously and evaluated comparatively. In the qualitative aspect of the research, interviews were conducted with the academicians teaching this course at three different universities, and a semi-structured interview form developed by the researcher was used during these interviews. After receiving the opinions of academicians, necessary arrangements were made. The data obtained from the interviews were analyzed in depth using the content analysis method, and codes and themes were determined. Regarding the quantitative dimension of the research, a questionnaire based on a five-point Likert scale was applied. The opinions of academicians who are experts in both the program and English Language Teaching were taken and necessary arrangements were made. The data collection

tool was piloted and given its final shape. The validity and reliability study of the developed questionnaire was conducted, and the Cronbach Alpha reliability coefficient was found to be 0.98. The obtained data were analyzed using the SPSS program. As a result of the research, positive results were obtained within the scope of the context dimension. It has been concluded that the aims of the program are clear, understandable, accessible, and measurable, the expectations and needs of the students were taken into account, and that the content is up-to-date, sufficient and meets the needs and requirements of the students. In addition, it was concluded that the program supports students' basic assessment and evaluation skills, is suitable for their readiness levels, but there is not enough time for feedback and practice. Regarding the input dimension, it has been concluded that the students are willing to take the course, the resources, tools, and materials are sufficient, the materials make the students willing and are interesting. Moreover, it is concluded that the content is clear and understandable, facilitates learning, and is consistent with the objectives. Regarding the process dimension of the program, it was concluded that it supports in-class learning, contributes to knowledge and skills in the field of measurement and evaluation, the strategies, methods, and techniques used make it easier to reach the goals, and the activities used in the program enable students to actively participate and make practice. In addition, it was concluded that there was a difference of opinion between the academicians and the students regarding the time allocated to the program. While the academicians found the time insufficient, the students found it sufficient. Similarly, while academics emphasized that the program was student-centered, students stated that it was teacher centered. Finally, it was concluded that the class size was partially suitable. Regarding the product dimension of the programs, it has been determined that the evaluation types and measurement tools are partially useful in foundation universities and useful in state universities. It was determined that the measurement tools used were partially sufficient in measuring student achievement and were compatible with the objectives. It was concluded that the majority of the students achieved the objectives of the program and the program responded to the needs of the students regarding the assessment and evaluation processes. It has been determined that the program provides students with the opportunity to learn the basic principles of testing and assessment processes, and the achievements for exam preparation and evaluation skills are satisfactory. However, studies on statistical analysis skills were found to be slightly sufficient. However, it has been concluded that reading, writing, listening, and speaking skills and language elements are sufficient for testing and assessment. Based on these results, it was suggested that sufficient time could not be allocated for the applications due to the time limitation in the program, so that the credits of the program should be increased, and the necessary updates should be made in the program and statistical studies should be added to the program.

Key Words : Curriculum, curriculum evaluation, Stufflebeam, English language teaching, assessment and evaluation, CIPP Model
Page Number : xxvi+220
Supervisor : Prof. Dr. Mehmet Taşpınar

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	ii
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	7
Araştırmanın Önemi.....	8
Araştırmanın Varsayımları.....	9
Araştırmanın Sınırlılıkları	9
Tanımlar	10
BÖLÜM II	11
KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
Geçmişten Günümüze İngilizce Öğretimi.....	11
İngilizce Öğretiminde Ölçme Değerlendirme.....	12
İngilizce Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Yaklaşımları	14
Eğitimde Program Değerlendirme	15
Program Değerlendirmenin Amacı	18
Program Değerlendirme Süreci.....	19
Değerlendirme Türleri.....	19
Biçimlendirici ve Özetleyici Değerlendirme	20
İç ve Dış Değerlendirme.....	20
Ürün ve Süreç Değerlendirme.....	20
Duruma Özel- Genel Değerlendirme.....	21
Eğitimde Program Değerlendirme Yaklaşım ve Modelleri	21
Hedef Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları	22
<i>Tyler Değerlendirme Modeli</i>	22

<i>Metfessel-Michael Değerlendirme Modeli</i>	23
<i>Provus Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli</i>	24
<i>Posner'in Program Değerlendirme Modeli</i>	25
Uzmanlık Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları	26
<i>Eisner'in Uzman Görüşüne Dayalı Değerlendirme Modeli</i>	26
Katılımcı Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları	27
<i>Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli</i>	27
<i>Parlett ve Hamilton'un Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli</i>	28
Yönetim Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları	29
<i>UCLA Değerlendirme Modeli</i>	29
<i>Kirkpatrick'in Yetiştirme Değerlendirmesi Modeli</i>	30
<i>Saylor, Alexander ve Lewis Modeli</i>	30
<i>Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (BGSÜ) Modeli</i>	30
<i>Bağlam Değerlendirme</i>	34
<i>Girdi Değerlendirme</i>	35
<i>Süreç Değerlendirme</i>	35
<i>Ürün Değerlendirme</i>	36
BÖLÜM III	37
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	37
Türkiye'de ve Yurt Dışında BGSÜ kullanılarak Yapılan Değerlendirme Çalışmaları	37
Türkiye'de yapılan Araştırmalar	37
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	40
BÖLÜM IV	42
YÖNTEM	42
Araştırma Modeli	42
Çalışma Evreni ve Örneklem	43
Veri Toplama Yöntemleri	44
Veri Toplama Araçları	44
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Hazırlanması	44
Anket Formunun Hazırlanması	46
Verilerin Toplanması	47
Verilerin Çözümlemesi	47
Geçerlik ve Güvenirlik	47
Araştırmanın Nitel Boyutunda Geçerlik ve Güvenirlik	48
Araştırmanın Nicel Boyutunda Geçerlik ve Güvenirlik	49

BÖLÜM V	51
BULGULAR	51
Öğrencilerin Ölçme Değerlendirme Ders Programının Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Boyutu Hakkındaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....	51
Öğrencilerin Devam Ettikleri Üniversitelere Göre Almış Oldukları Ölçme ve Değerlendirme Ders Programlarının Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün Boyutlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular.....	66
Akademisyenlerin Ölçme Değerlendirme Ders Programının Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Boyutu Hakkındaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....	111
Bağlam Hakkındaki Görüşlere İlişkin Bulgular	111
Girdi Hakkındaki Görüşlere İlişkin Bulgular	124
Süreç Hakkındaki Görüşlere İlişkin Bulgular	129
Ürün/Çıktı Boyutu Hakkındaki Görüşlere İlişkin Bulgular	138
Akademisyenlerin Vermekte Oldukları Ölçme ve Değerlendirme Dersi Programlarının Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün Boyutlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklara İlişkin Bulgular.....	146
Bağlam Değerlendirme Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması	147
Girdi Değerlendirme Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması	155
Süreç Değerlendirme Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması.....	159
Ürün Değerlendirme Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması	164
Akademisyen ve Öğrencilerin Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün Boyutların İlişkin Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin Bulgular	170
Bağlam Boyutuna İlişkin Benzerlik ve Farklılıklar	170
Girdi Boyutuna İlişkin Benzerlik ve Farklılıklar.....	170
Süreç Boyutuna İlişkin Benzerlik ve Farklılıklar	171
Ürün Boyutuna İlişkin Benzerlik ve Farklılıklar	171
BÖLÜM VI	172
SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	172
Sonuçlar ve Tartışma.....	172
Ölçme Değerlendirme Ders Programının Bağlam Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	172
Ölçme Değerlendirme Ders Programının Girdi Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	175
Ölçme Değerlendirme Ders Programının Süreç Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	177

Ölçme Değerlendirme Ders Programının Ürün Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	180
Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler	185
<i>Ölçme Değerlendirme Ders Programının Bağlam Boyutuna İlişkin Öneriler</i>	<i>185</i>
<i>Ölçme Değerlendirme Ders Programının Girdi Boyutuna İlişkin Öneriler</i>	<i>186</i>
<i>Ölçme Değerlendirme Ders Programının Süreç Boyutuna İlişkin Öneriler</i>	<i>186</i>
<i>Ölçme Değerlendirme Ders Programının Ürün Boyutuna İlişkin Öneriler</i>	<i>186</i>
Diğer Araştırmacılara Yönelik Öneriler	187
KAYNAKLAR	188
EKLER	197
EK 1. Görüşme Formu	198
EK 2. Öğrenci Değerlendirme Anketi	203
EK 3. Etik Komisyon Onayı	208
EK 4. AKTS Formları	209
EK 5. Özgeçmiş	209

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. <i>Dört Değerlendirme Türünün Biçimlendirici Ve Özetleyici Değerlendirme Rollerine İle İlişkisi</i>	33
Tablo 2. <i>Öğrencilerin Programın Bağlam Boyutuna İlişkin Görüşleri</i>	51
Tablo 3. <i>Öğrencilerin Programın Girdi Boyutuna İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Veriler</i>	55
Tablo 4. <i>Öğrencilerin Programın Süreç Boyutuna İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Veriler</i>	59
Tablo 5. <i>Öğrencilerin Programın Süreç Boyutuna İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Veriler</i>	61
Tablo 6. <i>Programın İngilizce Öğretmen Adaylarının Temel Ölçme Değerlendirme Becerilerinin Gelişimini Desteklenmesine İlişkin Veriler</i>	66
Tablo 7. <i>Programda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Çağdaş Yaklaşım ve Yöntemlere (Rubrik, Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirmesi Vb.) Yer Verilmesine İlişkin Veriler</i>	67
Tablo 8. <i>Programın Amaçları Ölçülebilir Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler</i>	68
Tablo 9. <i>Programda Belirtilen Amaçlar, Öğrencilerin Hazır Bulunuşluk Düzeyi Temel Alınarak Düzenlenmesine İlişkin Veriler</i>	68
Tablo 10. <i>Programın Ölçme Ve Değerlendirme Süreçlerine Karşı Olumlu Tutum Kazandıracak Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler</i>	69

Tablo 11. Programın İçeriği Güncel Olmasına İlişkin Veriler	70
Tablo 12. Programın Hedefleri Açık ve Anlaşılır Olmasına İlişkin Veriler	70
Tablo 13. Ölçme Ve Değerlendirme Süreçleri Hakkındaki Ön Bilgilerin Programı Uygulamak İçin Yeterli Olmasına İlişkin Veriler	71
Tablo 14. Programda Yer Alan Konuların Güçlük Dereceleri İle Bu Konulara Ayrılan Süreler Uyumlu Olmasına İlişkin Veriler	72
Tablo 15. Program İçin Ayrılmış Olan Toplam Süre Yeterli Olmasına İlişkin Veriler	73
Tablo 16. Program İçeriğinin Öğretimsel İhtiyaçlar Dikkate Alınarak Hazırlanmasına İlişkin Veriler	74
Tablo 17. Program İçeriğinin Öğretimsel Beklentileri Dikkate Alarak Hazırlanmasına İlişkin Veriler	74
Tablo 18. Programda Kullanılan Kitaplar/Ders Notları Seviyeye Uygun Olmasına İlişkin Veriler.	75
Tablo 19. Programda Kullanılan Materyaller Öğrenci Seviyesine Uygun Olmasına İlişkin Veriler.	75
Tablo 20. Kullanılan Materyallerin İçeriğinin Programın Hedefleri İle Tutarlı Olmasına İlişkin Veriler	76
Tablo 21. Kullanılan Ders Kitapları/Ders Notlarının İçeriğinin Programın Hedefleri İle Tutarlı Olmasına İlişkin Veriler.....	77
Tablo 22. Ders Kitapları/Ders Notlarının İçeriğinin Anlaşılır Olmasına İlişkin Veriler....	77
Tablo 23. Materyallerde Kullanılan İçeriğin Anlaşılır Olmasına İlişkin Veriler.....	78
Tablo 24. Programda Kullanılan Kinestetik, Görsel Ve İşitsel Materyaller Öğrenmeyi Kolaylaştırmasına İlişkin Veriler.....	78
Tablo 25. Programda Kullanılan Kinestetik, Görsel Ve İşitsel Materyaller İlgi Çekecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler	79
Tablo 26. Programda Kullanılan Kinestetik, Görsel ve İşitsel Materyallerin Ölçme ve Değerlendirme Bilgi ve Becerileri Üzerinde Olumlu Etkisi Olmasına İlişkin Veriler	80

Tablo 27. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Verilen Ödevlerin Ölçme Ve Değerlendirme Alanındaki Becerilerini Geliştirir Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler.....	81
Tablo 28. Sınıf İçi Etkinliklerin Ölçme Ve Değerlendirme Alanındaki Bilgi Ve Becerilerini Geliştirir Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler.	82
Tablo 29. Programda Ek Materyallerin Kullanılmasına İlişkin Veriler	83
Tablo 30. Programda Kullanılan Ek Materyallerin Öğrenmeyi Kolaylaştırmasına İlişkin Veriler.	83
Tablo 31. Programda Kullanılan Ek Materyallerin İlgi Çekici Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler.	84
Tablo 32. Programın Sınıf İçi Öğrenmelerine Yardımcı Olur Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler	85
Tablo 33. Programın Genelinin Derse Karşı Dikkat Çekecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler.	85
Tablo 34. Programda Her Amacı (Öğrenme Hedefini) Gerçekleştirecek Yeterlikte Bilgi Bulunmasına İlişkin Veriler	86
Tablo 35. Programda Öğrenilen Her Yeni Konu Üzerinde Yeterli Sürede Durulmasına İlişkin Veriler	86
Tablo 36. Program Süresince Gerektiğinde Konu Tekrarları Yapılmasına İlişkin Veriler.	87
Tablo 37. Programda, Uygulamaya Dönüştürebilecek Etkinliklere Yer Verilmesine İlişkin Veriler	88
Tablo 38. Programın Aktif Olarak Derse Katılımı Sağlayabilecek Niteliklere Sahip Olmasına İlişkin Veriler.....	88
Tablo 39. Programda Öğrenci Merkezli Yöntem Ve Teknikler Aktif Bir Şekilde Uygulanabilmesine İlişkin Veriler	89
Tablo 40. Uygulama Sürecinin Programın Amaçlarına Göre Gerçekleşmesine İlişkin Veriler	90
Tablo 41. Sınıf Mevcudunun Programın Uygulanması İçin Bir Engel Teşkil Edip Etmediğine İlişkin Veriler	90

Tablo 42. Süreçte Öğretmen Merkezli Bir Öğretim Ortamı Oluşturulmasına İlişkin Veriler	91
Tablo 43. Programda Ölçme Değerlendirme Süreçleri İle İlgili Problemlerin Çözümüne Yeterli Zaman Harcanmasına İlişkin Veriler	92
Tablo 44. Eğitim Süreçlerine Ayrılan Sürenin Programın Amaçlarına Ulaşmak Açısından Yeterli Olmasına İlişkin Veriler	93
Tablo 45. Programın Bireysel İlgilere Cevap Verebilecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler	94
Tablo 46. Programın Bireysel Öğrenme Özelliklerine Cevap Verebilecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler	94
Tablo 47. Programın İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme ile İlgili İhtiyaçlara Cevap Verecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler	95
Tablo 48. Programın Ölçme Ve Değerlendirme Süreçleri İle İlgili Çalışmalarda Katkı Sağlayabilecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler	96
Tablo 49. Programın İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Süreçlerinin Temel Prensiplerini Öğrenme İmkânı Sunmasına İlişkin Veriler	97
Tablo 50. Program Sonunda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Kapsamında Sınav Hazırlama Becerisine Yönelik Kazanımlar Tatmin Edici Olmasına İlişkin Veriler ..	98
Tablo 51. Program Sonunda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Kapsamında Sınav Sonuçlarını İstatistiksel Olarak Analiz Etme Becerisine Yönelik Kazanımlar Tatmin Edici Olmasına İlişkin Veriler	99
Tablo 52. Program Sonunda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Kapsamındaki Değerlendirme Becerisine Yönelik Kazanımlar Tatmin Edici Olmasına İlişkin Veriler ...	100
Tablo 53. Program Sonunda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Kapsamında Rubrik Hazırlama Becerisine Yönelik Kazanımlar Tatmin Edici Olmasına İlişkin Veriler	101
Tablo 54. Programın Sonunda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Konusunda Elde Edilen Kazanımlar Tatmin Edici Olmasına İlişkin Veriler	101

Tablo 55. Program İngilizce Öğretmenliği Alan Derslerini Tamamlayıcı Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler	102
Tablo 56. Program İngilizce Öğretmenliği İçin İhtiyaç Duyulan Yeterli Ölçme Değerlendirme Bilgisini Kazandırmasına İlişkin Veriler	103
Tablo 57. Öğrenci, Öğretmen Adayı Olarak Programın Sonunda Ölçme Değerlendirme Süreçleri Hakkında Yeterli Donanıma Sahip Olmasına İlişkin Veriler.....	104
Tablo 58. İngiliz Dili Öğretiminde Okuma Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler	105
Tablo 59. İngiliz Dili Öğretiminde Yazma Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler	106
Tablo 60. İngiliz Dili Öğretiminde Dinleme Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler	107
Tablo 61. İngiliz Dili Öğretiminde Konuşma Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler	108
Tablo 62. İngiliz Dili Öğretiminde Dil Bilgisi Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler	109
Tablo 63. İngiliz Dili Öğretiminde Kelime Bilgisi Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler	110
Tablo 64. Akademisyenlerin Programın Amaçlarının Açık Ve Anlaşılır Olmasına İlişkin Görüşleri.....	111
Tablo 65. Akademisyenlerin Programın Amaçlarının Ulaşılabilir Nitelikte Olmasına İlişkin Görüşleri.....	112
Tablo 66. Akademisyenlerin Programın Amaçlarının Ölçülebilir Nitelikte Olmasına İlişkin Görüşleri.....	113
Tablo 67. Akademisyenlerin Program İçeriği Hazırlanırken Öğrenci İhtiyaç ve Beklentilerinin Dikkate Alınması Hakkındaki Görüşleri	114
Tablo 68. Akademisyenlerin İçeriğin Güncel Olmasına İlişkin Görüşleri	115
Tablo 69. Akademisyenlerin İçeriğin Yeterli Olmasına İlişkin Görüşleri	116

Tablo 70. Akademisyenlerin Programın Öğrenci İhtiyaçlarını Karşılmasına İlişkin Görüşleri.....	117
Tablo 71. Akademisyenlerin Öğrenci Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Görüşleri.....	118
Tablo 72. Akademisyenlerin Öğrenci Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Görüşleri.....	119
Tablo 73. Akademisyenlerin Programın Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşleri.....	120
Tablo 74. Akademisyenlerin Programın Zayıf Yönlerine İlişkin Görüşleri.....	121
Tablo 75. Akademisyenlerin Programa Ayrılan Süreye İlişkin Görüşleri.....	122
Tablo 76. Akademisyenlerin Program Hedefleri Ve Kullanılan Materyallerin Tutarlılığına İlişkin Görüşleri.....	122
Tablo 77. Akademisyenlerin Hizmet İçi Eğitim Alınmasına İlişkin Veriler.....	123
Tablo 78. Öğrencilerin Ölçme Ve Değerlendirme Dersini Almaya İstekli Olmaları Konusunda Akademisyen Görüşlerine İlişkin Veriler.....	124
Tablo 79. Kullanılan Kaynak, Araç Ve Gereçlerin Yeterliliğine İlişkin Veriler.....	125
Tablo 80. Kullanılan Materyallerin Yeterliliğine İlişkin Veriler.....	126
Tablo 81. Kullanılan Materyallerin Öğrenciyi Öğrenmeye İstekli Kılacak Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler.....	126
Tablo 82. Kullanılan Materyallerin Amaçlara Ulaşmayı Kolaylaştırır Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler.....	127
Tablo 83. Kullanılan Materyallerin Amaçlara Ulaşmayı Kolaylaştırır Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler.....	128
Tablo 84. Kullanılan Strateji, Yöntem Ve Tekniklerin Dersin Amaçlarını Gerçekleştirmeye Uygun Olmasına İlişkin Veriler.....	129
Tablo 85. Programda Yer Alan Etkinliklerin Aktif Öğrenci Katılımı Sağlamasına İlişkin Veriler.....	130

Tablo 86. Programın Öğrencilerin Uygulama Yapmasına Olanak Sağlamasına İlişkin Veriler	131
Tablo 87. Program İçin Ayrılan Sürenin Yeterliliğine İlişkin Veriler	132
Tablo 88. Programın Uygulanması Sürecinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Veriler	132
Tablo 89. Öğrenilenlerin Günlük Yaşama Aktarılmaya Uygun Olmasına İlişkin Veriler.	134
Tablo 90. Programın Uygulama Sürecinin Öğrenci Merkezli Etkinliklerin Kullanılmasına Olanak Sağlamasına İlişkin Veriler	135
Tablo 91. Programın Öğrencilerin Derse Olan İlgilerini Artırmasına İlişkin Veriler.....	136
Tablo 92. Sınıf Mevcudunu Programın Uygulanma Süreci Açısından Uygun Olmasına İlişkin Veriler	137
Tablo 93. Programda Kullanılan Değerlendirme Türleri Ve Ölçme Araçlarının Kullanışlılığına İlişkin Veriler	138
Tablo 94. Programda Kullanılan Değerlendirme Türleri Ve Ölçme Araçlarının İsbetliliğine İlişkin Veriler	139
Tablo 95. Programda Kullanılan Sınavların Öğrenci Başarısını Ölçmedeki Yeterliliğine İlişkin Veriler	140
Tablo 96. Öğrencilerin Amaçlara Ulaşma Düzeyine İlişkin Veriler	141
Tablo 97. 4 Temel Becerinin Ölçülmesinde Yeterli Donanıma Sahip Olunmasına İlişkin Veriler	142
Tablo 98. Dil Unsurlarının Ölçülmesinde Yeterli Donanıma Sahip Olunmasına İlişkin Veriler	144
Tablo 99. Programın Daha Etkili Olabilmesi İçin Akademisyen Önerilerine İlişkin Veriler	145
Tablo 100. Akademisyenlerin Amaçlarının Şık Ve Anlaşılır Olmasına Görüşlerin Karşılaştırılması	147
Tablo 101. Akademisyenlerin Amaçlarının Ulaşılabilir Nitelikte Olmasına Görüşlerin Karşılaştırılması	147

Tablo 102. Akademisyenlerin Programın amaçlarının Ölçülebilir Olmasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	148
Tablo 103. İçeriklerin Oluşturulması Sürecinde Öğrenci İhtiyaç Ve Beklentilerini Dikkate Alınması Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması	148
Tablo 104. Akademisyenlerin İçeriğin Güncel Olmasına Görüşlerin Karşılaştırılması ...	149
Tablo 105. Akademisyenlerin İçeriğin Yeterli Olmasına Görüşlerin Karşılaştırılması	149
Tablo 106. Akademisyenlerin Programın Öğrenci İhtiyaçlarını Karşılmasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	150
Tablo 107. Akademisyenlerin Öğrenci Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	150
Tablo 108. Akademisyenlerin Programın Öğrenci Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Yeterli Olmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	151
Tablo 109. Akademisyenlerin Programın Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	152
Tablo 110. Akademisyenlerin Programın Zayıf Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	153
Tablo 111. Akademisyenlerin Programa Ayrılan Süreye İlişkin Karşılaştırılması	153
Tablo 112. Akademisyenlerin Programın Hedefleri İle Kullanılan Materyallerin Tutarlı Olmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	154
Tablo 113. Akademisyenlerin Hizmet İçi Eğitim Alınmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	154
Tablo 114. Öğrencilerin Ölçme Ve Değerlendirme Dersini Almaya İstekli Olmaları Konusunda Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması	155
Tablo 115. Kullanılan Kaynak, Araç Ve Gereçlerin Yeterliliğine İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması	156
Tablo 116. Kullanılan Materyallerin Yeterliliğine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	156
Tablo 117. Ders Materyalinin Öğrenciyi Öğrenmeye İstekli Kılacak Nitelikte Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması	157

Tablo 118. <i>Ders Materyalinin Amaçlara Ulaşmayı Kolaylaştırır Nitelikte Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması</i>	157
Tablo 119. <i>Programın Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekler Nitelikte Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması</i>	158
Tablo 120. <i>Strateji, Yöntem Ve Tekniklerin Dersin Amaçlarını Destekler Nitelikte Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması</i>	159
Tablo 121. <i>Programda Yer Alan Etkinliklerin Aktif Katılımı Sağlar Nitelikte Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması</i>	159
Tablo 122. <i>Programın Öğrencilerin Uygulama Yapmasına Olanak Sağlar Nitelikte Olup Omadığına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması</i>	160
Tablo 123. <i>Program İçin Ayrılan Sürenin Yeterli Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması</i>	161
Tablo 124. <i>Programın Uygulanması Sürecinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması</i>	161
Tablo 125. <i>Öğrenilenlerin Günlük Yaşama Aktarılmaya Uygun Olmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması</i>	162
Tablo 126. <i>Programın Uygulama Sürecinin Öğrenci Merkezli Etkinliklerin Kullanılmasına Olanak Sağlamasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması</i>	162
Tablo 127. <i>Programın Öğrencilerin Derse Olan İlgilerini Artırmasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması</i>	163
Tablo 128. <i>Sınıf Mevcudunu Programın Uygulanma Süreci Açısından Uygun Olup Olmamasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması</i>	163
Tablo 129. <i>Programda Kullanılan Değerlendirme Türleri Ve Ölçme Araçlarının Kullanışlılığına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması</i>	164
Tablo 130. <i>Programda Kullanılan Değerlendirme Türleri Ve Ölçme Araçlarının İsbetliliğine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması</i>	165
Tablo 131. <i>Programda Kullanılan Sınavların Öğrenci Başarısını Ölçmedeki Yeterliliğine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması</i>	165

Tablo 132. Öğrencilerin Amaçlara Ulaşma Düzeyine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	166
Tablo 133. 4 Temel Becerinin Ölçülmesinde Yeterli Donanıma Sahip Olunmasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	167
Tablo 134. Dil Unsurlarının Ölçülmesinde Yeterli Donanıma Sahip Olunmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	168
Tablo 135. Programın Daha Etkili Olabilmesi İçin Akademisyen Önerilerine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	169



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Metfessel-Michael Program Değerlendirme Modeli	23
Şekil 2. Görüşme formu hazırlama süreci	45



BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim programının unsurlarından bir tanesi değerlendirme süreçleridir. Değerlendirme süreci tüm öğretim süreçlerini etkileyen bir öge olarak ele alındığında öğretmen adaylarının değerlendirme süreçleri hakkında yeterli donanıma sahip olması bu süreçlerin etkili yürütülmesine yardımcı olabilir. Birçok alanda olduğu gibi İngilizce Öğretmenliği alan dersleri kapsamında olan “Ölçme ve Değerlendirme” dersi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme süreçlerine hâkim olmaları ve bu süreçte aktif rol alabilmeleri adına büyük önem arz etmektedir. Çünkü eğitim süreçleri kapsamında ulaşılması planlanan hedeflere ne derece ulaşılabildiğinin belirlenmesi ölçme ve değerlendirme ile gerçekleşir. Ölçme değerlendirme süreçlerinin düzgün yürütülmemesi ise tüm eğitim programını etkiler. Dolayısıyla İngilizce Öğretmenliği alan dersleri kapsamında verilen ölçme ve değerlendirme ders programının değerlendirilmesi hem uygulanan programın hem de öğretim durumlarının ulaşılması planlanan hedeflere hizmet edip etmediğinin belirlenmesi, ediyorsa ne derece hizmet ettiğinin saptanması ve etmiyorsa sorunların nereden kaynaklandığının belirlenmesi açısından önemlidir.

Problem Durumu

“Eğitim programı” farklı kişiler tarafından farklı süzgeçlerden geçirilerek farklı farklı tanımlansa da her bir tanımın özünde benzer olduğunu söylemek mümkündür. “Eğitim programı, kişide gözlenmesi kararlaştırılan kazanımları (hedefleri), davranışları, içeriği,

bunları gerçekleştirebilecek düzenli eğitim ve sınav durumlarını, dönütü içeren dirik bir bütün” olarak tanımlanmıştır (Sönmez & Alacapınar, 2015). Bu tanımdan yola çıkarak eğitim programının hedef davranışların kazandırılması sürecinde kullanılan eğitim materyalinin, eğitim yöntem ve tekniklerinin ve bu süreçlerin değerlendirilmesini de kapsayan ve bu değerlendirmeler sonucunda ihtiyaca göre çeşitli değişikliklere uğrayan, değişen ve gelişen bir sistem olduğu söylenebilir.

Eğitim programı eğitimin niteliğini doğrudan etkileyen etmenlerden biridir çünkü bireyin kazanılması istenen davranışlara ulaşmasını sağlayacak yaşantıları düzenleyen ve bu yaşantıların kapsam ve niteliğini belirleyen de yine kullanılan eğitim programıdır (Yüksel & Sağlam, 2014). Eğitim programı amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır. Eğitimin amaç ögesi “eğitime tabi tutulan bireyleri neden eğitiyoruz?” sorusuna cevap aramaktadır. İçerik ögesi “bu amaçlara ulaşmak için ne öğretmeliyiz?” sorusunun yanıtını aramaktadır. Öğrenme öğretme süreçleri ise “nasıl?” sorusunun cevabını arayan öğedir. Yani eğitimde belirlenen hedeflere ulaşmak için seçilen içeriğin hangi yöntem ve teknikleri kullanarak öğretileceği konusunu kapsamaktadır. Değerlendirme ögesi ise eğitim sürecinin başında belirlenmiş olan hedeflere ulaşıp ulaşılamadığını, ulaşıldıysa ne derece ulaşıldığını belirlemek için hayata geçirilen süreçtir (Yüksel & Sağlam, 2014).

Her alanda olduğu gibi İngilizce Öğretmenliği alanında da uygulanan programların değerlendirilmesi ve güncel ihtiyaçlara cevap verecek şekilde düzenlenmesi önem arz etmektedir. Dil öğretim süreçleri geçmişten bugüne çeşitli değişimlere uğramış ve bu değişimler sonucunda farklılaşarak gelişmeye devam etmiştir. Dil öğrenmenin tarihi, Latince ve Yunanca düşünüldüğünde 13. yüzyıla uzansa da İngilizce ve Fransızca gibi modern dillerin öğretimi 18 yy.’da başlamıştır. Günümüzde ise İngilizce birçok çalışma alanının temel gerekliliklerinden biri haline gelmiştir. Dünya çapında kabul gören bir dil olan İngilizce birçok yeni çalışmanın, keşfin, teorinin anlatım dili olarak insan hayatında yerini almıştır. Dolayısıyla değişen dünyaya ayak uydurabilmek ve dünyadan haberdar olabilmek için İngilizcenin etkin kullanımı olmazsa olmaz haline gelmiştir (Akay ve Yelken, 2008, s.190). Bu durumun doğal bir sonucu olarak İngilizcenin insan hayatındaki yeri farklılaşmış ve İngilizce öğrenimi bir zorunluluk haline gelmiştir. Dünya vatandaşı olarak nitelendirilebilecek bireyler yetiştirmek için temel gereklilik ise İngilizce eğitimi olmuştur.

Elbette bu gereklilik, eğitim anlayış, yöntem ve metotlarını etkilemiş ve yeniden şekillendirmiştir. Bu değişimler sonucunda yeni eğitim programları hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Dil öğretiminin dünya çapında tarihsel süreci incelendiğinde görülmektedir ki 1840'lardan 1940'lara kadar dil öğretiminde kullanılan temel metot dil bilgisi çeviri metodudur (Karn, 2007, s.60). Fakat sonrasında bu yöntemin dilin iletişimsel niteliğini göz ardı etmesi sonucu çeşitli yeni dil öğretim yöntem ve metotları geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

Türkiye için de benzer bir durum söz konusudur. Geçmişten günümüze Türkiye'de dil eğitimi anlayışı sürekli olarak değişmiş ve yeniden şekillenmiştir. Çağın ihtiyaçlarına göre kimi yeni yöntemler uygulanmış ve kimi yöntemler geçerliğini yitirmiştir. Her ne kadar dünya çapındaki gelişmeler takip edilse de dil eğitimi konusunda istenilen noktaya ulaşılamamıştır (Demirel, 2021). Bu noktada dikkat edilmesi gereken dil öğretiminin materyal hazırlama, öğrenci öğrenim stilleri farkındalığından sınav hazırlamaya kadar birçok alanı kapsıyor olduğu gerçeğidir.

Ölçme ve değerlendirme eğitimin temel yapı taşlarından biridir ve bu durum dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme için de geçerlidir. Ölçme değerlendirme alanında donanımlı bireyler yetiştirmek dil eğitimi konusunda atılacak adımları direkt olarak etkileyecektir. Ölçme ve değerlendirme süreçleri etkili bir şekilde uygulandığında hem eğitim sürecinin başarılı mı başarısız mı olduğunu belirlemeye yardımcı olur hem de eğitim öğretim hedeflerinin belirlenmesine yardımcı olur. (Davies, 1990). Fakat dil öğretimindeki değişen uygulamalar göz önüne alındığında ölçme ve değerlendirme sürecinin de benzer değişimlerden geçmesini beklemek kaçınılmazdır. Bu değişim sürecinde yabancı dil öğretmenlerine de çeşitli roller yüklenmektedir. Bu açıdan, yabancı dil öğretmeni yetiştiren programların da gözden geçirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla yabancı dil öğretmenliği eğitimi veren okulların da kendi programlarını gözden geçirmeleri ve bu değişimlere göre düzenlemeleri gerekmektedir (Hatipoğlu, 2015).

Tüm diğer alanlarda olduğu gibi İngiliz dili öğretimi sürecinin bütünlüğünü sağlayan birden fazla etmen söz konusudur. Program, içerik, hedefler, eğitim durumları ve değerlendirme bu etmenlerin başlıcalarıdır. Değerlendirme, öğretim sürecinin en önemli parçalarından biri olarak kabul edilmektedir ve değerlendirme sürecinin işe koşulmasının çeşitli nedenleri mevcuttur. İngilizce öğretiminde değerlendirme yapmanın benzer şekilde çeşitli nedenleri

vardır. Bu nedenlerden bir tanesi öğrencilerin yabancı dil öğrenimi açısından belirlenmiş olan hedeflere ulaşip ulaşmadığının, hedeflere ulaşıldı ise öğrencilerin kaçının hedeflere ulaştığının ya da süreçte yaşanan sorun ve zorlukların neler olduğunun belirlenmesi ve eğitim süreçlerinde kullanılan hangi yöntem ve tekniklerin etkili olduğunun ortaya koyulmasıdır. Bir diğeri ise uygulanmakta olan programın kullanılmaya devam edilip edilmemesi yönünde karar alınması konusunda veri sağlamaktır (Tosuncuoğlu, 2018).

Bachman'a (2005) göre ölçme değerlendirme sonucunda elde edilen veriler dil öğretiminde öğrencinin hangi seviyede olduğunun belirlenmesi öğrenme sürecinin iyileştirilmesi için ilgili kararların alınması ve öğrencilerin başarısının artırılmasında önem arz etmektedir. Benzer şekilde Brennan (2015) ölçme değerlendirmenin hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından öğrenme ve öğretme süreçlerini iyileştirdiği ve okul ve eğitim sisteminin kalitesini artırdığını vurgulamıştır. Bachman ve Palmer (1996) ve Heaton (2011) ölçme değerlendirme süreçlerinin program, sistem ve uygulanan ders içerikleri hakkında veri ve dönüt sağladığından önemli olduğunu vurgulamıştır.

Yabancı dil programlarında ölçme ve değerlendirme süreçlerinde görev alan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki yetişmişlik düzeyleri önemlidir. Yapılan bir araştırmada Avrupa'da İngilizce öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki ihtiyaçları belirlenmeye çalışılmış ve öğretmenlerin sınav hazırlama, elde edilen sonuçlardan çıkarımlarda bulunma, akran ve öz değerlendirme, kültür ile ilgili alanların ölçülmesi, sınavların geçerlik güvenirlik çalışmaları, istatistik kullanımı ve soru maddesi yazımı gibi temel alanlarda eğitime ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur (Hasslegreen ve diğerleri, 2004). Benzer şekilde Fulcher (2012) yapmış olduğu çevrimiçi ankette öğretmenlerin sınıf içi ölçme değerlendirme uygulamalarında ve sınavların geçerlik güvenirlik çalışmalarında desteğe ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Vogt ve Tsagari (2014) ise Türkiye'nin de dahil olduğu çalışmasında İngilizce öğretmenlerinin ölçme değerlendirme okur yazarlığının gereken düzeyde olmadığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde öğretmen adaylarının almış oldukları eğitimin sınıf içi uygulamalarla örtüşmediğini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Kahl, Hofman, & Bryant, 2012; Shepard & Sheppard, 2000; Kahl, Hofman, & Bryant, 2012).

Yabancı dil öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin ölçme ve değerlendirme konusundaki becerilerini geliştirmek için ölçme değerlendirme dersi yer almaktadır. Türkiye'de İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde ölçme ve değerlendirme

dersleri zorunlu alan dersi kapsamındadır. YÖK'ün yayımlamış olduğu (İngilizce Öğretmenliği Lisans Programları) kitapçıkta İngilizce Öğretmenliğinde ölçme ve değerlendirme dersi içeriği aşağıdaki gibi tanımlanmıştır (YÖK, 2022):

“Dil becerisi öğretiminde farklı yaş grupları ve dil düzeyleri için kullanılan sınav türleri ve ölçme yöntemleri; dil becerilerini ölçmeye ve değerlendirmeye yönelik ilkeler; okuma, yazma, dinleme, konuşma, kelime bilgisi ve dil bilgisi seviyelerinin ölçülmesinde kullanılan soru türleri; sınav hazırlama teknikleri ve değerlendirme ölçütleri, çeşitli soru örneklerinin hazırlanması ve sınav değerlendirme çalışmaları.”

Eğitim fakültelerinin İngilizce Öğretmenliği programı dersleri içinde alan kodlu ölçme değerlendirme ders programının değerlendirilmesini esas alan bu araştırmada söz konusu dersin kapsamlı bir eğitim öğretim programına rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırma kapsamındaki üniversitelerin bilgi paketleri incelenerek alan kodlu “ölçme ve değerlendirme” dersinin Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) formları dikkate alınmıştır. Bu formların ders programı niteliği taşıdığı, başka bir deyişle bir ders programının temel öğeleri olan amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarını genel olarak içerdiği belirlenmiştir. Bu nedenle bu araştırmanın amaçları açısından ölçme ve değerlendirme dersi programının değerlendirilmesi adına AKTS formlarının uygun bir yapıya sahip olduğuna karar verilmiştir. Ayrıca bu formlar incelendiğinde araştırmanın yapıldığı 3 Üniversitede ders isimlerinin farklı olduğu belirlenmiştir. Buna göre Gazi Üniversitesi'nde dersin adı “İngilizce Öğretiminde Sınav Hazırlama”, Hacettepe Üniversitesi'nde “İngilizce Öğretiminde Sınav Hazırlama” ve TED Üniversitesi'nde ise “Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme” olduğu görülmüştür. Bu nedenle derslerin içerikleri incelenmiş ve %70 ten fazla oranda benzeşik olduğu belirlenmiştir. Buna dayalı olarak araştırmanın gerek başlığının belirlenmesi gerekse anlatım birlikteliği adına her üç üniversitedeki dersi temsil etmek adına ders adının “ölçme ve değerlendirme” olarak belirtilmesine karar verilmiştir.

Hem zorunlu ders kapsamında olması hem de eğitim öğretim sürecinin önemli bir bileşeni olması sebebiyle ölçme ve değerlendirme dersleri üzerine Türkiye'de yapılan çeşitli çalışmalar mevcuttur. Ölçme değerlendirme alanına yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların ölçme değerlendirme ders programlarının incelenmesinden ziyade öğretmen ve öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme okur yazarlığına ve öğrencilerin ölçme ve değerlendirme dersine karşı tutumlarına odaklanıldığı görülmektedir. (Şahin 2019; Sevilmen Şahin, 2019; Sevilmen, 2021). Sevilmen Şahin (2019) yapmış olduğu

çalışmada ölçme ve değerlendirme ders kapsamının yeterli ve derslerin faydalı olduğu sonucuna ulaşmış fakat aynı zamanda ders içeriğinin uygulama yönünden yetersiz olduğu ve teorik kısmın çok vurgulandığı sonucuna da ulaşmıştır. Sevilen (2021) yapmış olduğu çalışmada geçmiş yıllarda yapılan çalışmalara nazaran daha olumlu bir sonuca ulaşmış ve Türkiye'deki İngilizce öğretmenleri ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi birikimlerini yüksek bulmuştur. Bununla birlikte Şahin (2019) İngiliz Dili Öğretimi bölümlerinde uygulanmakta olan ölçme değerlendirme ders programını değerlendirmiş ve temel öğrenme kazanımlarının, dil becerilerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi gibi konularda uygulama konusunda çeşitli yetersizlikler olduğunu ortaya koymuştur.

Program değerlendirme daha geniş bir çerçevede ele alındığında ise ilk ve ortaöğretim İngilizce dersi programlarını değerlendiren Dinçer (2013) Kerimoğlu (2021), Turan (2016) ve Arkalı (2022) İngilizce öğretim programlarının olumlu ve aksayan yönlerini ortaya koyarken, Türkkkan (2022), Erdoğan (2020), Kuzu (2020), Pamukoğlu (2016) ve Tunç (2010) yükseköğretim düzeyinde hazırlık okullarında İngilizce öğretiminde kullanılan programların boyutlarını değerlendirmiştir. Bu çalışmaların yanı sıra iki çalışma uzaktan eğitim sürecinde İngilizce öğretim programını (Musaoğlu, 2022; Orhan 2016), 1 çalışma konuşma becerisi dersi programını değerlendirmiştir (Yılmaz Vırlan, 2014). Ayrıca, Ödemiş (2018) meslek yüksekokulu programını ve Deniz Yücer (2020) ise İngiliz dili öğretimi doktora programını değerlendirmiştir.

Yapılan çalışmalarda (Dinçer, 2013; Kerimoğlu, 2021; Turan, 2016; Arkalı, 2022; Türkkkan, 2022; Erdoğan, 2020; Kuzu, 2020; Pamukoğlu, 2016 ve Tunç, 2010) daha çok yüksek öğretim hazırlık sınıflarında ya da ilköğretim düzeyinde verilmekte olan derslerin Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (BGSÜ) kapsamında değerlendirilmesi yaygındır. Bu çalışmanın yapılmış olan diğer çalışmalardan farkı değerlendirmenin dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme dersi programının Stufflebeam'in değerlendirme modelini baz alarak 4 temel değişkeni ayrı ayrı ele alması ve bu değişkenleri hem öğretim elemanı hem de öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda karşılaştırarak değerlendirmesidir. Bu bilgiler ışığında bu çalışmada üniversitelerin İngiliz Dili Öğretimi bölümlerinde alan dersi olarak verilmekte olan ölçme ve değerlendirme ders kapsamında uygulanan programın öğretim üyesi ve öğrenci görüşleri alınarak bağlam, girdi, süreç ve ürün değişkenleri açısından karşılaştırmalı

olarak değerlendirilmesi yapılmaya çalışmış olup, elde edilen bulguların alan yazına katkı sağlayacağı ve lme ve değerlendirme dersi programının değerlendirilmesi, geliştirilmesi ve gerekiyorsa yeniden düzenlenmesi noktasında dikkate alınacağı umulmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Eğitim Fakültesi İngilizce ğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilere alan eğitimine dönük olarak verilen lme değerlendirme (Testing and Assessment) dersi programını BGS (CIPP) programına göre değerlendirmektir. Bu genel amaca yönelik aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda cevaplandırılacak sorular şunlardır:

1. İngilizce ğretmenliği alanında eğitim gören öğrencilerin aldıkları lme değerlendirme ders programının:
 - Bağlam boyutu hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - Girdi boyutu hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - Süreç boyutu hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - rn boyutu hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilerin niversitelere göre almış oldukları lme ve değerlendirme ders programlarının bağlam-girdi-süreç-ürün boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. İngilizce ğretmenliği alanında eğitim veren ve lme değerlendirme derslerini vermiş olan akademisyenlerin lme değerlendirme programının:
 - Bağlam boyutu hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - Girdi boyutu hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - Süreç boyutu hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - rn boyutu hakkındaki görüşleri nelerdir?

4. Akademisyenlerin vermekte oldukları ölçme ve değerlendirme dersi programlarının bağlam-girdi-süreç-ürün boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
5. Akademisyenlerin ve öğrencilerin bağlam – girdi – süreç-ürün boyutların ilişkin görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Eğitim öğretim süreci çok değişkenli bir yapıdır. Eğitim programları eğitim öğretim sürecinin çerçevesini oluşturmakla birlikte ölçme ve değerlendirme bu süreçlerde kullanılan programın şekillendirilmesinde ve düzenlenmesinde kullanılan temel öğelerden bir tanesidir. Dolayısıyla ölçme ve değerlendirme okuryazarlığı eğitim sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır. Ölçme ve değerlendirme program hedeflerine ulaşıp ulaşamadığı, ulaşıldı ise ne kadarına ulaşıldığı ya da eksik veya aksayan yönlerin neler olduğu hakkında veri sağlamakla birlikte ayrıca kullanılmakta olan programın güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya koyulması açısından da veri elde edilmesine imkân sunar. Eğitim öğretim sürecinin sağlıklı işleyebilmesi ya da eksiklerin ve aksayan yönlerin tespit edilebilmesi için devamlı olarak uygulanması ve göz önünde bulundurulması gereken bir boyuttur. Hem eğitim süreci hem de eğitim öğretim çıktıları hakkında dönüt sağlaması nedeniyle tüm eğitim sürecinin etkinliği belirlemede kullanılan temel yöntem olarak Ölçme değerlendirme verilerinin dikkatli okunması ve sağlıklı değerlendirilmesi esasında eğitim sisteminin aksayan yönlerini açıkça ortaya koyulabilmesi adına önemlidir. Hem hazırlanan eğitim programının etkinliğini değerlendirmede hem de eğitim durumlarının verimliliğini gözlemlemede bilgi sunar. Tüm bunlar dikkate alındığında öğretmen adaylarının almış olduğu ölçme değerlendirme derslerinin bağlam, içerik, süreç ve ürün boyutlarının yeterliliği ve etkinliği kritik bir öneme sahiptir. Bu sebeple yapılan diğer çalışmalardan farklı olarak odaklanması gereken nokta İngilizce öğretmenliği eğitimi alan bireylerin ölçme değerlendirme eğitimlerinin yeterliliği olacaktır. Bu bağlamda İngilizce öğretmenliği eğitimi alan bireylerin eğitim öncesi ve sonrası ölçme değerlendirme yeterliliğini karşılaştırarak değerlendirmek ve eğitimin etkinliğini belirlemek araştırmanın temel problemini yansıtmaktadır. Alan yazında bu alanda yapılmış olan çalışmalar Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim İngilizce dersi programlarını (Arkalı, 2022; Dinçer 2013; Kerimoğlu,2021; Turan, 2016) ve hazırlık

okullarında verilmekte olan İngilizce eğitim programını (Erdoğan, 2020; Kuzu, 2020; Pamukoğlu, 2016; Tunç, 2010; Türkkkan, 2022) değerlendirmeye yöneliktir. Bunlardan bir tanesi üniversite düzeyinde olmakla birlikte servis dersleri üzerine yapılmıştır (Karataş, 2007). Bu çalışmalardan iki tanesi uzaktan eğitim sürecinde İngilizce öğretim programını değerlendirmiş (Musaoğlu, 2022; Orhan 2016), 1 tanesi konuşma becerisi dersi programını değerlendirirken (Yılmaz Vırlan, 2014), bir diğeri meslek yüksekokulu programını değerlendirmiştir (Ödemiş, 2018). Son olarak, Deniz Yücer (2020) ise İngiliz dili öğretimi doktora programını değerlendirmiştir. Bu araştırma ile ortaya koyulmak istenen ise dil öğretiminde görev alacak İngilizce öğretmenlerinin eğitimleri sırasında almış oldukları ölçme değerlendirme programının değerlendirilmesi ve eksikliklerin ortaya koyulmasıdır.

Bu araştırma ile;

- Öğretmen adaylarının almış olduğu ölçme değerlendirme derslerinin öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme okuryazarlığı kazandırmadaki etkinliğinin ortaya koyulabileceği,
- Aksayan yönlerin tespit edilerek bu temel becerinin kazanımını istenen düzeye ulaştırılabileceği umulmaktadır.

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir;

- İngilizce öğretmenliği eğitimi alan öğrencilerin ve bölüm öğretim elemanlarının anket sorularını ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularını içtenlikle ve gerçekleri yansıtacak şekilde cevaplamışlardır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ankara'da 3 üniversitedeki İngilizce öğretmenliği eğitimi veren Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, TED Üniversitesi öğretim

elemanları ve bu üniversitelerin 4. Sınıfında okuyan ve araştırmaya katılan öğrencilerin görüşleri ile sınırlıdır.

2.Ölçme ve değerlendirme programının değerlendirilmesi açısından Stufflebeam'in CIPP modeli ile sınırlıdır.

Tanımlar

CIPP (BGSÜ): context (bağlam), input(girdi), process(süreç) and product (ürün) (Stufflebeam, 2020)

Bağlam Değerlendirme: Eğitim ortamındaki ihtiyaçları, sorunları ve fırsatları değerlendirmektir.

Girdi Değerlendirme: Programın hedeflerine ulaşılması için işe koşulan kaynakların kullanımına ilişkin değerlendirmedir.

Süreç Değerlendirme: Program uygulama planının kontrol etmek anlamına gelir

Ürün Değerlendirme: Elde edilen ürünün daha önce beklenen başarıya ulaşmış olup olmadığına karar vermek için toplanan bilgiler ile programın hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığı, hangi sonuçların elde edildiği ve ihtiyaçların hangi oranda karşılandığını değerlendirmektir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde geçmişten günümüze yabancı dil öğretimi, İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme, eğitimde program değerlendirme, program değerlendirmenin amacı, program değerlendirme süreci ve türleri, program değerlendirme yaklaşım ve modelleri konularına ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Geçmişten Günümüze İngilizce Öğretimi

İkinci dil öğrenimi farklı dil yapılarını kullanan bireylerin Mezopotamya’da, Afrika’nın çöllerinde ya da kuzey Avrupa düzlüklerinde bir araya gelmesinden bu yana süregelen bir süreçtir. Bununla birlikte ikinci dil öğrenimi yazının bulunmasından önce olmakla birlikte ikinci dil öğrenimine yönelik resmi kayıtlar Batı kültüründe Latince ve Yunanca ile başlamaktadır (Long & Doughty, 2011).

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminin eğitim programlarının resmi olarak bir parçası haline gelmesi ile öğretimde kullanılan çeşitli yöntem ve metotlar söz konusu olmuştur. Bu süreç dil bilgisi-çeviri yöntemi ile başlamıştır. Dil bilgisi- çeviri yöntemi (Grammar Translation Method) yaygın olarak kullanılan bir öğretim yöntemi haline gelmiştir. (Richards ve Rodgers, 2001) Zaman içinde değişen ihtiyaçlar doğrultusunda yabancı dil öğretim yöntemlerinde de birtakım değişiklikler söz konusu olmuştur. Dil bilgisi-çeviri yöntemi yerini İşitsel-dilsel yöntem (Audio-Lingual Method) bırakmıştır. İşitsel-dilsel yöntem ile dil öğretiminin odağı doğru telaffuzu edindirmek adına tekrar alıştırmaları olmuştur. İşitsel-dilsel yöntemin ardından kullanılan bütüncül fiziksel tepki yöntemi (Total

Physical Response) öğrencilerin öğretmen tarafından verilen komutların yerine getirilmesi ile hedef dil bilgisi yapılarının tümevarım yöntemi ile öğretilmesini amaçlamıştır (Richards ve Rodgers, 2001). Zaman içinde dil öğretiminde odak noktası öğrenci merkezli ve iletişim odaklı öğretim yöntemlerine evrilmiş ve öğrencilere dilin iletişim amacı ile kullanılması için fırsatlar sunulmasının önemini ve dil öğretiminin iletişim odaklı olması gerektiğini vurgulayan iletişimsel dil öğretim yöntemi (Communicative Language Teaching) yaygınlaşmaya başlamıştır (Richards, 2006). Farklı öğretim yöntemlerine odaklanan tüm bu metotlar dikkate alındığında öğretimin yalnızca bir metoda değil öğretim uygulamasından doğan ihtiyaca göre farklı metotlara dayandırılması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrenim hedefleri analiz edilerek en uygun yöntemin bulunabileceği düşünülse de bir metodun yapılandırılması ve uygulanması dil politikaları, planlama, öğrenme ihtiyaçları, öğrenme durumları ve öğrenme isteği, öğrenci farklılıkları ve öğretmen profili gibi birçok farklı değişkene bağlıdır. Dahası, metodun daha iyi olduğunu belirlemek üzere bilinen metotların kıyaslamasını yapmak bile mümkün değildir (Kumaravadivelu, 2006).

Eğitim öğretim sürecinde kullanılan metot eğitim süreçlerini belirleyen temel unsur olmakla birlikte bu sürecin göz ardı edilemez bir parçası olan ölçme ve değerlendirme süreci de zaman içerisinde kullanılan metotlarla birlikte çeşitli değişimlerden geçmiştir. Geçmişte yabancı dil öğretimi bölümlerinde ölçme ve değerlendirme dersleri program kapsamına edilmemiştir. Öğretmen adaylarına belirli sınav türleri hakkında eğitim verilmekle birlikte dil becerilerinin ölçülmesinde kullanılan sınavların yapısı, içeriği, uygulanması ya da notlandırılmasına yönelik bilgilendirme söz konusu olmamıştır. 1998 yılında Türkiye’de eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ile İngilizce Test Oluşturma ve Değerlendirme dersi programa dahil edilmiştir (Dinçay, 2004)

İngilizce Öğretiminde Ölçme Değerlendirme

Eğitim ve öğretim sürecinin hem zorlu hem de temel bileşenlerinden biri olan ölçme değerlendirme boyutu tüm eğitim alanları için uygulanan programların başarılı olup olmadığını, hedeflere ulaşıp ulaşılamadığını ya da ne kadar ulaşılabildiğini gösteren bir yol gösterici görevi üstlenmektedir. Öğretim sürecinin faydalı olup olmadığı, öğrencilerin hedef

kazanımları edinip edinmediği ve dersin amaçlarına ulaşip ulaşmadığının belirlenmesinde ölçme ve değerlendirme süreçlerinden faydalanılır (Herrera & Macias, 2015; Rogier, 2014).

Ölçme öğrencilerin çalışmalarına yönelik yargılara atıfta bulunurken değerlendirme derslere ilişkin yargılara ya da yargıda bulunma sürecine atıfta bulunur (Taras, 2005). Sağlıklı bir ölçme değerlendirme sürecinin gerçekleştirebilmesinin ölçmecinin gerekli donanıma sahip olması oldukça önemlidir. Brown'a göre (2003, p.16) ölçme değerlendirmenin önemi şöyle özetlenebilir;

- 1. Hem formal hem de informal olmayan periyodik değerlendirmeler, öğrencinin ilerlemesinin kilometre taşları olarak hizmet ederek motivasyonu artırabilir.*
- 2. Doğru değerlendirme yöntemleri edinilen bilgilerin pekiştirilmesine ve kalıcılığına yardımcı olur.*
- 3. Değerlendirmeler, öğrenmenin gerçekleştiği alanları belirleyebilir ve daha fazla çalışma gerektiren alanları saptayabilir.*
- 4. Değerlendirmeler, öğretim programı içindeki modüllere periyodik olarak sonlandığına dair bir hissiyat sağlayabilir.*
- 5. Değerlendirmeler öğrencilerin ilerlemelerini kendilerinin değerlendirmelerini destekleyerek öğrencilerin özerkliğini teşvik edebilir.*
- 6. Değerlendirmeler öğrencileri kendileri için hedefler belirlemeye teşvik edebilir.*
- 7. Değerlendirmeler öğretme etkinliğinin değerlendirilmesine yardımcı olabilir.*

Ölçme ve değerlendirme öğrencilerin kazanımları ve standartlara ulaşılıp ulaşılmadığı hakkında dönüt sağlar. Ayrıca ölçme ve değerlendirme öğrenme sürecini desteklemek için de kullanılabilir. Hem öğrenmenin ölçülmesi hem de öğrenme için ölçme değerlendirme önem arz etmektedir (Stiggins, 1992). Ölçme değerlendirmenin eğitim öğretim süreci üzerindeki tüm bu etkileri göz önüne alındığında, sürecin doğru yönetilmesi ve nitelikli kişilerce yönetilmesinin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla ölçme değerlendirme dil öğretimi alanında uzmanlaşacak olan kişilerin eğitiminde oldukça büyük bir öneme sahiptir. Çünkü, ölçme değerlendirme bileşeninin etkileri göz önüne alındığında eğitim verecek bireylerin donanım düzeyi sistemin aksayan yönlerini tespit etmekteki başarılarının da bir göstergesi olacaktır.

İngiliz dili öğretiminde ölçme ve değerlendirme öğretim yöntemlerinin, kullanılan materyallerin, öğretim sürecinin etkililiğinin, materyallerin öğrencilere nasıl sunulduğun,

kullanılan öğrenme etkinliklerin ve derslerin dizaynının değerlendirilmesi anlamına gelir (Rea-Dickens and Geimanie, 1993).

İngilizce Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Yaklaşımları

Dil öğretim alanında ölçme değerlendirme yaklaşımları da zaman içerisinde öğretim yöntemlerinin değişmesi ile çeşitlenmiş ve değişime uğramıştır. Heaton'a göre 4 temel ölçme değerlendirme yaklaşımı vardır. Bunlar; metin çeviri yaklaşımı, yapısalcı yaklaşım, bütüncül yaklaşım ve iletişimsel yaklaşımdır. Bu yaklaşımlar şöyle açıklanabilir (Heaton, 1990).

Metin çeviri yaklaşımında adından da anlaşılacağı üzere dil bilgisi çeviri yöntemi baskındır ve bu yaklaşımda öğretmenin ölçme değerlendirme donanımına sahip olması beklenmez. Testler genelde kompozisyon yazma, çeviri ve dilbilgisi odaklıdır.

Yapısalcı yaklaşıma göre dil öğrenim düzeyini ölçen sınavlarda bağlamın bir önemi yoktur. Dil edinimi alışkanlık oluşturmak ile alakalıdır. Dört dil becerisi ayrı ayrı test edilir.

Bütüncül yaklaşımda bağlam önem kazanmaya başlamıştır. Dil becerilerinin ayrı ayrı test edilmesi görüşü terk edilmiştir. Onun yerine iki ya da daha fazla becerinin bir arada test edilmesi yaygınlaşmıştır.

İletişimsel yaklaşımda ise bütüncül yaklaşımda olduğu gibi yapıdan daha çok anlam önemlidir. Bu yaklaşımda dil becerilerini ölçmek için gerçek hayat ile ilişkilendirilmeye çalışılır. Çünkü amaç esasında öğrencilerin gerçek hayatta dili ne kadar etkili kullanabileceklerini ortaya koymaktır.

Bunların yanı sıra geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerine alternatif olarak “alternatif ölçme değerlendirme “ve “bilgisayar destekli ölçme değerlendirme” yöntemleri kullanılmaya başlanmıştır. Alternatif ölçme değerlendirme yöntemi geleneksel kâğıt kalem sınavlarında farklı olarak değerlendirme sürecini zamana yayarak performansı değerlendirmeye dayalıdır. Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecinde aktif olmaları ve sürece katılmaları hatta zaman zaman süreci yönetmeleri beklenir. Alternatif ölçme değerlendirme sürecinde öğrenciler kendilerini değerlendirir ve kendilerine öğrenme hedefleri belirlerler. Dolayısıyla pasif alıcı olmaktan daha çok kendi öğrenme ve

anlamlandırma süreçlerini yönetirler (Janisch, Liu & Akrofi, 2007). Ölçme ve değerlendirme öğrencinin başarısını belirlemeye yönelik yapılan çalışmalardır ve bu çalışmaların gerçekleştirilmesinde bilgisayardan faydalanmak mümkündür. Hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını ortaya koymak amacı ile bir ölçme aracı hazırlamak bilgisayar teknolojisinin bize sunduğu olanaklar dahilindedir. Dahası bilgisayar destekli ölçme değerlendirme öğrenciyi izleme, öğrenme eksikliklerini belirleme ve öğrenciyi yönlendirme gibi alanlarda da çalışmaların daha kısa sürede ve kolay şekilde tamamlanmasına olanak tanır (Namlu,2017). Bilgisayar destekli ölçme değerlendirmede ölçme değerlendirme süreci bilgisayarın öğrenciyi soruyu vermesi ve cevabı kaydetmesi ile gerçekleşir. Bilgisayar öğrencinin vermiş olduğu cevabı puanlar ve buna göre bir sonraki soruyu verir. Süreç öğrencinin vermiş olduğu doğru cevaplara göre zorlaşan sorularla devam eder. Bu yöntem iş gücü, sınav kaygısı, sınav güvenliği gibi yönlerden avantajlı olsa da kullanılabilir madde tipi sınırlı olduğundan çeşitli dezavantajları da vardır.

Dil öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerinde kullanılan farklı yaklaşımlar olsa da bu yaklaşımların öğretim süreçlerini istenen yönde ve düzeyde etkileyip etkilemediğini görebilmek elbette ki program değerlendirme süreci sonrasında gerçekleşmektedir. Bu süreçlerin değerlendirmesinde ise sürecin gereklerine göre farklı program değerlendirme yaklaşım ve modelleri kullanılmaktadır. Programlar değerlendirilirken belirgin bir modelin kullanılması, değerlendirmenin daha sistematik bir biçimde yapılmasına olanak sağlamaktadır. Eğitim programlarının değerlendirilmesinde farklı birçok model kullanılmaktadır. Özellikle program değerlendirmenin kuramsal temellerini incelemekte fayda vardır.

Eğitimde Program Değerlendirme

Program değerlendirme nispeten yeni bir alan olarak görülse de aslında en az 150 yıl öncesine dayanan bir geçmişi vardır. Program değerlendirmenin geçmişi kesin çizgilerle belirlenmemiş olsa da program değerlendirme sürecinin kavramsallaştırılması için bu sürecin kökenin farkında olunması önem arz etmektedir. Bu farkındalık hem program değerlendirme sürecinin nasıl geliştiği hem de neden bu şekilde geliştiği konusunda daha kapsamlı bir anlayışa sahip olunmasını sağlayacaktır (Madaus, Stufflebeam & Kellaghan, 2000).

Program geliştirmenin tarihi 7 farklı periyotta ele alınabilmektedir. İlk periyot “Reform Çağı” 1900ler öncesi dönem olarak nitelendirilmektedir. Bu dönemde Büyük Britanya’da özellikle eğitim alanında reformlar gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bu reformların kaçınılmaz bir sonucu olarak da yıllık değerlendirmeler söz konusu olmuştur. Amerika’da ise okullarda ilk resmi program değerlendirme 1845 yılında Boston’da gerçekleştirilmiştir. Bu, program değerlendirmenin tarihinde programın etkililiğinin değerlendirilmesi sürecinde öğrencilerin sınav sonuçlarının temel veri kaynağı olarak kullanılması geleneğini başlatan önemli bir yere sahiptir.

İkinci periyot 1900 – 1930 yıllarını kapsayan “Yeterlilik ve Ölçme Çağı” olarak adlandırılmaktadır. I. Dünya Savaşı sonrası standartlaştırılmış başarı testlerinin yaygınlaşması ile bu testlerin programların etkililiği hakkında bilgi veren kaynaklar olarak kullanılmaya başlanmıştır. 1950’lerin sonları 60’ların başlarındaki program geliştirme projelerinden farklı olarak 1930’larda program geliştirme temelde bir grup öğretmenin inisiyatifinde idi. Dolayısıyla o dönemde yapılan değerlendirmeler bölgesel sorunlara yönelikti. Bölgesel değerlendirmeler değerlendirme sürecinde ulusal düzeyde olsa da 1960’lara kadar kullanılmaya devam edilmiştir. Bu durum eğitimde birçok işe yaramayan değerlendirmenin yapılmış olması anlamına gelmiştir.

Üçüncü periyot 1930- 1945 yılları arası “Tyler Çağı” olarak nitelendirilmektedir. Ralph Tyler’in genel anlamda eğitim üzerinde olmakla birlikte özellikle eğitimde ölçme değerlendirme alanında önemli etkileri söz konusudur. Tyler değerlendirmeyi hedeflenen çıktılar ile gerçek çıktıların karşılaştırılması şeklinde kavramsallaştırmıştır. Tyler’in bu bakış açısı savunucuları tarafından önceki modellere göre kıyasla belli avantajlara sahip olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Dördüncü periyot, 1946-1957 yılları arası Masumiyet Çağı ırkçı önyargıların ve ırkçılığın yaygın olduğu bir dönemdir. Eğitimde ise olanakların, çalışanların ve imkanların arttığı bir süreçtir. Toplumdaki ve eğitim alanındaki bu gelişmeler eğitimde değerlendirme alanında çeşitli şekillerde yansıma bulmuştur. Eğitimciler eğitim hakkında çeşitli yazılar yazmış ve bu alanda ciddi miktarlarda veri toplamıştır fakat bu verilerin eğitim programlarını iyileştirmek üzere kullanıldığını gösteren çok az veri mevcuttur. Bu dönemde değerlendirme

sürecinin teknik yönü açısından çeşitli gelişmeler yaşanmıştır. Standartlaştırılmış testlerin yaygınlaşması bu döneme gerçekleşmiştir.

1958-1972 yılları arası Beşinci periyot “Gelişme Çağı” olarak adlandırılmıştır. Bu dönemle birlikte program geliştirme uzmanlık alanı haline gelmeye başlamıştır. Yine bu dönemde program değerlendirme teorileri ve modelleri ortaya çıkmıştır. Bu yeni modellerle birlikte girdi ve çıktılarının değerlendirilmesi ve öğretim süreçlerinin incelenmesi ve istendik ve istendik olmayan çıktılarının değerlendirilmesinin gerekliliği kabul görmüştür. Fakat bu dönemde yapılan değerlendirme çalışmaları olumsuz sonuçlara ulaştığı için hem kullanılan belirli metotların hem de program değerlendirmenin sorgulanması ile sonuçlanmıştır.

1973-1983 yılları arasını kapsayan altıncı periyot “Profesyonelleşme Çağı” olarak adlandırılmıştır. Bu dönem öncesinde değerlendirmeciler bir tür kimlik bunalımı ile mücadele etmekteydiler. Sahip olmaları gereken donanımların neler olduğu net olmamakla birlikte değerlendirme alanına yönelik değerlendirmecilerin fikir alışverişinde bulunabileceği herhangi bir profesyonel organizasyon ya da yayın mevcut değildi. Ayrıca alan yazında program değerlendirme üzerine çalışmalar bulmak pek mümkün değildi. 1970’lerde eğitim alanında çalışan değerlendirmeciler alanın profesyonelleşmesi için çalışmalar yürüttüler. Alana yönelik birçok dergi yayınlamaya başlandı ve bu yayınların birçoğunun alana yönelik bilgilerin kayıt altına alınması ve yayılması anlamında etkili bir yöntem olduğu kanıtlandı. Yine bu dönemde değerlendirme konusunu el alan birçok kitap yayınlandı. Bazı üniversitelerde en azından değerlendirme metodolojisi dersleri verilmeye başlandı.

Son dönem ise yedinci periyot 1983-2000 yıllarını kapsayan dönem “Bütünleşme ve Gelişme” çağı olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemde tüm dünyada 20’den fazla değerlendirme derneği kurulmuş ve bunun doğal bir sonucu olarak da diğer ülkelerde yapılan çalışmaların yayınlanmasında bir artış söz konusu olmuştur. Ayrıca değerlendirmede profesyonel standartların geliştirilmesi ve kullanılması yönündeki çalışmalar artış göstermiştir. (Madaus, Stufflebeam& Kellaghan, 2000).

Sonuç olarak, ölçme değerlendirme sürecinin bir parçası olarak görülmeye başlamasının ardından standart sınavların uygulanmasıyla başlayan ölçme değerlendirme süreçleri tarihsel olaylar ve bu olayların topluma yansımaları sonucunda ortaya çıkan farklı eğitim ihtiyaçlarına göre farklı formlarda uygulanmış ve zaman içerisinde değişmeye devam etmiştir. 1970'lerden sonra ölçme değerlendirme bir alan olarak görülmesi için çalışmalar yapılmış ve sonrasında üniversitelerde bir alan olarak resmiyet kazanmasının ardından yaygınlaşmış ve bu alanda yapılan çalışmalar artmıştır. Eğitimde ölçme değerlendirme önem kazanması beraberinde eğitim programlarının değerlendirilmesini gündeme getirmiş ve bu yönde çeşitli çalışmaların yapılmasına zemin hazırlamıştır.

Program Değerlendirmenin Amacı

Program değerlendirmecilerin çoğu program değerlendirme programını iyileştirmeye ya da kullanımını sürdürüp sürdürmemeye yönelik bir çalışma olduğunu kabul etmektedir. (Worthen, 1990). Değerlendirme program değerlendirme sürecinin son aşaması ve tamamlayıcısı olarak tanımlanabilirken programda belirlenen çıktılar gerçekleştirilme düzeyini gösterir (Ertürk,1979 akt. Bilasa, 2022). Stake (1976) ise program değerlendirme amacını programın genel başarısı hakkında bilgi edinmek için hem süreç hem de ürün hakkında yargıda bulunmak olarak açıklamıştır. Anderson ve Ball (1978) ise program değerlendirme amaçlarını altı maddede şu şekilde açıklamaktadır:

- a. Programın kurgulanmasına yönelik karar verme sürecine katkıda bulunmak,
- b. Programın kullanılmaya devam edilmesi, genişletilmesi ya da onaylanmasına karar verme sürecine katkıda bulunmak,
- c. Programda yapılacak değişikliklere karar verme sürecine katkıda bulunmak,
- d. Programın desteklenecek yönlerini belirlemede kanıt elde etmek,
- e. Programın karşı çıkılacak yönlerini belirlemede kanıt elde etmek,
- f. Temel psikolojik, sosyal ve diğer süreçlerin anlaşılmasına katkıda bulunmak için program değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır.

Program değerlendirme sonucunda elde edilen veriler kullanılmakta olan program etkinliği hakkında dönüt sağlayarak programın kullanılması ya da geliştirilmesi, aksayan yönlerin giderilmesi ya da düzeltilmesi, desteklenmesi gereken taraflarının belirlenmesi gibi

hususlarda alınacak kararlara bir zemin hazırlamaktadır. Tüm bu yönleri ile ele alındığında program değerlendirme süreci oldukça kapsamlı bir süreç olarak değerlendirilebilir.

Program Değerlendirme Süreci

Program değerlendirmenin amacı programcılara ve ilgili paydaşlara program hakkında bir yargıda bulunabilmeleri adına kanıt sağlamaktır. Hanson (1978) program değerlendirme sürecinin etkili olabilmesi için 5 temel gereklilik olduğunu dile getirmiştir;

- Program değerlendirme teori temellidir; programı değerlendiren kişi program değerlendirme sürecini yönetmek için çeşitli program değerlendirme modelleri ve teorileri arasından istediğini seçebilir.
- İyi bir program değerlendirme programın etkililiğini ve yeterliliğini değerlendirir.
- Program değerlendirme için uygun araştırma metotları gereklidir.
- İyi bir program değerlendirme süreci değerlendirme sonuçlarının açıkça ortaya konmasını gerektirir.
- Program değerlendirme karar odaklıdır.

Hanson'ın (1978) dile getirmiş olduğu gerekliliklerden hareketle program değerlendirmenin sonucunda program ile ilgili kararlar alınması gerektiği ve bu kararların süreç sonunda elde edilen verilerin irdelenerek yapılması gerektiğini söylemek mümkündür. Program değerlendirmenin sonucunda programla ilgili bir karar alınması beklenmektedir. Program değerlendirme sürecinde kullanılan araştırma metotları önem arz etmektedir ve program değerlendirme modelleri program değerlendirmecinin uygun gördüğü, değerlendirilecek programa ve amaca hizmet eden model ve teoriler arasından seçilebilir. Program değerlendirmede çok farklı modeller vardır. Aşağıda bun modellerin başlıcaları hakkında bilgiler sunulmuştur.

Değerlendirme Türleri

Program değerlendirmede kullanılan çeşitli program değerlendirme türleri mevcut olmakla birlikte yapılan çalışmalarda ve alan yazında en sık kullanılan program değerlendirme türleri; biçimleyici ve özetleyici değerlendirme, iç ve dış değerlendirme, ürün ve süreç değerlendirme, duruma özel-genel değerlendirme şeklindedir. Program değerlendirme

türleri programın değerlendirilmesinin yapılaş amacına göre değerlendirme sürecini genel hatlarıyla ortaya koymaktadır.

Biçimlendirici ve Özetleyici Değerlendirme

Fitzpatrick, Sanders ve Worthen'a (2010) göre değerlendirmenin temel amacı programın geliştirilmesi için veri sağlamak ise bu değerlendirme türü biçimlendirici değerlendirme adını alır. Biçimlendirici değerlendirme için gerekli data programın uygulanmasının ilk aşamalarında toplanmaktadır. Diğer taraftan özetleyici değerlendirme programın kullanılması, değiştirilmesi ya da geliştirilmesi konusunda alınacak kararlara altyapı oluşturmak amacıyla yapılır.

İç ve Dış Değerlendirme

İç değerlendirme kurumun içerisindeki kişilerin yaptığı değerlendirmeyken, dış değerlendirme bağımsız değerlendirmeciler tarafından yapılan değerlendirmedir. İç değerlendirmeyi yapan kişilerin kurumun içinden olması sebebiyle program, programın geçmişi ve programın zorlukları hakkında dışarıdan birisine kıyasla daha fazla bilgiye sahiptirler. Bunlar iç değerlendirmenin avantajları olmakla birlikte bazı dezavantajları da mevcuttur. Programı çok yakından takip ettikleri için açıkça görememeleri de söz konusu olabilir. Dış değerlendirmeciler ise hem paydaşlar hem de halk tarafından daha güvenilir olarak değerlendirilmektedirler. Dış değerlendirmeciler yönetsel ve ekonomik açıdan daha bağımsızdırlar (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2010).

Ürün ve Süreç Değerlendirme

Program değerlendirme modellerinin çoğu ürün değerlendirmeye odaklanır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin ne öğrendiği üzerinde durur. Fakat öğrencilerin ve öğretmenlerin tutumları, öğrencilerin bilişsel becerileri, zevkleri gibi faktörleri de göz önünde alır. Bu nedenle ürün odaklı değerlendirmeler bir programın çalışıp çalışmadığı ve başka bir programdan daha iyi olup olmadığı sorularına odaklanır. Bununla birlikte programın uygulandığı süreci tamamen göz ardı ederek programın çıktısına odaklanmak yanlış verilerin ortaya konmasına yol açabilir. Bu elbette ki ürün değerlendirmenin tamamen rafa

kaldırılması gerektiği anlamına gelmemektedir. Ürün değerlendirme süreç değerlendirme ile birlikte kullanılmalıdır. Süreç değerlendirme ise sınıf içi süreçlerin programın değerlendirilmesinin altında yatan dil gelişim teorileri göz önüne alınarak sistematik bir şekilde gözlemlenmesi şekline tanımlanabilir (Stake, 1976).

Duruma Özel- Genel Değerlendirme

Program değerlendirmede önemli ayrımlardan bir tanesi programın belirlenmiş nihai bir hedefe yönelik olarak ya da diğer programları temsilen değerlendirilmesidir. Program değerlendirme belirli bir programın değerini ortaya koymak üzere ya da genel yaklaşımla yapılabilir (Stake, 1976).

Eğitimde Program Değerlendirme Yaklaşım ve Modelleri

Program değerlendirme yaklaşımları programın hangi anlayışa göre değerlendirildiğinin ve değerlendirme sürecinin hangi anlayış temel alınarak yapılandırıldığına bir göstergesidir. Tüm değerlendirme sürecini şekillendirmesi açısından program değerlendirme model ve yaklaşımlarının seçimi önem arz etmektedir.

Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan (2000) 22 program değerlendirme yaklaşımını ele almış sınıflandırmış ve analiz etmiştir. Program değerlendirme yaklaşımlarını 4 kategoride toplamışlardır. İlk kategori tamamlanmamış ve geçerliği olmayan çalışmaları kapsamaktadır. Yapılan çalışmada yaklaşımlardan iki tanesi sözde (bilimsel esaslara dayanmayan) değerlendirme, 13 tanesi soru/yöntem odaklı değerlendirme, 3 tanesi gelişim/hesap verilebilirlik odaklı değerlendirme ve 4 tanesi sosyal gündem/savunma odaklı değerlendirme şeklinde gruplanmıştır. Her bir yaklaşım 10 anahtar sözcük çerçevesinde ele alınmıştır. Bunlar; (1) Ön örgütleyiciler, yani değerlendiricilerin bir çalışma oluşturmak için kullandıkları temel ipuçları; (2) hizmet verilen temel amaçlar; (3) ele alınan soru kaynakları; (4) her çalışma türünün özelliği olan sorular; (5) tipik olarak kullanılan yöntemler; (6) her bir çalışma türünün kavramsallaştırılmasında öncülük eden kişiler; (7) her bir çalışma türünün gelişimini ve kullanımını genişleten diğer kişiler; (8) her bir yaklaşımın ne zaman kullanılacağını belirlemede dikkat edilen temel hususlar; (9) yaklaşımın güçlü yönleri; ve (10) yaklaşımın zayıf yönleri, şeklindedir. Fitzpatrick, Sanders ve Worthen (2010) program değerlendirme yaklaşımlarını hedef yönelimli değerlendirme, uzmanlık yönelimli

değerlendirme, katılımcı yönelimli değerlendirme, kullanıcı yönelimli değerlendirme ve karar yönelimli değerlendirme şeklinde çeşitli gruplarda toplamıştır.

Hedef Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları

Tyler Değerlendirme Modeli

Tyler Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli birçok modelin temelini oluşturmuştur. Tyler (1981) program değerlendirmede programın amaçlarının program sonunda ne derece gerçekleştirildiği üzerinde durulması gerektiğini belirtmiştir. Tyler modeli eğitim programının ne derece etkili olduğu ve hangi yönlerden geliştirilmesi gerektiğini ortaya koyar. Değerlendirme sonuç odaklı değerlendirmedir. Tyler'ın program değerlendirme modelinin temel unsurları şu şekilde sıralanmıştır;1. Hedefler havuzu, 2. Süzgeçler (eğitim felsefesi ve eğitim psikolojisi), 3. Hedefler, 4. Öğrenme durumları, 5. Ölçme araçları, 6. Bilgi (Marsh & Willis, 2007 akt. Özdemir, 2009). Tyler'ın program hedeflerinin öğrenciye dönük olması gerektiği kanaatinde olmasının sebebi öğretmenlerin hem programı hem de dersleri bu hedeflere ulaşmaya yönelik olarak planlamalarının daha kolay olacağına inanmasıdır. Tyler'ın program değerlendirme yaklaşımı şu adımları takip etmektedir (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2010):

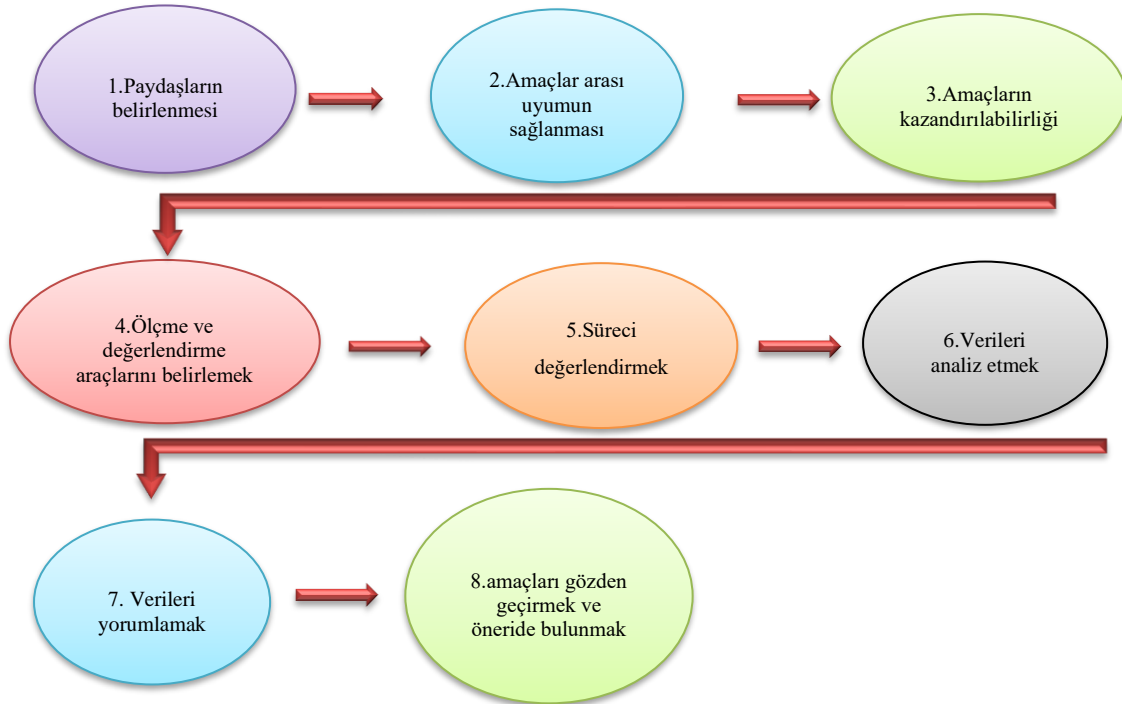
1. Kapsamlı hedefler ya da çıktılar belirlenir,
2. Hedefler ve çıktılar sınıflandırılır,
3. Çıktılar davranış şeklinde ifade edilir,
4. Çıktılara ulaşılabileceğini gösterebilecek durumlar bulunur,
5. Değerlendirme yöntemleri seçilir ya da geliştirilir,
6. Performans verileri toplanır,
7. Performans verileri davranışa dönük olarak ifade edilmiş çıktılarla karşılaştırılır.

Performans ve çıktılar arasındaki farklılıklardan yola çıkılarak eksikliklerin giderilmesi ve değerlendirme sürecinin baştan yürütülmesi gerekli olabilir. Tyler'ın modelinde değerlendirme sürecinde programın farklı elementleri göz önüne bulundurulmuştur. Tyler modelinde odak noktası programın hedefleri olması ve dolayısıyla dönüte yer verilmemesi programın bir süreç olduğu gerçeğini göz ardı etmesine neden olmuş ve kaçınılmaz olarak günümüzde eskiye oranla önemini yitirmesine neden olmuştur (Oral & Yazar, 2017).

Metfessel-Michael Değerlendirme Modeli

Metfassel ve Michael'ın program değerlendirme modeli hedefe dayalı değerlendirme yaklaşımlarından birisidir. Bu modelin Tyler modelinden temel farkı ise alternatif ölçme yöntemlerine önem vermesidir (Yüksel ve Sağlam, 2014). Bu modelde toplamda sekiz aşama bulunmaktadır (Kandemir 2016). Bu yaklaşımın ilk aşaması eğitim sisteminin paydaşlarını yani sistemi doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen öğrenci, öğretmen, veli gibi tüm unsurları içermektedir (Özdemir, 2009). Fitzpatrick, Sanders ve Worthen (2010) a göre ikinci aşama genel amaçlar ve özel amaçlar arasındaki uyumun sağlanmasıdır. Üçüncü aşama özel amaçların öğrenci davranışına dönük ve kazandırılabilir olmasıdır. Dördüncü aşama ölçme araçlarına karar verilmesi ve araçların geliştirilmesidir. Beşinci aşama programın uygulandığı süreçte süreç değerlendirmesinin yapılmasıdır. Altıncı aşama bu değerlendirme sonunda elde edilen verilerin uygun yöntemlerle analiz edilmesidir. Yedinci aşama verilerin belirli standartlar doğrultusunda yorumlanması ve son olarak sekizinci aşama ise elde edilen bulgular doğrultusunda amaçların tekrar ele alınması, geliştirilmesi ve sonraki uygulamalara yönelik önerilerin saptanmasıdır. Aşağıda Şekil 1'de Metfessel-Michael Değerlendirme Modeli yer almaktadır.

Metfassel ve Michael'ın program değerlendirme modeli şu şekilde özetlenebilir;



Şekil 1: Metfessel-Michael Program Değerlendirme Modeli

Metfessel ve Michael'ın geliştirmiş olduğu program değerlendirme modeline Tyler'ın değerlendirme modeline benzemekle kalmayıp değerlendirmenin alt amaçları konusunda da ortak bir noktada buluşmuşlardır. Bu amaçlar Sönmez ve Alacapınar (2015) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

1. Temelde eğitim programı ile hangi özelliğin geliştirileceği ve programın uygulayıcısı olan kurumun düzenli kontrol edilerek işleyişi hakkında bilgi toplamak.
2. Programın uygulayıcısı olan eğitim kurumunun işlevlerine dair varsayımları kanıtlamak.
3. Öğrencilere yol gösterici olması açısından temel bilgilere ulaşmak.
4. Programın paydaşları açısından rahatlama yaratacak verileri ortaya koymak.
5. Kamusal anlamda devamlılığı ve ilerlemeyi sağlamak.
6. Öğretmenlere ve öğrencilere hedefleri gözden geçirmeleri ve somut bilgiler edinmeleri açısından destek olmak.

Provus Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli

Provus Farklar Yaklaşımı Malcom Provus tarafından geliştirilmiş olup programın halihazırdaki performansı ile varsayılan standartların karşılaştırılmasına ve aradaki farklılıkların belirlenmesine dayanır. Bu yöntemle programın zayıf yönleri belirlenir ve düzeltilir. Provus modelinde, değerlendirme üç bileşene ayrılmıştır. Bu üç bileşen;

1. Program standartlarının belirlenmesi,
2. Program performansı ile standartlar arasında bir fark olup olmadığının karşılaştırılması,
3. Performans ve standartlar arasında fark olup olmadığının belirlenmesidir.

Bu kıyaslama sonucunda ise programın iyileştirilmesi, kullanılmaya devam edilmesi ya da kullanımdan kaldırılması yönünde karar verilir (Fitzpatrick, Sanders & Worthen; 2010). Olası adımlar Ornstein ve Hunkins'e göre ise (1988) bir sonraki aşamaya geçmek, bir önceki aşamayı kullanılır hale getirmek, programı tekrar başlatmak ya da performans ve standartları değiştirmek ve düzenlemek şeklinde-dir. Oral ve Yazar'a göre (2017) bu modelde her bileşen birbirinden bağımsız belirlenen standartların programın ortaya koyduğu performans ile kıyaslanması sonucunda herhangi bir tutarsızlığın var olup olmadığını ortaya koyar. Eğer

herhangi bir uyumsuzluk yok ise bir sonraki aşama ile devam edilirken uyumsuzluk söz konusu ise ilgili bileşen içindeki uygulamalara müdahale şansı verir.

Provus farklar yaklaşımında program geliştirmenin 5 adımda gerçekleştiğini vurgulamıştır (Fitzpatrick, Sanders & Worthen; 2010). Bahsi geçen beş aşama ise 1. Tasarım, 2. Oluşturma, 3. Süreç, 4. Ürün ve son olarak 5. Maliyet şeklindedir (Kocabatmaz, 2011). Tasarım aşamasında odak noktası hedef çıktıların ve sürecin tanımlanması ve gerekli kaynakların ve süreçleri sürdüreceği olan katılımcıların tanımlanmasıdır. Provus programı girdi, süreç ve çıktıları olan değişken bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Oluşturma aşamasında değerlendirmeci programın beklenen çıktıları ile uygulanması sonrası arasındaki farklılıkları belirlemek için bir dizi test uygular. Burada amaç programın tasarlandığı şekilde uygulandığından emin olmaktır. Süreç aşamasında katılımcıların davranışlarında beklendiği değişikliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemek amacıyla katılımcıların gelişimine dair verilerin toplanması söz konusudur. Provus uzak hedeflere ulaşmak amacıyla katılımcıların edinmesi beklenen kazanımları tanımlamak amacıyla “imkân sağlayan eğitim hedefleri” terimini kullanmıştır. Değerlendirmeci imkân sağlayan eğitim hedeflerine ulaşamadığı sonucuna varırsa program hedeflerinin gözden geçirilmesi gerekmektedir. Eğer hedef çıktıları ile program çıktıları arasındaki farklılık ortadan kaldırılamıyorsa programın sonlandırılması olası seçeneklerden biridir. Ürün aşamasında değerlendirmenin amacı programın nihai hedeflerinin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğidir. Provus değerlendirmecileri geleneksel program sonu performansına odaklanmaktan ziyade nihai hedeflere dayalı çalışmalara devam edilmesi yönünde desteklemektedir. Opsiyon olarak sunulan maliyet aşaması ise maliyet fayda analizinin yapılmasıdır (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2010).

Posner’in Program Değerlendirme Modeli

Posner’a (1995) göre beş farklı değerlendirme yaklaşımı vardır. Bunlar; Geleneksel Yaklaşım, Deneysel Yaklaşım, Disiplinler Yaklaşımı, Bilişsel Yaklaşım ve Davranışsal Yaklaşım’dır. Geleneksel yaklaşım okulların temel becerilere geri dönmesi gerektiğini vurgular. Temel okur yazarlık, temel sayısal beceriler ve eğitilmiş tüm insanların bilmesi gereken temel gerçekler ve terminoloji ve iyi bir vatandaş olmak için gerekli olan temel değerlerin tekrardan verilmesi gerektiğini dile getirir. Deneysel yaklaşıma göre ise okulun

öğrencilerin tecrübelerine dayandırılması gerektiğini ve yapay olmaması gerektiğini dile getirir. Bu sayede okulların daha iyi vatandaşlar yetiştirebileceğini savunur. Disiplinlerin yapılandırılması yaklaşımı akademik disiplinlerin yeniden yapılandırılması gerekliliğini vurgular. Böylece öğrencilerin hem entelektüel becerilerine güvenmeyi öğreneceklerini hem de olaylara daha kapsamlı bir bakış açısı geliştireceklerini vurgular. Davranışsal yaklaşım anlaşılmayan birçok hedef ve sistematik olmayan birçok program geliştirme yaklaşımı olduğunu vurgular. Yapılması gerekenin yalnızca mezun olanların ne tür becerilere sahip olması gerektiğine karar vermek ve bu davranışların gerçekleşmesi için gereken önkoşul becerilerin neler olduğunu analiz etmek ve bu öğrencilerin bu becerileri geliştirmeleri için fırsatlar sunmak olduğunu dile getirir. Bilişsel yaklaşıma okulların ezberci öğrenmeye dayalı olduğunu ve anlama ve düşünme becerileri üzerinde çok durmadığını dile getirir. Programın öğrencilerin var olan bilgilerine dayanarak kendi öğrenmelerini yapılandırmalarına ve bu bilgileri karar verme, problem çözme, yargıda bulunma gibi becerilerde kullanmalarına izin vermesi gerektiğini savunur.

Uzmanlık Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları

Eisner'in Uzman Görüşüne Dayalı Değerlendirme Modeli

Eisner Eğitsel Eleştiri/Uzmanlık Modeli ismini geliştiren kişi olan Elliot W. Eisner'den almıştır. Eisner uzman görüşüne göre değerlendirmenin 5 boyutu olduğunu dile getirir ve bunları kasıtlı, yapısal, programsal, pedagojik ve değerlendirici olarak isimlendirir. Bu boyutlar program ve değerlendirmenin farklı yönlerini yansıtmaktadır. Yönelimsel değerlendirme programın değeri, faydalılığı ve iyiliği hakkındaki kişisel değerlendirmeyi ifade eder. Yapısal değerlendirme programın tasarımı ve okulun organizasyonunu değerlendirir. Programsal değerlendirme programın içeriğini, içeriğin organizasyonunu ve dizilişinin değerlendirilmesini ifade eder. Pedagojik değerlendirme öğretim tasarımı ve öğretim stratejilerinin değerlendirilmesini ifade eder. Değerlendirici değerlendirme ise değerlendirme sürecini değerlendirir. Değerlendirme için gerekli veriler nasıl toplanır, program nasıl değerlendirilir, kullanılan testler ve diğer değerlendirme yöntemleri tam ve doğru verileri sağlamakta mıdır gibi soruları cevaplamaya çalışır. (Ornstein & Hunkins, 2018). Eisner (1985) program değerlendirmeyi kapsamlı bir süreç olarak ele alır ve eğitimde değerlendirmenin;

- 1) Tanımlamak, teşhis etmek,
- 2) Programı gözden geçirmek,
- 3) Karşılaştırmak,
- 4) İhtiyaçları önceden tespit etmek,
- 5) Ulaşılan hedefleri saptamak üzere beş farklı işlevi bulunduğu vurgular.

Uzman görüşüne dayalı değerlendirmenin temelinde değerlendirmecinin uzman olması gerekliliği olduğundan programı uygulayan kişinin programcı olması beklenmektedir (Marsh & Willis, 1995).

Katılımcı Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları

Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli

Stake Uygunluk ve Olasılık Modeli Robert Stake tarafından 1967 yılında geliştirilmiştir. Stake formal ve informal değerlendirmeyi birbirinden ayırmıştır. Eğitimde değerlendirme sürecinin formal değerlendirme olduğunu ve bu sürecin objektif olduğunu ve değerlendirilen program hakkında yargıda bulunmak için gerekli veriyi sağladığını dile getirmiştir. Stake modelinde üç farklı veri kategorisi tanımlamıştır. Günümüzde bu kategoriler önkoşullar, program ve sonuç şeklindedir. Önkoşullar eğitime başlamadan önceki öğrenme çıktılarını etkileyebilecek durumları ifade eder. Bunlar; öğrenci kabiliyeti, önceki başarı puanları, psikolojik profilleri, notları, disiplin ve derse katılımları gibi değişkenlerdir. Aynı zamanda öğretmenin karakteri, tecrübesi, aldığı eğitim gibi değişkenlerde bu kategoriye dahildir. Program, öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci ve öğretim sürecine dahil olan kişiler arasındaki etkileşimi ifade eder. Sonuç ise programın kazanımlarını ifade eder (Ornstein & Hunkins, 2018).

Bu modelde program uygulanmadan önce beklenen çıktılar ile uygulanmasından sonra gerçekleşen çıktılar karşılaştırılması söz konusudur. Süreç gözlem ve ölçümler yoluyla takip edilir. Elde edilen verilere bakılarak tasarlanan çıktılar ve gerçekleşen çıktılar arasındaki uyuma bakılır ve sonuçların ne derece gerçekleştiği ortaya koyulur. Değerlendirme sürecinde girdiler, işlemler ve çıktılar dikkate alınır (Marsh & Willis, 2007). Sönmez ve Alacapınar (2015) Stake'in program değerlendirme modelinde programın çıktılarından ziyade programın etkili olup olmadığı ve programın uygulandığı sürecin

değerlendirmesinin yapıldığını vurgular. Program değerlendirmesi esnasında değerlendirmecinin takip etmesi gereken adımlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. Programın varoluş hikayesini anlatmak,
2. Programın özelliklerini belirlemek,
3. Program paydaşlarının kim olduğunu ve paydaşların özelliklerini belirlemek,
4. Programda önemli olan konu ve soruları vurgulamak,
5. Programın başarısını olduğu gibi raporlamaktır.

Parlett ve Hamilton'un Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli

Aydınlatıcı değerlendirme modeli ise Parlett ve Hamilton tarafından geliştirilmiş olup amacı yeni geliştirilmiş bir programı incelemek ve programın paydaşlarının özel durumlarına ışık tutmalarını sağlamaktır. Programın uygulanması sırasında meydana gelen sorunları tespit etmek ve araştırmak ve programa dahil olan kişilerin bu sorunlar hakkındaki görüşlerini alarak üzerinde durulması gereken noktaları ortaya çıkarmayı amaçlar (Özüdoğru ve Adıgüzel, 2016). Aydınlatıcı değerlendirme modeli; “Programın işleyişi nasıldır?, Hangi okul koşullarından etkilenmiştir?, Avantaj ve dezavantajlarına yönelik doğrudan eleştiriler nelerdir?, Öğrencilerin entelektüel açıdan avantaj ve dezavantajları nelerdir?, Öğrencilerin entelektüel görevleri ve kendilerini etkileyen akademik deneyimleri nelerdir?” gibi sorulara yanıt aramaktadır (Uşun, 2012, s. 108). Ornstein ve Hunkins’e (2014) göre aydınlatıcı değerlendirmede üç aşama bulunmaktadır;

1. Gözlem: Programa etki eden faktörlerin göz önüne alınarak bağlamın değerlendirildiği aşamadır. Dersler, kullanılan materyaller ve öğretim yöntemleri gibi konularda bilgi toplanır.

2. İleri Araştırma: Bu aşamada programın işleyip işlemediği konusunda veri toplanır. Öğrenci dosyaları ve okula ait dokümanlar incelenir ve anket uygulanarak program hakkında veri toplanabilir.

3. Açıklama: Elde edilen verilerden yola çıkılarak program hakkında paydaşlara açıklamada bulunulur.

Yönetim Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımları

UCLA Değerlendirme Modeli

Alkin'in UCLA (University of California, Los Angeles) değerlendirme modeline göre değerlendirme süreci "karar seçenekleri arasından seçim yapabilme aşamasında karar vericilere yararlı veri sağlamak için ilgili karar noktalarını tespit etme, uygun bilgiyi seçme, toplama ve bilgiyi analiz etme süreci" olarak tanımlanır. Alkin'in değerlendirme modelinde 5 tür değerlendirme bulunmaktadır. Bunlar Worthen, Sanders ve Fitzpatrick'e göre (2010);

1. Sistemlerin Değerlendirilmesi: Sitemin mevcut durumu hakkında bilgi toplamak amacıyla yapılır.
2. Programın Tasarlanması: Belirli eğitimsel ihtiyaçları karşılamada etkili olacağı düşünülen programların seçilmesine yardımcı olmayı amaçlar.
3. Programın Uygulanması: Programın doğru kitleye uygulanıp uygulanmadığının değerlendirilmesidir.
4. Programın İyileşmesi: Programın işleyişi, hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediği veya beklenmeyen çıktılarının olup olmadığı konusunda bir değerlendirme yapmayı amaçlamaktadır.
5. Programın Onaylanması: Programın değeri ve farklı yerlerde kullanımını hakkında bir değerlendirme yapmayı amaçlamaktadır.

Aynı zamanda Alkin program değerlendirme modeli program hakkında dört varsayımda bulunur:

1. Değerlendirme bilgi toplama sürecidir.
2. Değerlendirmede toplanan bilgi alternatif eylem planları hakkında karar verme sürecinde kullanılır.
3. Değerlendirme verileri karar vericilere yanlış anlaşılmalara ya da yönlendirmelere yol açmayacak bir formata sunulmalıdır.
4. Farklı karar türleri farklı değerlendirme yöntemleri gerektirir (Worthen, Sanders & Fitzpatrick, 2010).

Kirkpatrick'in Yetiştirme Değerlendirmesi Modeli

Kirkpatrick modeli Donald Kirkpatrick tarafından 1959'da geliştirilmiştir. Hedefe dayalı değerlendirme modelidir. Bu modelde değerlendirme tepki, öğrenme, davranış ve sonuç değerlendirme olmak üzere dört seviyede tasarlanmıştır. *Tepki*: Bu düzeyde katılımcılardan program hakkındaki hisleri ve program hakkındaki görüşleri sorulur. *Öğrenme*: Katılımcıların neler öğrendikleri belirlenmeye çalışılır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için ise bilgi seviyesinin artması, tutum değişikliği ve becerilerin gelişmesi durumlarından en az birinin oluşması gerekir. *Davranış*: Eğitim sürecinde kullanılan içeriğin eğitimi alan kişilerin davranışlarını ne ölçüde değiştirdiği ortaya konulmaya çalışılır. *Sonuç*: Eğitim programının hedeflere ulaşmada hangi boyutta katkı sağladığı ve programın etkinliğini artırıp artırmadığı değerlendirilir (Kirkpatrick, 2006).

Saylor, Alexander ve Lewis Modeli

Bu modelin önemli özelliği geribildirimlere önem vermesidir. Geri bildirimlerden elde edilen veriler programın hedeflerinin belirlenmesinde ve değerlendirmesinde önemli rol oynar. Bu modelde değerlendirme süreci beş basamaktan oluşur. Bunlar; hedefler ve alt hedefler, eğitim programının tamamının değerlendirilmesi, eğitim programının parça parça değerlendirilmesi, eğitim durumları ve değerlendirme şeklinde ifade edilir (Sönmez & Alacapınar, 2015).

Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (BGSÜ) Modeli

Stufflebeam yönetim yönelimli program değerlendirmenin önemli savunucularındadır. Stufflebeam değerlendirmeyi bir hedefin önemi, doğruluğu, değeri ve yararlılığı hakkında betimleyici ve eleştirel verilerin betimlenmesi, toplanması, raporlanması ve uygulanması süreci olarak tanımlamıştır (Worthen, Sanders & Fitzpatrick, 2010). Program değerlendirmenin asıl amacı programın iyileştirilmesinin devamlılığını sağlamaktır (Yüksel & Sağlam, 2014). Stufflebeam tarafından geliştirilen BGSÜ modeli 4 tip değerlendirmeyi temsil eder; Bunlar bağlam (Context) değerlendirme, girdi (Input) değerlendirme, süreç (Process) değerlendirme ve ürün (Product) değerlendirme boyutlarıdır. Genel anlamda bağlam değerlendirme ihtiyaç değerlendirme sürecini kapsayan adımdır. Daha genel bir bakış açısıyla programın hedefleri, eğitim kurumunun vizyon ve misyonunu destekleyen

politikaları, programın sunduğu fırsatları ve problemleri belirlemek için yapılan değerlendirmedir. Girdi değerlendirme programın hedeflerine ulaşmak için kullanılacak kaynakların değerlendirilmesidir. Girdi değerlendirme sorun çözme stratejisini belirlemek ve programı planlayıp tasarlamak amacı ile kullanılır. Ayrıca eğitim sürecinde kullanılacak kaynakların belirlenmesi için de gereklidir. Süreç değerlendirme programın uygulanış süreci hakkında dönüt almak için uygulanır. Başarısızlığa neden olabilecek olası sebepleri belirlemede ve planlama süreci için bir ön bilgi sağlamada ve özellikle eğitim sürecinde uygulamada gerçekten neler olduğunu açıklamada kullanılır. Son olarak ürün değerlendirme ise programın hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığını ölçer. Program sonucunda ortaya çıkan beklendik ve beklenmedik etkileri belirlemek için de kullanılır. Değerlendirme hem program sürecinde hem de programın sonunda uygulanır (Worthen, Sanders & Fitzpatrick, 2010).

Stufflebeam her bir değerlendirme türü için bazı adımlar önermiştir (Worthen, Sanders & Fitzpatrick, 2010);

- A. Değerlendirmeye odaklanma; 1. Verilecek kararların kapsamını (ulusal, bölgesel, okul ya da sınıf) belirlemek, 2. Her bir kapsam için karar durumlarını hazırlamak ve her birinin yer, odak önem derecesini zamanlama açısından tanımlamak ve alternatifleri belirlemek, 3. Ölçme için değişkenlerin ve alternatiflerin değerlendirilmesinde kullanılacak standartlar belirleyerek her karar durumu için ölçütler tanımlamak, 4. Değerlendiricinin çalışması gereken ilkeleri tanımlamak.
- B. Bilgi Toplama; 1. Bilgi toplanacak kaynakları belirlemek, 2. İhtiyaç duyulan bilginin toplanması için gerekli kaynakları belirlemek, 3. Uygulanacak prosedürleri belirlemek, 4. Bilgi toplamak için gerekli plan ve koşulları belirlemek.
- C. Bilgi Düzenleme; 1. Toplanacak bilgi için formatı belirlemek, 2. Analiz yöntemini belirlemek
- D. Bilginin Analizi; 1. Uygulanacak analiz prosedürlerini seçmek, 2. Analiz yöntemini belirlemek.
- E. Bilginin Raporlanması; 1. Değerlendirme raporlarının hedef kitlesini tanımlamak, 2. Belirlenen kitlelere bilgi sağlamada kullanılacak araçları belirlemek, 3.

Değerlendirme raporlarının ve/veya raporlama oturumlarının biçimini belirlemek, 4. Bilgilerin raporlanmasını planlamak.

- F. Değerlendirmenin Uygulanması; 1. Değerlendirme programını özetlemek, 2. Personel ve kaynak gereksinimlerini ve bu gereksinimleri karşılamaya yönelik planları tanımlamak, 3. Değerlendirmenin yürütülmesi için politik gereklilikleri yerine getirme araçlarını belirlemek, 4. Değerlendirme tasarımının geçerli, güvenilir, zamanında ve yaygın bilgi sağlama potansiyelini değerlendirmek (ilgili paydaşların erişimine açık olacak) 5. Değerlendirme deseninin periyodik olarak güncellenmesi için araçları belirlemek ve planlamak, 6. Toplam değerlendirme programı için bir bütçe sağlamak.



BGSÜ modelinde var olan değerlendirme türlerinin biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmedeki rolleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1

Dört Değerlendirme Türünün Biçimlendirici ve Özetleyici Değerlendirme Rollerine İlişkisi

Değerlendirmenin Rolü	Bağlam	Girdi	Süreç	Ürün
<i>Biçimlendirici Değerlendirme:</i> Karar verme ve kalite güvencesine yardımcı olmak için BGSÜ bilgilerinin ileriye dönük uygulanması	Müdahaleye ihtiyaç duyan alanların belirlenmesi ve hedeflerin seçilmesi ve sıralanması için rehberlik (ihtiyaçların, sorunların, varlıkların ve fırsatların değerlendirilmesi ne dayalı olarak)	Bir program ya da çalışma stratejisinin belirlenmesi ve çalışma planının gözden geçirilmesi için rehberlik	Hazırlanan planın uygulanması sürecine rehberlik	Değerlendirme sonuçlarından yola çıkarak programın devam ettirilmesi, düzenlenmesi, uyarlanması ya da sonlandırılması konusunda rehberlik
<i>Sonuç Özetleyici Değerlendirme</i> Programın değeri, başarısı, geçerliliği ve önemini özetlemek için BGSÜ bilgilerinin geriye dönük kullanımı	Hedeflerin ve önceliklerin değerlendirilen ihtiyaçlara, sorunlara, varlıklara ve fırsatlara karşılaştırılması	Programın stratejisinin, tasarımının ve bütçesinin kritik rakiplerin stratejileriyle ve yararlanıcıların hedeflenen ihtiyaçları ile karşılaştırılması	Gerçek süreç ve maliyetlerin tam açıklaması, ayrıca tasarlanan ve gerçek süreç ve maliyetlerin karşılaştırılması	Sonuçların ve yan etkilerin hedeflenen ihtiyaçlarla ve mümkün olduğunca rekabetçi programların sonuçlarıyla karşılaştırılması; sonuçların değerlendirilen programın bağlamına, girdilerine ve süreçlerine karşı yorumlanması

Kaynak: Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R. & Worthen, B.R. (2010) Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines. 4th Edition, Pearson, New York.

Bağlam Değerlendirme

Bağlam değerlendirmede ihtiyaçlar, problemler, fırsatlar ve var olan durum tanımlanan çerçevede değerlendirilir. İhtiyaçlar amaçların yerine getirilmesi için gerekli olan şeyler olarak nitelenebilir. Problemler amaçlara ulaşmada karşılaşılan engellerdir. Fırsatlar ihtiyaçların karşılanmasına ve karşılaşılan sorunların çözümüne yardımcı olan finansman ve mevcut durum ise ulaşılabilir olan servis ve uzmanlığı içermektedir. Bağlam değerlendirme genellikle ihtiyaç analizi olarak yorumlansa da çok daha geniş kapsamlı bir ifadedir. Bağlam değerlendirme sürecinde dikkate alınması gereken temel hedefler;

- Planlanan hizmet için bağlamın tanımlanması
- Hak sahiplerinin belirlenmesi ve ihtiyaçlarının değerlendirilmesi,
- İhtiyaçların karşılanmasına engel olan durumların belirlenmesi,
- Mevcut durumun ve ihtiyaçların giderilmesine katkı sağlayabilecek finansman fırsatlarının belirlenmesi,
- Programın, eğitimsel ve diğer hedeflerinin uygunluğunun ve açıklığının değerlendirilmesidir.

Bağlam değerlendirme bir programın uygulanmasından önce, uygulanması esnasında ya da uygulanmasından sonra yapılabilir. Programın uygulanması esnasında ya da uygulamadan sonra yapılan değerlendirmelerde bir değerlendirme raporu sunulur. İlk bağlam değerlendirmesi yapıldıktan sonra değerlendirmeciler veri toplamaya devam eder çünkü ihtiyaçlar, problemler ve fırsatlar değişim içerisindedir. Bağlam değerlendirme sürecinde kullanılan çeşitli teknikler mevcuttur. Bunlardan bir tanesi “Program Profil Tekniği” ‘dir. Bu teknik demografik kayıtların incelenmesi, alan ziyaretleri, ilgili dokümanların kontrolü ve sorun odaklı çalışma grupları ve konferansları içerir. Bu tekniğin uygulanması sürecinde ilgili geçmiş dokümanlardan veri toplanması, içinde bulunulan çevre, ihtiyaçlar, sistemsel sorunlar, mevcut varlıklar, fırsatlar ve program yapısı, uygulaması ve başarıları hakkında bir kontrol listesi, bir veri tabanı, programın altyapısını, çevresel koşulları ve güncel durumunu ortaya koyan periyodik raporlar ve son olarak paydaşlara ve ilgili taraflara dönüt çalışmaları gereklidir (Madaus, Stufflebeam & Kellaghan 2000).

Girdi Değerlendirme

Girdi değerlendirmede temel odak programdan fayda sağlayacak kişiler için programın iyileştirilmesi için gerekenleri belirlemektir. Girdi değerlendirme sürecinde söz konusu program, hizmet stratejisi, ilgili çalışma planları ve gerekli bütçenin değerlendirilmesi söz konusudur. Girdi değerlendirme çeşitli aşamalarda gerçekleşir. Bu aşamalar belirli bir sırayı takip etmek zorunda değildir. Girdi değerlendirme sürecinde kullanılan çeşitli teknikler mevcut olmakla birlikte bu tekniklerden bir tanesi “Savunma Takımları Tekniği” ‘dir. Bu teknik özellikle girdi değerlendirme üzerine kurgulanmıştır. Özellikle belirlenen hedeflere ulaşılmasında sıkıntı yaşandığında ve paydaşlar kurumda kullanılan stratejiye itiraz ettiğinde uygulanabilecek bir tekniktir. Bu teknikte oluşturulan takımlara gerekli hedefler, ihtiyaçlara yönelik gerekli veriler, çözüm stratejileri için gereken özellikler ve değerlendirme için kriterler verilir. Takımlar diğer takımlardan bağımsız olacak şekilde kazanacak çözüm stratejisi üzerinde çalışmaya başlarlar. Uzmanlardan ve paydaşlardan oluşan bir jüri heyeti önceden belirlenmiş kriterlere göre takımların sunmuş oldukları raporları değerlendirir. Sonuç olarak kazanan strateji uygulamaya koyulur (Madaus, Stufflebeam & Kellaghan 2000).

Süreç Değerlendirme

Süreç değerlendirme programın uygulanması esnasında yapılan değerlendirmedir. Planlanan eylemlerin planlandığı gibi gidip gitmediği, etkili olup olmadığı yönünde dönüt sağlar. Uygulama esnasında karşılaşılan sorunlar ve yapılması olası düzeltmeler hakkında bilgi verir. Süreç değerlendirme planlama ile uygulamayı karşılaştırmalı ve uygulamada yaşanan sorunları ve çalışanların problemlerle nasıl başa çıktığını tanımlamalıdır. Ayrıca, gözlemciler ve katılımcıların sürecin niteliği hakkındaki görüşlerini de raporlamalıdır. Süreç değerlendirme ile elde edilen veriler ürün değerlendirme aşamasında da önem arz etmektedir çünkü ürün değerlendirmesi yapan kişinin programda ne yapıldığına dair verilere bakarak çıkan ürünü değerlendirmektedir. Süreç değerlendirmede kullanılan tekniklerden bir tanesi “Gezici Gözlemci Tekniği” dir. Bu teknik donanımlı bir gözlemcinin programı gözlemek üzere görevlendirilmesi, gözlemcinin çalışanların programı uygulama biçimini gözlemlemesi ve elde edilen verileri diğer değerlendirmecilere raporlamasını içerir (Madaus, Stufflebeam & Kellaghan 2000).

Ürün Değerlendirme

Ürün değerlendirmenin amacı kazanımların ölçülmesi, yorumlanması ve hakkında yargıda bulunulmasıdır. Ürün değerlendirmede kriter değişkenleri direk olarak çıktılara odaklı belirlenmelidir (Stufflebeam, 1971). Ürün değerlendirme hem beklendik hem beklenmedik hem pozitif hem de negatif çıktıları değerlendirmelidir. Dahası ürün değerlendirme genellikle uzun süreçte gerçekleşecek çıktıların da değerlendirmesini kapsar. Ürün değerlendirme raporları kazanımlara yönelik hem betimsel hem de değerlendirmeye yönelik verileri içermelidir (Stufflebeam, 1971). Ürün değerlendirmede kullanılan yöntemlerden bir tanesi “Sürekli İlerleme Matrisi Örnekleme Testi Tekniği” dir. Bu teknik periyodik olarak öğrenme ürününe ve öğrencilerin her ders ünitesine göre ilerlemesine ve öğrenmelerin kalıcılığına bir bakış açısı kazandırır. Bu tekniğin avantajı öğrencilerin derslerde yapılan testlerin öğrenmeyi iyileştirici bir rolü olduğunu görmelerini sağlamasıdır. Ayrıca öğrencilere sürecin bir parçası olduklarını anlamalarında yardımcı olur (Madaus, Stufflebeam & Kellaghan 2000).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Türkiye’de ve Yurt Dışında BGSÜ kullanılarak Yapılan Değerlendirme Çalışmaları

Türkiye’de yapılan Araştırmalar

Bu araştırmada Stufflebeam BGSÜ modelinin seçilmesinin nedeni ise Türkiye’de bu modeli kullanılarak İngilizce eğitimi alanında yapılan çalışmaların sayısının oldukça sınırlı olmasıdır. İngilizce Öğretmenliği anahtar kelimesi YÖK tez kataloğunda yapılan tez taramasına göre (YÖK, 2023) Stufflebeam BGSÜ modeli kullanılarak yapılmış 15 tez çalışması bulunmuştur. Bu araştırmaların dördü ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindedir (Arkalı, 2022; Dinçer 2013; Kerimoğlu,2021; Turan, 2016). Bir tanesi üniversite düzeyinde olmakla birlikte servis dersleri üzerine yapılmıştır (Karataş, 2007). Bu araştırmalardan iki tanesi uzaktan eğitim sürecinde İngilizce öğretim programını değerlendirmiştir (Musaoğlu, 2022; Orhan 2016). Ayrıca bu araştırmalardan 1 tanesi konuşma becerisi dersi programını değerlendirirken (Yılmaz Vırlan, 2014), bir diğeri meslek yüksekokulu programını değerlendirmiştir (Ödemiş, 2018). Deniz Yücer (2020) ise İngiliz dili öğretimi doktora programını değerlendirmiştir. Yapılan diğer araştırmalar ise farklı üniversitelerin İngilizce hazırlık programlarını değerlendirmek üzere yapılmıştır (Erdoğan, 2020; Kuzu, 2020; Pamukoğlu, 2016; Tunç, 2010; Türkkın, 2022).

Dinçer (2013) araştırmasında 7. Sınıf İngilizce öğretim programını öğretmen ve öğrenci görüşü olarak nitel ve nicel veriler ışığında değerlendirmiştir. Veriler incelendiğinde bağlam değerlendirmeye ilişkin olarak kullanılmakta olan programın öğrencilerin dil öğrenim sürecinde dilbilgisi bakımından ihtiyaçlarını karşılarken konuşma ve dinleme becerilerine

yönelik ihtiyaçlarda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşmıştır. Girdi değerlendirmeye ilişkin olarak programın hedef çıktılar konusunda yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Süreç değerlendirme açısından öğretim sürecinin beklentileri karşılama yetersiz kaldığı ve ürün değerlendirme kapsamında ise dilbilgisi becerilerinin geliştiği fakat iletişim becerilerinin dilbilgisi becerilerine oranla daha az geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

Kerimoğlu (2021) 8. Sınıflarla yapmış olduğu araştırmada bağlam değerlendirmeye ilişkin olarak programın 4 dil becerisinin gelişimi açısından kısmen yeterli olduğu, girdi değerlendirmeye ilişkin olarak kitapların ve öğrenci hazır bulunuşluğunun yetersiz olduğu, süreç değerlendirme açısından sınıf içi etkinliklere öğrenci katılımı ve öğrenci odaklı öğretim yöntemlerinin kısmen kullanıldığı ve son olarak ürün değerlendirme açısından yapılan sınavların 4 beceriyi dengeli bir şekilde ölçmediği, kullanılan ölçme araçlarının amaca yönelik fakat kullanışsız olduğu ve öğrencilerin dilbilgisi açısından gelişim gösterirken 4 beceri açısından ortalama düzeyde gelişim gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Turan (2016) 11. Sınıf düzeyinde yapmış olduğu araştırmada programın kurumsal ve bireysel ihtiyaçlara hitap etmekle birlikte hem öğrenciler hem öğretmenler tarafından dile getirilen zayıf yönleri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Arkalı (2022) ise 2. Sınıflarla yapmış olduğu araştırmasında bağlam bakımından programın var olan eğitim sisteminde orta düzeyde uygulanabilir olduğu fakat sürenin ve olanakların programın uygulanması açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Girdi boyutuna ilişkin olarak hem öğrencilerin hem de öğretim görevlilerin yeterli olduğu yönünde kanaat bildirdiği, süreç boyutuna ilişkin olarak ise dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin sürece dahil edildiği fakat okulun fiziksel koşulları, eğitim sistemi ve öğrencilerden kaynaklı çeşitli sorunlar yaşandığı sonucuna ulaşmıştır. Ürün boyutuna ilişkin olarak programın öğrenci motivasyonunu artırdığı fakat öğrencilerin dil becerilerinin tam olarak gelişmediği sonucuna ulaşmıştır.

Karataş (2007) modern diller bölümü İngilizce II dersi kapsamında yürütmüş olduğu program değerlendirme araştırmasında öğretmen ve öğrenci görüşlerini karşılaştırmalı olarak değerlendirmiş ve aralarında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bağlam boyutunu programın dil becerilerinin edinimine uygunluğu, hedeflerin öğrencilerin ön öğrenmeleri ve kullanılan ders materyallerin öğrenci bilgi düzeyine uygunluğu açısından ele almıştır. Girdi boyutunda kullanılan ders materyalinin öğrenci gelişimine yeterli düzeyde katkı sağlamadığı, süreç boyutunda öğrenci merkezli eğitimin uygulanması yönünde

öğrencilerden farklı olarak öğretmenler arasında ortak görüş sağlandığı ve son olarak ürün boyutunda ise öğretmenler dilbilgisi ve konuşma becerilerinin yeterince gelişmediği yönünde görüş bildirirken öğrenci görüşleri ile arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Musaoğlu (2022) hukuk fakültesi İngilizce dersinin uzaktan eğitim programını değerlendirmiş olup araştırmasının sonucunda öğrencilerin programdan ortalama düzeyde memnun oldukları sonucuna varmıştır. Ayrıca araştırmacı öğrencilerin en çok süreç boyutundan memnun olduklarını vurgularken en verimsiz buldukları boyutun ise ürün boyutu olduğunu dile getirmiştir.

Orhan'da (2016) benzer şekilde uzaktan dil eğitimi sürecinde kullanılmakta olan İngilizce programının değerlendirmesini yapmış ve benzer sonuçlar elde etmiştir. Orhan (2016) çalışmasında öğrencilerin en çok süreç boyutundan memnun oldukları ve bunu bağlam ve girdi boyutlarının takip ettiği sonucunda ulaşmıştır.

Diğer araştırmalardan farklı olarak Yılmaz Vırlan (2014) konuşma becerisi dersi programı özelinde çalışmış ve araştırmasını yapmış olduğu hazırlık okulu konuşma dersi programının hem öğrenci hem de öğretim görevlisi görüşlerine dayanarak kısmen amacına uygun olduğu sonucuna varmıştır. Programın amaçları, kullanılan materyaller ve fiziksel koşullarda çeşitli iyileştirmelere ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir.

Ödemiş (2018) araştırmasında meslek yüksekokulu İngilizce programını değerlendirmiş ve diğerlerinden farklı olarak kullanılmakta olan programın genel anlamda hedef çıktılarını karşılamada yeterli olduğu ve amacına hizmet eder nitelikte olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine benzer şekilde Deniz Yücer (2020) İngiliz Dili Öğretimi doktora programını değerlendirmiş ve çalışmasının sonucunda katılımcıların programın içerik, kaynak, mentorlar ve öğretim süreci ile ilgili olumlu bir algıya sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırmaların özellikle üniversite hazırlık programını kapsayanları daha çok tüm hazırlık programının değerlendirilmesi üzerinde durmuştur. Türkkan (2022) çalışmasında hem öğretim görevlilerinin hem de öğrencilerin program hakkında genel anlamda olumlu görüş belirttiğini fakat bağlam boyutunda programa ayrılan sürenin yeterliliği ve kullanılan kitaplar konusunda görüş farklılıkları olduğunu, süreç boyutunda öğrencilerin ödev konusunda daha negatif görüş bildirdiğini ve ürün boyutunda dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimi konusunda çekinceleri olduğunu belirtmiştir.

Erdoğan (2020) araştırmasında programın hedeflerine kısmen ulaştığını belirtmiş ve katılımcıların programın hedef, ölçme ve öğretim yöntemleri hakkında olumlu görüş bildirdiklerini fakat konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi gerektiği yönünde görüş bildirdiklerini dile getirmiştir.

Kuzu (2020) araştırmasında katılımcıların kullanılmakta olan programdan büyük oranda memnun oldukları sonucuna ulaşırken, Pamukoğlu (2020) çalışmasında devlet ve vakıf üniversitelerinin programlarını karşılaştırmalı olarak ele almış ve karşılaştırma sonucunda anlamlı farkların olduğunu ortaya koymuştur. Vakıf üniversitelerinde yapılan değerlendirmenin devlet üniversitelerine oranla daha olumlu olduğunu dile getirmiştir. Fakat sonuç itibari ile her iki üniversite türünde de programın hedeflerini belirli bir oranda gerçekleştirebildiği sonucuna ulaşmıştır.

Tunç 'da (2010) benzer şekilde programın hedefleri belirli bir oranda gerçekleştirebildiğini vurgulamıştır. Dahası, içerik, değerlendirme ve fiziksel koşullar konusunda iyileştirmelerin yapılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Stufflebeam BGSÜ modeli kullanılarak yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise Rezaei (2016) yapmış olduğu çalışma sonucunda programın bağlam boyutunda çeşitli zayıf noktaların bulunduğu, hedeflerin açıkça belirtilmediği ve programın hedeflere ulaşmada yetersiz kaldığı, İngilizce öğretiminde 4 becerinin üzerinde durulduğu fakat daha çok dil bilgisine ağırlık verildiği ve programın çok yüklü olmasından kaynaklı iletişimsel becerileri destekleyecek aktivitelere zaman ayıramadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Chun-Fu (2009) Tayvan'da yapmış olduğu araştırmada Uygulamalı İngilizce Bölümünde verilmekte olan 20 İngilizce dersini BSGÜ modeli kullanarak değerlendirmiş ve önerilen dersler ile öğrencilerin ihtiyaçları arasında bir uyum olup olmadığına bakmış ve hedeflerin net olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Öğrenci ihtiyaçlarının ve bölümün yapısının ve yönetiminin gözden geçirilmesinin, tek tip program kullanılmasının ve derslerin içerik, metot ve ölçme boyutları bakımından düzenlenmesinin faydalı olacağı sonucuna ulaşmıştır.

Regmi (2008) Katmandu Üniversitesinde yürütmüş olduğu araştırmada İngiliz Dili Öğretimi programını değerlendirmiş olup kullanılmakta olan programın hedeflere kısmen ulaşabildiği bulgusuna ulaşmıştır.

Bu araştırmanın diğer araştırmalardan farkı ise aday İngilizce öğretmenlerinin alan dersleri çerçevesinde aldıkları ölçme değerlendirme ders programlarını değerlendirmektir. Çünkü yapılan araştırmalarda bu dersin programının değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile İngilizce öğretmenliği alanında yapılacak olan program değerlendirme çalışmalarına rehber olması açısından alan yazına katkı sağlanması ve İngilizce öğretmenlerinin alan dersleri kapsamında aldıkları ölçme değerlendirme dersinin İngilizce öğretimi açısından ne kadar ihtiyaçlarına dönük olduğuna ilişkin tespitlerde bulunulması beklenmektedir.

Daha genel bir bakış açısı ile Stufflebeam BGSÜ modeli kullanılarak yurt içinde yapılan çalışmalar çoğunlukla ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde İngilizce ders programlarının ve üniversitelerin yabancı dil eğitimi veren hazırlık sınıflarında uygulanan programların değerlendirilmesine yöneliktir. Bununla birlikte İngilizce konuşma becerisi dersi programını, İngilizce Öğretmenliği doktora programını ve meslek yüksek okulu İngilizce dersi programını değerlendiren çalışmalar da mevcuttur. Yurt dışında yapılan çalışmalarda ise yükseköğretim İngiliz Dili Öğretimi programı ve uygulamalı İngilizce dersi programlarının değerlendirildiği görölmektedir. Bu bilgiler ışığında bu çalışmanın diğer çalışmalardan farkı ise İngilizce Öğretmenliği alan dersleri kapsamında verilen Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme dersi programının akademisyen ve öğrenci görüşleri alınarak karşılaştırılmalı değerlendirilmiş olmasıdır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama aracı, verilerin analizi, verilerin geçerlik ve güvenilirliği bölümlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırmanın hem nitel hem de nicel özellikleri bulunması nedeniyle bu araştırmada karma model esas alınmıştır. Creswell (2019, s.2-3) karma modeli “*araştırmacının, araştırma problemlerini anlamak için hem nicel veriler (kapalı uçlu) hem de nitel veriler (açık uçlu) topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği ve ... bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı, sağlık, sosyal ve davranış bilimleri alanında kullanılan bir araştırma yaklaşımı*” olarak tanımlanmıştır. Karma modelin asıl çıkış noktası, araştırmacının araştırmanın problemini daha iyi anlamak amacıyla nitel ve nicel verileri bir araya getirmesinin yalnızca nicel ya da yalnızca nitel araştırma yapmasına kıyasla daha verimli olacaktır. Karma yöntemler, basit bir şekilde yalnızca nitel ve nicel verilerin bir araya toplanması anlamına gelmez. Aksine, bu verilerin analiz edilmesi ve sonuçlarının bir araya getirilerek yorumlanması anlamına gelir ve daha etkin sonuçlar ortaya koyar.

Bu araştırmanın nicel boyutu öğrencilerin İngilizce öğretmenliği eğitimi kapsamında verilen ölçme değerlendirme derslerinin etkinliğine yönelik bağlam – girdi – süreç ve ürün değerlendirmelerinin istatistiksel olarak analizini kapsamıştır. Nitel boyutu ise öğretim

elemanlarının söz konusu ders için bağlam – girdi – süreç ve ürün bakımından görüşlerini kapsamaktadır. Araştırmada karma model kullanıldığı için nitel ve nicel verilerin birlikte karşılaştırmalı yorumları yapılmaya çalışılmıştır. Karma yöntemde kullanılan desenler zamanla değişmekle birlikte alan yazında “sıralı açılımlayıcı”, “sıralı açıklayıcı”, “sıralı dönüşen”, “eş zamanlı çeşitleme”, “eş zamanlı iç içe” ve “eş zamanlı dönüşen” gibi sınıflamalar yapılmıştır. (Creswell, 2008; Creswell & Plano Clark, 2007). Bu araştırmada ise eş zamanlı karma yöntem deseni uygulanmıştır. Bu desende nitel ve nicel veriler eş zamanlı olarak toplanmış ve elde edilen veriler tek bir çalışmada ele alınmıştır.

Çalışma Evreni ve Örneklem

Bu araştırma Ankara’da İngilizce öğretmenliği eğitimi veren vakıf ve devlet üniversitelerinde yapılmıştır. Bu üniversiteler Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, TED Üniversitesi, ODTÜ, Başkent Üniversitesi ve Ufuk Üniversitesi şeklinde planlanmıştır. Ancak veri toplama sürecince yaşanan aksaklıklar nedeni ile veriler yalnızca Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve TED Üniversitesinden toplanabilmiştir. Bu araştırmada karma model gereği olarak 2 farklı çalışma evreni/çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında bu üç üniversitede hem öğrencilerle hem de öğretim elemanları ile çalışılmıştır.

A) Araştırmanın nicel boyutu için çalışma evreni ve örneklem: Araştırmanın nicel verilerinin toplandığı çalışma evreni Hacettepe, Ted ve Gazi Üniversiteleri’nde İngilizce öğretmenliği alanında eğitim almakta olup ölçme değerlendirme dersi almış 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Buna göre araştırma kapsamındaki üniversitelerin eğitim fakültelerinin 4. sınıflarındaki tüm öğrenciler araştırma kapsamına alınmış olduğu için örneklem seçimine gidilmemiştir. Araştırmaya Hacettepe Üniversitesi’nden 10, Gazi Üniversitesi’nden 41 ve TED Üniversitesi’nden 39 öğrenci katılmıştır.

B) Araştırmanın nitel boyutu için çalışma grubu: Araştırmanın nitel verilerinin toplandığı çalışma grubunu adı geçen 6 üniversitede İngilizce öğretmenliği eğitimi bölümünde çalışmakta olup ölçme değerlendirme dersi vermiş öğretim elemanlarının oluşturması planlanmıştır. Söz konusu ölçme ve değerlendirme dersine giren tüm öğretim elemanları araştırma kapsamına alınacağı için nitel araştırma deseni kapsamındaki örneklem belirleme yöntemleri kullanılmamıştır. Ancak bu üniversitelerden Ufuk Üniversitesi, Başkent Üniversitesi ve ODTÜ ile iletişim kurulamadığından yeterli veri toplanamamış ve

3 üniversite ile araştırmaya devam edilmiştir. Bu çalışma grubunun tamamı araştırmada yer almıştır. Araştırmaya Hacettepe Üniversitesi'nden 1, Gazi Üniversitesi'nden 2 ve TED Üniversitesi'nden 2 akademisyen katılmıştır. Araştırmaya Gazi Üniversitesinden katılan 1 akademisyen erkek ve Prof. olup diğer akademisyen kadın ve Doç. Dr. olarak görev yapmaktadır. Diğer üniversitelerden katılan akademisyenler kadın ve Dr. Öğretim Üyesidir.

Veri Toplama Yöntemleri

Bu araştırma için veriler karma yönteme göre toplanmıştır. Veriler nicel ve nitel veriler olarak toplanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda İngilizce öğretmenliği bölümünde verilmekte olan ölçme değerlendirme dersi programlarını değerlendirmek üzere CIPP modelinin aşamaları dikkate alınmış ve akademisyenler ile yapılan görüşmelerde kullanılmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme araştırmacı tarafından araştırma içeriğine uygun olan soruların hazırlanarak ilgili kişilere yöneltilmesi ve cevapların alınması olarak tanımlanabilir (Ural & Kılıç. 2006).

Araştırmanın nicel boyutunda ise İngilizce öğretmenliği eğitimi almakta olan öğrencilerin ölçme değerlendirme dersleri hakkındaki görüş ve düşüncelerini almak için ise anket kullanılmıştır. Anket, katılımcılara yöneltilmek üzere araştırmacı tarafından oluşturulan ve katılımcıların görüşlerine ulaşmak ile benzer yapıda soru, ifade ve önerme gibi ifadelerin kullanıldığı veri toplama aracıdır (Ural & Kılıç. 2006). Bu çalışmada veri toplama aracının hazırlanmasında İngilizce öğretmenliği ölçme değerlendirme dersleri hedefleri CIPP modelinin Bağlam-Girdi- Süreç ve Ürün modeline dayalı değerlendirme boyutları dikkate alınmıştır

Veri Toplama Araçları

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Hazırlanması

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin olarak araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Hem sabit cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine bilgi toplama olanaklarını bir arada sunan görüşme biçimi olarak nitelendirilebilecek olan yarı yapılandırılmış görüşme analizlerin kolay yapılması, derinlemesine veri toplanması ve katılımcıların ifade özgürlüğü gibi avantajlara sahiptir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2021). Araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış

görüşme formunda yer alan soruların geliştirilmesinde İngilizce öğretmenliği ölçme değerlendirme dersleri hedefleri CIPP modelinin Bağlam-Girdi- Süreç ve Ürün modeline dayalı değerlendirme boyutları dikkate alınmıştır. Görüşme formu hazırlanırken takip edilen aşamalar şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 2: Görüşme formu hazırlama süreci

Görüşme formu hazırlama sürecinde izlenen aşamalar;

Alan-yazın Taraması: Araştırmanın amacına uygun olarak ilgili alan-yazında okumalar yapılmıştır. Eğitimde program değerlendirme süreç ve yöntemleri incelenmiş ve Stufflebeam değerlendirme modeline ilişkin çalışmalar temel alınmıştır. Ayrıca İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme dersi kapsam ve önemi, yöntem ve metotları üzerine derinlemesine okumalar yapılmıştır.

Soruların Belirlenmesi: Araştırmanın kapsamı ve amaçları doğrultusunda taslak sorular hazırlanmıştır. Soruların hazırlanması sürecinde açık uçlu sorulara yer verilmesine özen gösterilmiştir.

Uzman Görüşü Alınması: Hazırlanan açık uçlu sorularda çeşitli düzeltmeler yapılmış ve oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu 3 Eğitim Programları ve Öğretim alan uzmanı ve 2 İngiliz Dili Öğretimi alan uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Görüşme formu amaca uygunluk ve anlaşılabilirlik açısından değerlendirmeye sunulmuş ve alınan görüşler çerçevesinde şekillendirilmiştir.

Pilot Uygulama: Uzman görüşüne göre şekillendirilen görüşme formu kullanılarak bir ELT alan uzmanı ile pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulama sonrasında bazı sorular değiştirilmiş ve bazı sorulara sondalar eklenmiştir. Ayrıca pilot uygulama ile elde edilen veriler danışman ile değerlendirilerek 4 adet soru eklenmiş, bazı sorulara sondalar ilave edilmiş, 4 ve 8. soruların ifadeleri yeniden düzenlenmiştir. Pilot uygulama sonrasında yapılan görüşmeler değerlendirilmiş ve soruların açık ve anlaşılır olduğu ve kapsamın yeterli olduğu gözlemlenmiştir. Görüşmelerin yapıldığı süreçte akademisyenlerin şehir dışında olması ve Covid-19 pandemi sürecinin devam eden etkileri sebebiyle tüm görüşmeler online olarak yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. Görüşme formu kişisel verilerin olduğu bölüm ve görüşme

sorularının ikinci bölüm olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme formunun ikinci bölümünde amaçlara ilişkin olarak Stufflebeam'in program değerlendirme modeli temel alınarak bağlam değerlendirme kapsamında 14 soru, girdi değerlendirme kapsamında 6 soru, süreç değerlendirme kapsamında 9 soru ve ürün değerlendirme kapsamında 7 soruya yer verilmiştir.

Anket Formunun Hazırlanması

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin olarak alanda yapılan benzer çalışmaların (Karataş, 2007; Kuzu, 2020; Ödemiş, 2018; Pamukoğlu, 2019 Tunç, 2010; Vırlan, 2014 Deniz Yücer, 2020) dikkatli ve detaylı incelenmesinin ardından öğrencilerin kullanılmakta olan programın bağlam, girdi, süreç ve ürün değerlendirme kapsamında görüşlerini almak üzere 58 sorudan oluşan bir anket düzenlenmiştir. Anket Stufflebeam'in BGSÜ program değerlendirme modeli temel alınarak bağlam değerlendirme kapsamında 18 soru, girdi değerlendirme kapsamında 11 soru, süreç değerlendirme kapsamında 10 soru ve ürün değerlendirme kapsamında 18 sorudan oluşturulmuş ve İngiliz Dili Öğretimi alanında uzman 2 akademisyen ve EPO alanında uzman 3 akademisyen tarafından değerlendirilmiştir. Anket amaca uygunluk ve anlaşılabilirlik açısından değerlendirmeye sunulmuş ve alınan görüşler çerçevesinde şekillendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda ankette yer alan 2.Soru, 4.Soru, 10.Soru, 22. Soru, 38. Soru ve 39. Soruların ifadelerinde düzeltmeler yapılmış ve 15. Soruya eklemeler yapılmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin okudukları üniversiteye ilişkin bilgiler yer alırken ikinci bölümde beşli Likert ölçeği kullanılarak şekillendirilen “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kısmen katılıyorum kısmen katılmıyorum (kararsızım)”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerinden oluşan anket soruları yer almaktadır. Son değerlendirme ve düzenlemelerin ardından tekrar uzman görüşü alınmış ve pilot uygulama yapılmıştır. 20 öğrenciyle yapılan pilot uygulama sonucunda bazı soruların ifadeleri sadeleştirilmiş ve birbiri ardına cevaplanması gereken bazı soruların takibine ilişkin yönergeler netleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Öncelikle Gazi Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmış ve ardından veri toplama sürecine geçilmiştir. Alınan etik Komisyon kararı ile görüşme yapılacak ve anket uygulanacak olan okullara ilgili yazılar gönderilerek izinleri istenmiş ve gelen izin yazıları doğrultusunda görüşmeler ve anket uygulamaları başlatılmıştır. Bazı aksamalar nedeniyle kısmen online yürütülmek durumunda kalınması planlanan sayıda öğrenciye ulaşılabilmesi ile sonuçlanmıştır. Araştırmanın nitel verilerinin toplanması ise tamamen online platformda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeyi kabul etmeyen eğitim kurumları ise araştırma kapsamı alınamamıştır. Görüşme öncesinde görüşmenin kapsam ve amacı hakkında görüşmeciler bilgilendirilmiştir. Ortalama 40 dakika süren görüşmeler gönüllülük esasına dayalı olarak ve görüşmecilerin de onayı alınarak kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmaya katılan öğrencilerin görüşlerini ortaya koymak amacıyla betimsel analiz yapılarak f (f), yüzde (%) ile hesaplanmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin her boyutu için frekansları hesaplanmış, çözümlenip yorumlanmış ve tablo şeklinde sunulmuştur. Anket verileri SPSS programında yararlanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Nitel veriler için görüşme yoluyla elde edilen veriler yazıya dökülmüş ve “Word” formatında düzenlenmiş, betimsel ve içerik analizine göre analiz edilmiştir. Öncelikle tüm verilerin yer aldığı bir tablo oluşturulmuş ve kodlar ve temalar şeklinde gruplanmış ve benzer olanlar renklere göre gruplanmıştır. Görüşmeciler A1, A2, A3 şeklinde kodlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nicel araştırmalarda geçerlik ölçülmek istenen olgunun amaca uygun ölçümü ile alakalıdır. Dolayısıyla toplanan verilerin gerçeği yansıtır olması ölçme aracının geçerliği ile doğrudan alakalıdır. Nitel araştırmalarda ise geçerlik elde edilen verilerin tarafsız bir şekilde sunulması ile alakalıdır. Nitel araştırmalarda elde edilen verilerin detaylı olarak derlenmesi ve araştırmayı yapan kişinin bu verilere ulaşma yöntemini açıklaması geçerliğin önemli parçasıdır. Dahası nitel araştırmalarda iç ve dış geçerlik ve iç ve dış güvenirlikten söz etmek mümkündür (Yıldırım & Şimşek, 2021, p. 281).

Araştırmanın Nitel Boyutunda Geçerlik ve Güvenirlik

İç geçerlik/ İnandırıcılık

Nitel araştırmalarda iç geçerliğin sağlanmasında veri toplama ve veri analizi sürecinde tutarlılığın olması ve bu tutarlılığın sağlanma yönteminin açıklanabilir olması önem arz eder. Araştırma sürecinin başından somuma kadar araştırmacının bulgulara ve sonuçlara eleştirel bir gözle bakması ve gerçeği yansıtıp yansıtmadığını değerlendirmesi gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021, p. 283). Bu çalışmada iç geçerlik kapsamında detaylı program değerlendirme süreçlerine ilişkin olarak detaylı sorular içeren bir görüşme formu kullanılmış ve veri kaynaklarında çeşitleme yapılmış farklı üniversitelerde farklı gruplara ders veren akademisyenler ile görüşülmüştür. Araştırmada hem anket hem de görüşme formu kullanılmış ve süreç içerisinde uzman görüşüne başvurulmuştur.

Dış geçerlik /Transfer edilebilirlik

Dış geçerlik araştırma sonucunda elde edilen sonuçların genellenebilir olması ile alakalıdır. Elde edilen sonuçlar benzer durum ve ortamlara genellenebiliyorsa dış geçerliğin olduğu yorumu yapılabilir. Nitel araştırmalarda ise elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar kişi ve durumlara göre değişiklik gösterdiği için genelleme yapmak mümkün değildir. (Yıldırım & Şimşek, 2021, p. 283). Bu çalışmanın dış geçerliği kapsamında bulgular ve yorum kısmında katılımcılar tarafından kullanılan ifadelerle sıkça yer verilmiştir. Nitel çalışmalarda bireylerden elde edilen veriler detaylı bir şekilde tanımlandığı taktirde aynı veriler başka çalışmacılar tarafından da benzer şekilde kullanılabilir olduğundan çalışmada elde edilen verilerin detaylı bir şekilde tanımlaması yapılmış ve çalışmadan faydalanmak isten araştırmacılara imkân sunulmuştur. Uygulanan bu yöntemler ile araştırmanın dış geçerliğinin sağlandığı söylenebilir.

İç güvenirlilik /Tutarlılık

Nitel araştırmalarda iç güvenirlilik araştırmacının olayları algılama ve yorumlama şekline göre farklılık göstereceğinden nicel araştırmalardan farklı olarak ele alınması gerekmektedir. Nitel araştırmalarda iç güvenirliliğin sağlanması için toplanan verilerin betimsel yöntemle

doğrudan sunulması, araştırmaya farklı ve birden fazla araştırmanın dahil edilmesi, gözlem yoluyla elde edilen verilerin görüşmelerle teyit edilmesi, verilerin analizinde başka bir araştırmacının da fikrinin alınması ve sonuçların karşılaştırılması ve ayrıntılı tanımlanmış bir kavramsal çerçeve oluşturulması uygulanabilecek stratejiler arasındadır (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 285). Bu çalışmada iç güvenilirliğin sağlanması için araştırma soruları açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından toplanmış fakat toplama sürecinde farklı uzmanlardan görüş alınmış elde edilen bulgular başka bir araştırmacı ile paylaşılmış tema, kod ve yorumlar karşılaştırılmıştır. Bu ölçütler dikkate alındığında çalışmanın iç güvenilirliğinin sağlandığı söylenebilir.

Dış güvenilirlik / Teyit edilebilirlik

Nitel araştırmalarda gerçeklerin subjektif olması ve kişilere ve duruma göre değişiklik göstermesi sebebi ile benzer gruplarda tekrarlanması ve benzer sonuçlar alınması mümkün değildir. Dış güvenilirliğin sağlanması noktasında ise alınabilecek tedbirler arasında veri kaynağının açıkça tanımlanması, araştırmacının araştırma sürecindeki konumunu açık hale getirmesi, sosyal ortam ve süreçlerin tanımlanması, kuramsal çerçeve ve varsayımların tanımlanması ve veri toplama ve veri analizinde kullanılan yöntemlerin açıklanması yer almaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021 s. 287). Bu çalışmada dış güvenilirlik kapsamında araştırma sürecinde yapılan tüm çalışmaların kaydı tutulmuş ve farklı uzmanlardan teyit alınarak kontrolleri sağlanmıştır. Bununla birlikte veri kaynakları açık bir şekilde çalışmada paylaşılmıştır. Araştırmacı ölçme araçlarının hazırlanması, çalışma grubu ve örneklemin oluşturulması, veri toplama ve analizi süreçlerinde verilen yorumlanması ve bulguların ortaya konması süreçlerine aktif olarak katılmış ve uzman görüşü alarak süreci ilerletmiştir. Dahası görüşme süreçleri de detaylı bir şekilde açıklanarak dış güvenilirliğin sağlanmasına çalışılmıştır.

Araştırmanın Nicel Boyutunda Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın nicel boyutu kapsamında 58 sorudan oluşan bir anket formu hazırlanmıştır. İlgili alan yazın incelendikten sonra tekrar düzenlenen görüşme formu uzman görüşü almak üzere iki İngiliz Dili Öğretimi alan uzmanı ve üç eğitim programları ve öğretim alan uzmanı görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı soruların 2, 4, 10, 22, 38 ve 24.

Sorularda ifadeler yeniden düzenlenmiş ve 15. Soruya ekleme yapılmıştır. Anket formunun son düzenlemeleri yapıldıktan sonra pilot çalışma kapsamında 20 kişiden oluşan bir grup öğrenciye uygulanmış ve uygulama sonrasında ifadelerin bazıları daha açık ve anlaşılır hale getirilmek üzere yeniden düzenlenmiştir. Anketin uygulanmasının ardından elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analizi edilmiş ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.98 bulunmuştur. Ayrıca ankette yer alan sorular 5’li Likert yapı temel alınarak hazırlanmış ve kesinlikle katılıyorum = 5, katılıyorum =4, kısmen katılıyorum kısmen katılmıyorum (kararsızım)= 3, katılmıyorum =2 ve “kesinlikle katılmıyorum= 1 olarak değerlendirilmiştir.



BÖLÜM V

BULGULAR

Bu bölümde veri toplama araçları ile elde edilen verilerin istatistiksel analizleri ve bu analizler sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın amaçları ve alt amaçları doğrultusunda ele alınmıştır. Ayrıca bu bölümde bulgulara ilişkin tablolara yer verilmiştir.

Öğrencilerin Ölçme Değerlendirme Ders Programının Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Boyutu Hakkındaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin programın bağlam boyutuna ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2:

Öğrencilerin Programın Bağlam Boyutuna İlişkin Görüşleri

No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	Program, İngilizce öğretmen adaylarının temel ölçme değerlendirme becerilerinin gelişimini desteklemektedir.	-	-	-	-	16	20,0	10	12,5	54	67,5	80	100,0
2.	Programda İngiliz dili öğretiminde ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin çağdaş yaklaşım ve yöntemlere (rubrik, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi vb.) yer verilmektedir	-	-	-	-	12	15,0	12	15,0	56	70,0	80	100,0
3.	Programın amaçları ölçülebilir niteliktedir (Programın sonunda amaçlara ulaşıp ulaşamadığı test edilebilir niteliktedir).	-	-	-	-	14	17,5	19	23,5	47	58,8	80	100,0
4.	Programda belirtilen amaçlar, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi temel alınarak düzenlenmiştir.	-	-	3	3,8	14	17,5	26	32,5	37	46,3	80	100,0
5.	Program ölçme ve değerlendirme süreçlerine karşı olumlu tutum kazandıracak niteliktedir.	-	-	1	1,3	13	16,3	23	28,7	43	53,8	80	100,0
6.	Programın içeriği günceldir (İçerikte yer alan bilgiler hala geçerliliğini korumaktadır ve yapılan son çalışmalara paralel niteliktedir).	-	-	1	1,3	10	12,5	14	17,5	55	68,8	80	100,0
7.	Programın hedefleri açık ve anlaşılırdır.	-	-	-	-	10	12,5	15	18,8	55	68,8	80	100,0
8.	Ölçme ve değerlendirme süreçleri hakkındaki ön bilgilerim programı uygulamak için yeterlidir.	-	-	5	6,3	16	20	30	37,5	29	36,3	80	100,0

Tablo 2'den devam

No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.	Programda yer alan konuların güçlük dereceleri ile bu konulara ayrılan süreler uyumludur.	4	5,0	6	7,5	7	8,8	30	37,5	33	41,3	80	100,0
10.	Program için ayrılmış olan toplam süre yeterlidir.	3	3,8	6	7,5	14	17,5	26	32,5	30	37,5	80	100,0
11.	Program içeriği öğretimsel ihtiyaçlar dikkate alarak hazırlanmıştır.	2	2,5	1	1,3	10	12,5	22	27,5	45	56,3	80	100,0
12.	Program içeriği öğretimsel beklentileri dikkate alarak hazırlanmıştır.	1	1,3	1	1,3	14	17,5	14	17,5	50	62,5	80	100,0
13.	Programda kullanılan (varsa) kitaplar/ders notları seviyeme uygundur.	1	1,3	1	1,3	8	10,0	16	20,0	54	67,5	80	100,0
14.	Programda kullanılan materyaller seviyeme uygundur.	1	1,3	1	1,3	11	13,8	10	12,5	57	71,3	80	100,0
15.	Kullanılan materyallerin içeriği programın hedefleri ile tutarlıdır.	-	-	-	-	13	16,3	12	15,0	55	68,8	80	100,0
16.	Kullanılan (varsa) ders kitapları/ders notlarının içeriği programın hedefleri ile tutarlıdır.	-	-	-	-	12	15,0	13	16,3	55	68,8	80	100,0
17.	(Varsa) Ders kitapları/ders notlarının içeriği anlaşılırdır.	1	1,3	2	2,5	9	11,3	16	20,0	52	65,0	80	100,0
18.	Materyallerde kullanılan içerik anlaşılırdır.	1	1,3	2	2,5	10	12,5	14	17,5	53	66,3	80	100,0

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan tüm öğrencilerin kendi alan dersleri kapsamında aldıkları Ölçme değerlendirme odaklı dersin “Bağlam” boyutunun değerlendirilmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, grubun çoğunluğunu oluşturan %80’lik kesimin “*Program, İngilizce öğretmen adaylarının temel ölçme değerlendirme becerilerinin gelişimini desteklemektedir*” görüşünü benimsedikleri, %20’lik kesimin ise kısmen katılıp kısmen katılmadığı yani kararsız olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde “*Programda İngiliz dili öğretiminde ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin çağdaş yaklaşım ve yöntemlere (rubrik, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi vb.) yer verilmektedir.*” görüşünü benimseyen öğrencilerin oranı %85 iken kararsız oranı %15’tir. Ayrıca, öğrencilerin %82,3 tarafından amaçların ölçülebilir olduğu belirtilirken programda belirtilen amaçların öğrenci hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak öğrencilerin %78,8’i tarafından kabul edilmiştir. Programın ölçme değerlendirme süreçlerine karşı olumlu tutum kazandıracak nitelikte olduğu %82,5 oranla öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından kabul edilmiştir. Benzer şekilde programın içeriğinin güncel olduğu %86,3 oranla ve programın hedeflerinin açık ve anlaşılır olduğu %87,6 oranla benimsenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin %12,5’i programın hedeflerinin açık ve anlaşılır olduğu konusunda kararsızdır. Ölçme ve değerlendirme süreçleri hakkındaki ön bilgilerinin programı uygulamak için yeterli olduğunu belirten öğrencilerin oranı %73,8 iken araştırmaya katılan yaklaşık her dört öğrenciden biri bu konuda kararsız olduğunu dile getirmiştir. Programda yer alan konuların güçlük dereceleri ile bu konulara ayrılan sürelerin uyumlu olduğunu belirten öğrenci oranı araştırmaya katılan öğrencilerin dörtte üçünde fazladır (%88,8). Ayrıca, programa ayrılan toplam sürenin yeterli olduğu konusunda hemfikir olan öğrencilerin oranı %70 iken yetersiz olduğunu belirten öğrenciler 11,3 ve kararsız olduğunu belirten öğrencilerin oranı 17,5’tir. Öğrencilerin dörtte üçünden fazlası program içeriğinin öğretimsel ihtiyaçlar dikkate alarak hazırlandığını benimsenmiştir. Benzer şekilde program içeriğinin öğretimsel beklentilerin dikkate alınarak hazırlandığı araştırmaya katılan öğrencilerin beşte dördü (%80) tarafından benimsenirken %17,5’i bu konuda kararsız olduğunu bildirilmiştir. Programda kullanılan kitaplar/ders notlarının öğrenci seviyesine uygundur görüşü de yine öğrencilerin büyük çoğunluğunu oluşturan %87,5’lik kesim tarafından benimsenmiş olup, bu konuda kararsız olanların oranı ise %10’dur. Benzer şekilde programda kullanılan materyallerin öğrenci seviyesine uygun olduğu görüşü de 83,8 gibi büyük bir çoğunluk tarafından benimsenmiştir. Bağlam kapsamında ele alınan ve katılımcıların %83,8 oranla kabul gören bir diğer görüş

ise kullanılan ders materyallerin içeriği programın hedeflerinin ile tutarlı olmasıdır. Ayrıca kullanılan ders kitapları/ders notlarının içeriği programın hedefleri ile tutarlı olduğunu benimseyen öğrencilerin oranı %85,1 olarak belirlenmiştir. Ders kitapları/ders notlarının içeriği anlaşılır olduğu öğrencilerin %85'i tarafından benimsenirken %3,8 gibi bir oranda anlaşılır olmadığı görüşü hakimdir. Yine, öğrencilerin %11,3'ü bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir. Bağlam kapsamında ele alınan son görüş ise materyallerde kullanılan içeriğin anlaşılır olup olmadığıdır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık olarak dörtte üçü materyallerde kullanılan içeriğin anlaşılır olduğu görüşünü dile getirmiştir.

Buna göre, öğrencilerin alanları ile ilgili olan ölçme değerlendirme dersinin bağlam boyutunu oluşturan unsurlar açısından oldukça olumlu görüşler belirttikleri belirlenmiştir. Öğrenciler programın kendilerinin ölçme değerlendirme becerilerini geliştirdiğini, çağdaş ölçme değerlendirme yöntemlerine yer verildiğini, programın amaçlarının ölçülebilir olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda programın hazırlanması sürecinde öğrenci hazır bulunuşunun dikkate alındığını da belirtmişlerdir. Benzer şekilde, programın ölçme değerlendirme süreçlerine olumlu tutum kazandıracak nitelikte olması, programın güncel ve hedeflerin açık ve anlaşılır olması da öğrencilerin olumlu görüş bildirdiği değişkenlerdendir. Ölçme ve değerlendirme süreçleri hakkındaki ön bilgilerin programı uygulamak için yeterli olduğunu belirten öğrenciler, programda yer alan konuların güçlük dereceleri ile bu konulara ayrılan sürelerin uyumlu olduğunu da belirtmişlerdir. Dahası, öğrenciler programa ayrılan toplam sürenin de yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından program içeriğinin öğretimsel ihtiyaçlar ve beklentilerin dikkate alınarak hazırlandığı dile getirilmiştir. Ayrıca, programda kullanılan kitaplar/ders notlarının ve materyallerin öğrenci seviyesine uygun olduğu, kullanılan ders materyallerin ve ders kitapları/ders notlarının içeriğinin programın hedeflerinin ile tutarlı olduğunu ve son olarak, kullanılan ders kitapları/ders notlarının ve materyallerin içeriğinin anlaşılır olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrencilerin programın girdi boyutuna ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3

Öğrencilerin Programın Girdi Boyutuna İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Veriler

No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
19.	Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.	-	-	2	2,5	12	15,0	21	26,3	45	56,3	80	100,0
20.	Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller ilgi çekecek niteliktedir.	1	1,3	4	5,0	13	16,3	30	37,5	32	40,0	80	100,0
21.	Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyallerin ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileri üzerinde olumlu etkisi vardır.	-	-	3	3,8	12	15,0	20	25,5	45	56,3	80	100,0
22.	Öğrenme-öğretme sürecinde verilen ödevler ölçme ve değerlendirme alanındaki becerilerini geliştirir niteliktedir.	1	1,3	5	6,3	12	15,0	13	16,3	49	61,3	80	100,0
23.	Sınıf içi etkinlikler (grup çalışmaları, grup tartışmaları, rol yapma vb.) ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerini geliştirir niteliktedir.	2	2,5	3	3,8	16	20,0	14	17,5	45	56,3	80	100,0
		Evet		Hayır		Toplam							
24.	Programda ek materyaller kullanılıyor mu?	72	90	7	8,8	80	100,0						
25.	Programda kullanılan ek materyaller öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.	1	1,3	-	-	7	8,8	15	18,8	50	62,5	80	100,0

Tablo 3'ten devam

No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
26.	Programda kullanılan ek materyaller ilgi çekici niteliktedir.	1	1,3	10	12,5	12	15,0	17	21,3	34	42,5	80	100,0
27.	Program sınıf içi öğrenmelerine yardımcı olur niteliktedir.	-	-	2	2,5	13	16,3	17	21,3	47	58,8	80	100,0
28.	Programın geneli derse karşı dikkat çekecek niteliktedir.	1	1,3	6	7,5	15	18,8	19	23,8	37	46,3	80	100,0
29.	Programda her amacı (öğrenme hedefini) gerçekleştirecek yeterlikte bilgi bulunmaktadır.	-	-	4	5,0	11	13,8	14	17,5	50	62,5	80	100,0

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin kendi alan dersleri kapsamında aldıkları Ölçme değerlendirme odaklı dersin “Girdi” boyutunun değerlendirilmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde katılımcıların %82,6’sı programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller öğrenmeyi kolaylaştırmakta olduğunu görüşünü benimserken, araştırmaya katılan öğrencilerin %15’i bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller ilgi çekecek nitelikte olduğu öğrencilerin dörtte üçü tarafından benimsenirken, yine benzer şekilde programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyallerin ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu öğrencilerin beşte dördü tarafından benimsenmiştir. Öğrenme-öğretme sürecinde verilen ödevler ölçme ve değerlendirme alanındaki becerilerini geliştirir nitelikte olduğunu belirten öğrencilerin oranı ise %77,6’dır. Bu konuda kararsız olduğunu dile getiren öğrencilerin oranı ise %15’tir. Dahası öğrenciler %7,6 oranında öğrenme-öğretme sürecinde verilen ödevler ölçme ve değerlendirme alanındaki becerilerini geliştirir nitelikte olmadığını dile getirmiştir. Sınıf içi etkinliklerin ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerini geliştirir nitelikte olduğu benimseyen öğrenciler katılımcıların %73,8’ini oluşturmakla birlikte yine aynı hususta öğrencilerin %20’si kararsız görüş bildirmiştir. Programda ek materyallerin kullanılmasına ilişkin olarak öğrencilerin neredeyse tamamı (%90) olumlu görüş bildirirken, kullanılan ek materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırdığı görüşünü benimseyen öğrenciler grubun çoğunluğunu (%81,3) oluşturmaktadır. Benzer şekilde programda kullanılan ek materyallerin ilgi çekici nitelikte olduğu hususunda kararsız olduğunu dile getiren öğrenciler grubun %15’ini oluştururken, bu görüşü benimseyen öğrenciler %63,8 oranındadır. Buna karşın programda kullanılan ek materyallerin ilgi çekici nitelikte olmadığı görüşünü benimseyen öğrenciler ise grubun yaklaşık olarak %15’ini oluşturmaktadır. Girdi değerlendirme kapsamında ele alınan bir diğer değişken ise program genelinin derse karşı dikkat çekici nitelikte olmasıdır. Bu hususta öğrencilerin %8,8’i kararsız olduğunu dile getirirken yaklaşık her beş öğrenciden dördü dikkat çekici olduğu görüşünü benimsemiştir. Son olarak, öğrencilerin %78’i programda her amacı gerçekleştirecek yeterlikte bilgi bulundu görüşünü benimserken katılımcıların %13,8’i bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir.

Bu verilere göre öğrencilerin İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme dersinin girdi boyutunu oluşturan unsurlar açısından olumlu görüşler belirttikleri belirlenmiştir. Öğrenciler programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller öğrenmeyi kolaylaştırdığını, bu materyallerin ilgi çekici nitelikte olduğunu ve ayrıca ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, öğrenme sürecinde verilmekte olan ödevlerin ve sınıf içi etkinliklerin alan becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Öğretim sürecinde ekstra materyallerin kullanıldığı ve bu materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırır ve ilgi çekici nitelikte olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte programın sınıf içi öğrenmeleri de destekler ve derse karşı dikkat çekici nitelikte olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, programın her amacı gerçekleştirecek yeterlikte bilgi bulundurduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte 1, 8 ve 23. Maddelere kararsız görüş bildiren öğrencilerin grubun yaklaşık dörtte birini oluşturması da dikkat çekicidir.

Öğrencilerin programın girdi boyutuna ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4

Öğrencilerin programın Süreç boyutuna ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler

No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
30.	Programda öğrenilen her yeni konu üzerinde yeterli sürede durulmaktadır.	2	2,5	5	6,3	10	12,5	22	27,5	41	51,2	80	100,0
31.	Program süresince gerektiğinde konu tekrarları yapılmaktadır.	1	1,3	7	8,8	20	25,0	20	25,0	32	40,0	80	100,0
32.	Programda, uygulamaya dönüştürebilecek etkinliklere yer verilmektedir.	1	1,3	4	5,0	13	16,3	10	12,5	52	65,0	80	100,0
33.	Program aktif olarak derse katılımı sağlayabilecek niteliklere sahiptir.	1	1,3	2	2,5	14	17,5	16	20,0	47	58,8	80	100,0
34.	Programda öğrenci merkezli yöntem ve teknikler aktif bir şekilde uygulanabilmektedir.	1	1,3	5	6,3	16	20,0	14	17,5	44	55,0	80	100,0
35.	Uygulama süreci programın amaçlarına göre gerçekleşmektedir.	1	1,3	3	3,8	18	22,5	8	10,0	50	62,5	80	100,0
36.	Sınıf mevcudu programın uygulanması için bir engel teşkil etmemektedir.	3	3,8	6	7,5	17	21,3	16	20,0	38	47,5	80	100,0
37.	Süreçte öğretmen merkezli bir öğretim ortamı oluşturulmaktadır.	15	18,8	24	30,0	10	12,5	15	18,8	16	20,0	80	100,0
38.	Programda ölçme değerlendirme süreçleri ile ilgili problemlerin çözümüne yeterli zaman harcanır.	-	-	7	8,8	17	21,3	19	23,8	37	46,3	80	100,0
39.	Eğitim süreçlerine ayrılan süre programın amaçlarına ulaşmak açısından yeterlidir.	1	1,3	5	6,3	15	18,8	20	25,0	39	48,8	80	100,0

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin kendi alan dersleri kapsamında aldıkları ölçme değerlendirme odaklı dersin “Süreç” boyutunun değerlendirilmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin %78,7’si programda öğrenilen her yeni konu üzerinde yeterli sürede durulduğu görüşünü benimserken, %12,5’i kararsız olduğunu belirtmiştir. Yeterince durulmadığı görüşünü benimseyen öğrenciler ise %8,8’lik bir grubu oluşturmaktadır. Benzer şekilde program süresince gerektiğinde konu tekrarı yapıldığını belirten öğrenciler grubun %65’ini oluştururken, her dört öğrenciden birisi kararsız olduğunu belirtmiştir. %10,2’lik grubu oluşturan öğrenciler ise yeterli tekrar yapılmadığı görüşünü benimsemişlerdir. Programda uygulamaya dönüştürülebilecek etkinliklere yer verildiği görüşü %77,5 oranında büyük bir grup tarafından benimsenirken, yine aynı hususta katılımcıların beşte birinden azı (%16,3) kararsız olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğrencilerin yaklaşık beşte biri programın aktif olarak derse katılımı sağlayabilecek niteliklere sahip olduğunu belirtirken %17,5’i kararsız olduğunu dile getirmiştir. Süreç değerlendirme kapsamında ele alınan bir diğer değişken olan programda öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin aktif bir şekilde uygulanmasına ilişkin olarak öğrencilerin %82,5’i olumlu görüş belirtmiş olup, her beş öğrenciden biri kararsızlığını dile getirmiştir. Bununla birlikte uygulama sürecinin programın amaçlarına göre gerçekleştirildiğini dile getiren öğrenciler grubun %72,5’ini oluştururken, kararsız olduğunu belirten öğrenciler ise yaklaşık olarak grubun dörtte birini oluşturmaktadır. Sınıf mevcudunun programın uygulanmasına engel teşkil etmediğini düşünen öğrenciler grubun %67,5’ini oluştururken, kararsız olanlar %21,3’ünü oluşturmaktadır. Öğrenci sayısının engel oluşturduğunu düşünenler ise grubun %11,3’ünü oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler arasında ortalama her iki öğrenciden biri (% 48,8) süreçte öğretmen merkezli bir eğitim verilmediğini düşünürken her üç öğrenciden biri (% 38,8) süreçte öğretmen merkezli eğitim verildiğini dile getirmiştir. Öğrencilerin %12,5’i de bu konuda kararsız olduğunu dile getirmiştir. Dahası, programda ölçme değerlendirme süreçleri ile ilgili problemlerin çözümüne yeterli zaman harcandığı görüşünü benimseyen öğrencilerin oranı %70,1 iken kararsız olduğunu dile getiren öğrencilerin oranı ise 21,3’tür. Son olarak öğretim süreçlerine ayrılan sürenin programın amaçlarına ulaşmak açısından yeterli olduğu görüşünü benimseyen öğrencilerin oranı grubun yaklaşık dörtte üçünü oluştururken bu konuda kararsız olduğunu dile getiren öğrencilerin oranı %18,8’dir.

Bu verilere göre programda öğrenilen her yeni konu üzerinde yeterli sürede durulduğu ve program süresince gerektiğinde konu tekrarı yapıldığı belirlenmiştir. Programda uygulamaya dönüştürülebilecek etkinliklere yer verildiği ve programın aktif olarak derse katılımı sağlayabilecek niteliklere sahip olduğu belirtilmiş olup programda öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin aktif bir şekilde uygulandığı belirlenmiştir. Ayrıca, uygulama sürecinin programın amaçlarına göre gerçekleştirildiği de elde edilen bulgular arasındadır. Sınıf mevcudunun programın uygulanmasına öğrenciler açısından engel teşkil etmediği vurgulanırken, akademisyenler sınıf mevcudunu kısmen uygun bulmuştur. Son olarak, programda ölçme değerlendirme süreçleri ile ilgili problemlerin çözümüne yeterli zaman harcadığı ve öğretim süreçlerine ayrılan sürenin programın amaçlarına ulaşmak açısından yeterli olduğu belirlenmiştir. Buna karşın veriler incelendiğinde *“Programda, uygulamaya dönüştürülebilecek etkinliklere yer verilmektedir.”*, *“Programda öğrenci merkezli yöntem ve teknikler aktif bir şekilde uygulanabilmektedir.”*, *“Uygulama süreci programın amaçlarına göre gerçekleşmektedir.”*, *“Sınıf mevcudu programın uygulanması için bir engel teşkil etmemektedir.”* ve *“Programda ölçme değerlendirme süreçleri ile ilgili problemlerin çözümüne yeterli zaman harcanır.”* ifadeleri için dikkat çekici bir oranlarda (%22,5, %25 gibi) karasız görüş bildirilmiştir.

Öğrencilerin programın çıktı/ürün boyutuna ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler tablo 5’te gösterilmiştir

Tablo 5

Öğrencilerin programın Ürün boyutuna ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler

No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
40.	Program bireysel ilgilere cevap verebilecek niteliktedir.	2	2,5	13	16,3	15	18,8	25	31,3	25	31,3	80	100,0
41.	Program bireysel öğrenme özelliklerine cevap verebilecek niteliktedir.	2	2,5	11	13,8	15	18,8	21	26,3	31	38,8	80	100,0
42.	Program İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme ile ilgili ihtiyaçlara cevap verecek niteliktedir.	-	-	2	2,5	17	21,3	16	20,0	45	56,3	80	100,0
43.	Program ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili çalışmalarda katkı sağlayabilecek niteliktedir.	-	-	5	6,3	14	17,5	15	18,8	46	57,5	80	100,0
44.	Program İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkânı sunar.	-	-	3	3,8	15	18,8	12	15,0	50	62,5	80	100,0
45.	Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir.	1	1,3	5	6,3	16	20,0	13	16,3	45	56,3	80	100,0
46.	Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir.	3	3,8	6	7,5	25	31,3	17	21,3	29	36,3	80	100,0
47.	Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamındaki değerlendirme becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir.	3	3,8	5	6,3	11	13,8	20	25,0	41	51,2	80	100,0

Tablo 5'ten devam

No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
48.	Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında rubrik hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir	2	2,5	3	3,8	15	18,8	24	30,0	36	45,0	80	100,0
49.	Programın sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme konusunda elde edilen kazanımlar tatmin edicidir.	2	2,5	1	1,3	15	18,8	20	25,0	42	52,5	80	100,0
50.	Program İngilizce Öğretmenliği alan derslerini tamamlayıcı niteliktedir.	2	2,5	4	5,0	7	8,8	11	13,8	56	70,0	80	100,0
51.	Program İngilizce Öğretmenliği için ihtiyaç duyulan yeterli ölçme değerlendirme bilgisini kazandırmıştır.	1	1,3	2	2,5	11	13,8	20	25,0	46	57,5	80	100,0
52.	Öğrenci, öğretmen adayı olarak programın sonunda ölçme değerlendirme süreçleri hakkında yeterli donanımına sahip olmaktadır.	-	-	4	5,0	12	15,0	22	27,5	42	52,5	80	100,0
53.	İngiliz Dili Öğretiminde okuma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.	-	-	1	1,3	13	16,3	19	23,8	47	58,8	80	100,0
54.	İngiliz Dili Öğretiminde yazma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.	-	-	2	2,5	15	18,8	19	23,8	44	55,0	80	100,0
55.	İngiliz Dili Öğretiminde dinleme becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.	-	-	3	3,8	14	17,5	20	25,0	43	53,8	80	100,0

Tablo 5'ten devam

No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
56.	İngiliz Dili Öğretiminde konuşma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.	-	-	3	3,8	14	17,5	17	21,3	46	57,5	80	100,0
57.	İngiliz Dili Öğretiminde dil bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.	-	-	1	1,3	14	17,5	21	26,3	44	55,0	80	100,0
58.	İngiliz Dili Öğretiminde kelime bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.	-	-	-	-	13	16,3	21	26,3	46	57,5	80	100,0

Katılımcıların kendi alan dersleri kapsamında aldıkları ölçme değerlendirme odaklı dersin “Ürün” boyutunun değerlendirilmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, program bireysel ilgilere cevap verebilecek nitelikte olduğu görüşünü benimseyen öğrencilerin oranı %62,6 iken bu görüşü benimsemeyen öğrencilerin oranı %18,8 olup bu oran kararsız olduğunu dile getiren öğrencilerle aynıdır. Programın bireysel öğrenme özelliklerine cevap verebilecek nitelikte olmasına ilişkin olarak ise %65,1’lik bir grup olumlu görüş belirtirken yine %28,8 oranında kararsız görüş bildirilmiştir. Ayrıca, programın İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme ile ilgili ihtiyaçlara cevap verecek nitelikte olduğu görüşünü ortalama her beş öğrenciden dördü benimserken, her beş öğrenciden biri bu konuda kararsız olduğunu vurgulamıştır. Programın ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili çalışmalarda katkı sağlayabilecek nitelikte olduğu görüşü %76.3 oranla katılımcıların çoğunluğu tarafından benimsenirken, programın İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkanı sunduğu görüşü de benzer bir oranda (%77,5) katılımcılar tarafından desteklenmiştir. Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav hazırlama becerisine yönelik kazanımların tatmin edici olduğu görüşü öğrencilerin %72,6’sı tarafından benimsenirken, her beş öğrenciden biri bu konuda kararsız olduğunu dile getirmiştir. Sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme becerisine yönelik kazanımların tatmin edici olduğu görüşü ise öğrencilerin %57,6’sı tarafından benimsenmiştir. Bu hususta dikkat çekici olan her üç öğrenciden birinin kararsız görüş bildirmiş olmasıdır. Ölçme değerlendirme kapsamındaki değerlendirme becerisine yönelik kazanımların tatmin edici olduğu görüşünü benimseyen öğrencilerin oranı %76,2 iken, ölçme değerlendirme kapsamında rubrik hazırlama becerisine yönelik kazanımların tatmin edici olduğu görüşünü benimseyen öğrencilerin ise %75’tir. Bu konuda kararsız olduğunu bildiren öğrencilerin oranı ise 18,8’dir. Ayrıca programın sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme konusunda elde edilen kazanımların tatmin edici olduğunu dile getiren öğrenciler %77,5 oranla grubun çoğunluğunu oluşturmaktadır. Ürün değerlendirme kapsamında ele alınan bir diğer nokta olan programın İngilizce Öğretmenliği alan derslerini tamamlayıcı nitelikte olduğu görüşüne ilişkin olarak %83,8 oranında olumlu görüş dile getirilirken, %7,5 oranında olumsuz görüş dile getirilmiştir. Programın İngilizce Öğretmenliği için ihtiyaç duyulan yeterli ölçme değerlendirme bilgisini kazandırması görüşünü benimseyen öğrencilerin oranı %82,5 iken öğrencilerin, öğretmen adayı olarak programın sonunda ölçme değerlendirme süreçleri hakkında yeterli donanıma sahip olduğu

görüşünü benimseyen öğrencilerin oranı grubun beşte dördünü oluşturmaktadır. İngiliz Dili Öğretiminde okuma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olması hususunda olumlu görüş bildiren öğrencilerin oranı %82,6 iken, yazma, dinleme ve konuşma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olması hususunda olumlu görüş bildiren öğrencilerin oranı %78,8 ve dil bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olması hususunda olumlu görüş bildiren öğrencilerin oranı %76,3'tür. Son olarak, İngiliz Dili Öğretiminde kelime bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olduğu görüşünü benimseyen öğrencilerin oranı %83,8 iken bu hususta kararsız olduğunu dile getiren öğrencilerin oranı %16,3'tür.

Bu verilere göre programın bireysel ilgilere ve öğrenme özelliklerine cevap verebilecek nitelikte olduğu ve İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme ile ilgili ihtiyaçlara cevap verecek nitelikte olduğu belirlenmiştir. Buna karşın programın bireysel ilgilere cevap verir nitelikte olmasına ilişkin olarak katılımcıların %18,8 i bu konuda kararsızdır. Ayrıca programın ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili çalışmalarda katkı sağlayabilecek nitelikte olduğu ve ölçme değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkânı sunduğu belirlenmiştir. Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav hazırlama becerisine yönelik kazanımların tatmin edici olmakla birlikte katılımcıların beşte biri bu hususta kararsız görüş bildirmiştir. Ayrıca sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme becerisine yönelik kazanımların nispeten (%57,6) tatmin edici olduğu belirlenirken bu konuda kararsız görüş bildirenlerin oranı (%31,3) dikkat çekicidir. Ayrıca, ölçme değerlendirme kapsamındaki değerlendirme rubrik hazırlama becerisine yönelik kazanımların tatmin edici olduğu vurgulanmıştır. Programın sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme konusunda elde edilen kazanımların da tatmin edici olduğu dile getirilmiştir. Programın İngilizce Öğretmenliği alan derslerini tamamlayıcı nitelikte olduğu dile getirilmiş olup ihtiyaç duyulan yeterli ölçme değerlendirme bilgisini de kazandırdığı vurgulanmıştır. Bununla birlikte, öğrencilerin, öğretmen adayı olarak programın sonunda ölçme değerlendirme süreçleri hakkında yeterli donanıma sahip olduğu dile getirilmiştir. Becerilerin test edilmesine ilişkin olarak okuma, yazma, dinleme, konuşma, dil bilgisi ve kelime becerilerinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin Devam Ettikleri Üniversitelere Göre Almış Oldukları Ölçme ve Değerlendirme Ders Programlarının Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün Boyutlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Üniversiteler arası görüşleri karşılaştırmak için kay kare analizi yapılması düşünülmüştür. Ancak yapılan analizler sonrasında kay kare analizinin koşullarının sağlanamadığı belirlendiği için frekans ve yüzde ile görüşlerin incelenmesi ile yetinilmiştir. Programın İngilizce öğretmen adaylarının temel ölçme değerlendirme becerilerinin gelişimini desteklenmesine ilişkin veriler tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Programın İngilizce Öğretmen Adaylarının Temel Ölçme Değerlendirme Becerilerinin Gelişimini Desteklenmesine İlişkin Veriler.

Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Gazi	-	-	-	-	8	19,5	2	4,9	31	75,6	41
TED	-	-	-	-	5	17,2	5	17,2	19	65,6	29	100,0
Hacettepe	-	-	-	-	3	30,0	3	30,0	4	40,0	10	100,0
Toplam	-	-	-	-	16	20,0	10	12,5	54	67,5	80	100,0

Tabloda görüldüğü gibi ölçme değerlendirme dersi programının temel ölçme değerlendirme becerilerinin gelişimini desteklediği görüşü Gazi Üniversitesinde %75,6, TED Üniversitesi’nde %65,6 ve Hacettepe Üniversitesi’nde %40 oranı ile bu görüşü desteklemişlerdir. Başka bir deyişle her üç üniversitede okutulan ölçme değerlendirme dersinin dersin amaçlarına çoğunlukla hizmet ettiği söylenebilir. Bununla beraber Hacettepe Üniversitesi’nde yaklaşık her üç kişiden birinin ve Gazi Üniversitesi’nde öğrencilerin yaklaşık beşte birinin bu konuda kararsız olması da dikkat çekmektedir.

Programda İngiliz dili öğretiminde ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin çağdaş yaklaşım ve yöntemlere (rubrik, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi vb.) yer verilmesine ilişkin veriler tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Programda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Çağdaş Yaklaşım ve Yöntemlere (Rubrik, Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirmesi vb.) Yer Verilmesine İlişkin Veriler.

2. * Programda İngiliz dili öğretiminde ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin çağdaş yaklaşım ve yöntemlere (rubrik, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi vb.) yer verilmektedir.

Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	-	-	5	12,2	6	4,9	30	75,6	41	100,0
TED	-	-	-	-	5	17,2	2	6,9	22	75,9	29	100,0
Hacettepe	-	-	-	-	2	20,0	4	40,0	4	40,0	10	100,0
Toplam	-	-	-	-	12	15,0	12	15,0	56	70,0	80	100,0

Tabloya göre İngiliz dili öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin çağdaş yaklaşım ve yöntemlere (rubrik, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi vb.) yer verilmesine ilişkin olarak Gazi Üniversitesi’nde %75,6, TED Üniversitesi’nde %75,9, ve Hacettepe Üniversitesi’nde %40 kesinlikle katılıyorum ve %40 katılıyorum şeklinde görüş bildirerek toplamda %80 oranında olumlu görüş belirtilmiştir. Bu bağlamda her üç üniversitede de İngiliz dili öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin çağdaş yaklaşım ve yöntemlere (rubrik, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi vb.) yer verildiği söylenebilir. Fakat Hacettepe Üniversitesi’nde her beş öğrenciden birinin kararsız olması da dikkat çekicidir.

Programın amaçları ölçülebilir nitelikte olmasına ilişkin veriler tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Programın Amaçları Ölçülebilir Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler.

3. * Programın amaçları ölçülebilir niteliktedir (Programın sonunda amaçlara ulaşıp ulaşılamadığı test edilebilir niteliktedir.)												
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	-	-	6	14,6	11	26,8	24	58,5	41	100,0
TED	-	-	-	-	5	17,2	4	13,8	20	69,0	29	100,0
Hacettepe	-	-	-	-	3	30,0	4	40,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	-	-	14	17,5	19	28,3	47	58,8	80	100,0

Tablo 8’e göre Gazi Üniversitesi’nde %58,5 kesinlikle katılıyorum ve %11 katılıyorum şeklinde görüş bildirerek toplamda %69,8 oranında, TED Üniversitesi’nde %69 ve Hacettepe Üniversitesi’nde %30 oranında programın amaçlarının ölçülebilir olduğu yönünde görüş bildirilmiştir. Bununla birlikte Hacettepe Üniversitesi’nde öğrencilerin %30’u kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Programda belirtilen amaçlar, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi temel alınarak düzenlenmesine ilişkin veriler tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9

Programda Belirtilen Amaçlar, Öğrencilerin Hazır Bulunuşluk Düzeyi Temel Alınarak Düzenlenmesine İlişkin Veriler.

4. * Programda belirtilen amaçlar, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi temel alınarak düzenlenmiştir.												
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	1	2,4	2	4,9	1	39,0	22	53,7	41	100,0
TED	-	-	2	6,9	8	27,6	7	24,1	12	41,4	29	100,0
Hacettepe	-	-	-	-	4	40,0	3	30,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	3	3,8	14	17,5	2	32,5	37	46,3	80	100,0

Tablo incelendiğinde görülmektedir ki programda belirtilen amaçlar, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi temel alınarak düzenlenmesine ilişkin olarak göre Gazi Üniversitesi'nde %53,7 kesinlikle katılıyorum ve %39 katılıyorum şeklinde görüş bildirmiş ve toplamda %92,7 oranında olumlu görüş bildirmiştir. TED Üniversitesi'nde %41,4 kesinlikle katılıyorum ve %24,1 katılıyorum şeklinde görüş bildirmiş ve toplamda %65,5 oranında olumlu görüş bildirmiştir. Hacettepe Üniversitesi'nde %30 kesinlikle katılıyorum ve bir diğer %30 katılıyorum şeklinde görüş bildirmiş ve toplamda %60 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Dolayısıyla Gazi Üniversitesi ve TED Üniversitesi'nde programın amaçlarının belirlenmesi sürecinde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkate alındığını söylemek mümkündür. Bununla birlikte Hacettepe Üniversitesi'nde öğrencilerin %40'ı bu noktada kararsız olduklarını bildirmişlerdir.

Program ölçme ve değerlendirme süreçlerine karşı olumlu tutum kazandıracak nitelikte olmasına ilişkin veriler tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10

Programın Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Karşı Olumlu Tutum Kazandıracak Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler.

Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyor m (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Gazi	-	-	1	2,4	5	12,2	15	36,6	20	48,8	41
TED	-	-	-	-	5	17,2	4	13,8	20	69,0	29	100,0
Hacettepe	-	-	-	-	3	30,0	4	40,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	1	1,3	13	16,3	23	28,7	43	53,8	80	100,0

Tabloya göre uygulanan programın ölçme ve değerlendirme süreçlerine karşı olumlu tutum kazandıracak nitelikte olmasına ilişkin olarak göre Gazi Üniversitesi'nde %48,8 oranında kesinlikle katılıyorum ve %36,6 oranında katılıyorum şeklinde, TED Üniversitesi'nde %69,0 oranında kesinlikle katılıyorum ve %13,8 oranında katılıyorum şeklinde ve son olarak Hacettepe Üniversitesi'nde %30 oranında kesinlikle katılıyorum ve %40 oranında katılıyorum şeklinde görüş bildirilmiştir. Diğer bir deyişle her üç üniversitede eğitim görmekte olan öğrenciler toplamda %53,8 kesinlikle katılıyorum ve %28,7 oranında

katılıyorum şeklinde görüş belirtilerek kullanılmakta olan programların öğrenciye ölçme ve değerlendirme süreçlerine olumlu tutum geliştirmelerini destekler nitelikte olduğunu dile getirmişlerdir. Buna karşın Hacette Üniversitesi'nde kararsız görüş bildiren öğrencilerin oranı dikkat çekici bir şekilde %30'dur.

Programın içeriği güncel olmasına ilişkin veriler tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo11

Programın İçeriğinin Güncel Olmasına İlişkin Veriler.

6. * Programın içeriği günceldir (İçerikte yer alan bilgiler hala geçerliliğini korumaktadır ve yapılan son çalışmalara paralel niteliktedir).

Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	1	2,4	5	12,2	15	36,6	20	48,8	41	100,0
TED	-	-	-	-	5	17,2	4	13,8	20	69,0	29	100,0
Hacettepe	-	-	-	-	3	30,0	4	40,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	1	1,3	13	16,3	23	28,7	43	53,8	80	100,0

Tablo 11'e göre kullanılmakta olan programın güncel olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %85,4, ve Hacettepe Üniversitesi'nde %70 oranında TED Üniversitesi'nde %82,8 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu durumda Gazi, Ted ve Hacettepe Üniversitelerinde kullanılmakta olan programın güncel olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte TED Üniversitesi'nde öğrencilerin %17,2 si ve Hacettepe Üniversitesi'nde öğrencilerin %30'u kararsız oldukları görüşünü bildirmiş olmaları dikkat çekmektedir.

Programın hedefleri açık ve anlaşılır olmasına ilişkin veriler tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12

Programın Hedeflerinin Açık ve Anlaşılır Olmasına İlişkin Veriler.

7. * Programın hedefleri açık ve anlaşılırdır.

Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	-	-	4	9,8	6	14,6	31	75,6	41	100,0
TED	-	-	-	-	4	13,8	4	13,8	21	72,4	29	100,0
Hacettepe	-	-	-	-	2	20,0	5	50,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	-	-	10	12,5	15	18,8	55	68,8	80	100,0

Tablo 12 incelendiğinde görülmektedir ki programın hedeflerinin açık ve anlaşılır olmasına ilişkin Gazi Üniversitesi'nde %75,6, TED Üniversitesi'nde %72,4 ve Hacettepe Üniversitesi'nde %80 oranında olumlu görüş ve %20 oranında kararsız görüş bildirilmiştir. Her üç üniversitede de kullanılmakta olan programın hedeflerin açık ve anlaşılır olduğunu söylemek mümkündür.

Ölçme ve değerlendirme süreçleri hakkındaki ön bilgilerim programı uygulamak için yeterli olmasına ilişkin veriler tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13

Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri Hakkındaki Ön Bilgilerin Programı Uygulamak İçin Yeterli Olmasına İlişkin Veriler.

8. * Ölçme ve değerlendirme süreçleri hakkındaki ön bilgilerim programı uygulamak için yeterlidir.												
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	3	7,3	8	19,5	15	36,6	15	36,6	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	6	20,7	9	31,0	13	44,8	29	100,0
Hacettepe	-	-	1	10,0	2	20,0	6	60,0	1	10,0	10	100,0
Toplam	-	-	5	6,3	16	20,0	30	37,5	29	36,3	80	100,0

Tabloya göre öğrencilerin ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ön bilgilerinin programın uygulanması için yeterli olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %36,6 oranında kesinlikle katılıyorum ve %36,6 oranında katılıyorum, TED Üniversitesi'nde %44,8 oranında kesinlikle katılıyorum ve %31,0 oranında katılıyorum ve Hacettepe Üniversitesi'nde %10 oranında kesinlikle katılıyorum ve %50 oranında katılıyorum şeklinde olumlu görüş bildirilmiştir. Buna karşın katılımcıların ortalama beşte biri kararsız olduğunu dile getirmiştir. Bu veriler doğrultusunda araştırmaya katılan üniversitelerin tamamında öğrencilerin ölçme ve değerlendirme süreçleri hakkında sahip oldukları ön bilgilerin programın uygulanması için yeterli olduğunu söylemek mümkündür.

Programda yer alan konuların güçlük dereceleri ile bu konulara ayrılan süreler uyumlu olmasına ilişkin veriler tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14

Programda Yer Alan Konuların Güçlük Dereceleri ile Bu Konulara Ayrılan Süreler Uyumlu Olmasına İlişkin Veriler

9. * Programda yer alan konuların güçlük dereceleri ile bu konulara ayrılan süreler uyumludur.												
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	4	9,8	3	7,3	15	36,6	18	43,9	41	100,0
TED	1	3,4	2	6,9	4	13,8	11	37,9	11	37,9	29	100,0
Hacettepe	2	20,0	-	-	-	-	4	40,0	4	40,0	10	100,0
Toplam	4	5,0	6	7,5	7	8,8	30	37,5	33	41,3	80	100,0

Tablo 14 incelendiğinde programda yer alan konuların güçlük dereceleri ve bu konulara ayrılan sürenin uygun olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi’nde %43,9, Kesinlikle katılıyorum ve %36,6 katılıyorum şeklinde görüş bildirerek %80,5 oranında, TED Üniversitesi’nde %37,9 kesinlikle katılıyorum ve %37,9 katılıyorum şeklinde görüş bildirerek %75,8 oranında ve Hacettepe Üniversitesi’nde %40 Kesinlikle katılıyorum ve %40 katılıyorum şeklinde görüş bildirerek toplamda %80 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Hacettepe Üniversitesinde “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde görüş bildiren katılımcıların oranı da (%20) dikkat çekicidir. Bu oranlar dikkate alındığında programda yer alan konuların güçlük dereceleri ve bu konulara ayrılan sürenin uygun olduğu söylenebilir.

Program için ayrılmış olan toplam süre yeterli olmasına ilişkin veriler tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15

Program İçin Ayrılmış Olan Toplam Sürenin Yeterli Olmasına İlişkin Veriler

10. * Program için ayrılmış olan toplam süre yeterlidir.												
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	4	9,8	8	19,5	12	29,3	16	39,0	41	100,0
TED	-	-	2	6,9	4	13,8	11	37,9	12	41,4	29	100,0
Hacettepe	2	20,0	-	-	3	30,0	3	30,0	2	20,0	10	100,0
Toplam	3	3,8	6	7,5	15	18,8	26	32,5	30	37,5	80	100,0

Tablo 15'e göre program için ayrılmış olan toplam sürenin yeterli olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %68,3 oranında, TED Üniversitesi'nde %79,3 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %50 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu oranlar ele alındığında Gazi Üniversitesi ve TED Üniversitesi'nde uygulanan programa ayrılan sürenin yeterli olduğunu söylemek mümkün olmakla birlikte Hacettepe Üniversitesi'nde %30 oranında kararsızlık söz konusu iken %20 oranında ise kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş ifade edilmiş olması dikkat çekicidir.

Program içeriği öğretimsel ihtiyaçlar dikkate alınarak hazırlanmasına ilişkin veriler tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16

Program İçeriğinin Öğretimsel İhtiyaçlar Dikkate Alınarak Hazırlanmasına İlişkin Veriler

11. * Program içeriği öğretimsel ihtiyaçlar dikkate alınarak hazırlanmıştır.												
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	1	2,4	5	12,2	9	22,0	26	63,4	41	100,0
TED	1	3,4	-	-	3	10,3	9	31,0	16	55,2	29	100,0
Hacettepe	1	10,0	-	-	2	20,0	4	40,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	2	2,5	1	1,3	10	12,5	22	27,5	45	56,3	80	100,0

Tablo 16 incelendiğinde programın içeriğinin öğretimsel ihtiyaçların dikkate alınarak hazırlanması hususunda Gazi Üniversitesi’nde %85,4 oranında, TED Üniversitesi’nde %86,2 oranında ve Hacettepe Üniversitesi’nde %70 oranında olumlu görüş ve %20 oranında kararsız görüş bildirildiği görülmektedir. Bu oranlar dikkate alındığında her üç üniversitede de programın içeriğinin öğretimsel ihtiyaçların dikkate alınarak hazırlandığı söylenebilir.

Program içeriği öğretimsel beklentileri dikkate alınarak hazırlanmasına ilişkin veriler tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17

Program İçeriğinin Öğretimsel Beklentileri Dikkate Alınarak Hazırlanmasına İlişkin Veriler

12. * Program içeriği öğretimsel beklentileri dikkate alınarak hazırlanmıştır												
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	-	-	6	14,6	7	17,1	28	56,0	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	5	17,2	4	13,8	19	65,5	29	100,0
Hacettepe	1	10,0	-	-	3	30,0	3	30,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	1	1,3	14	17,5	14	17,5	50	62,5	80	100,0

Tablo 17’ye göre programın içeriği hazırlanırken öğretimsel beklentilerin dikkate alınmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi’nde %73,1 oranında, TED Üniversitesi’nde %79,3 oranında ve Hacettepe Üniversitesi’nde %60 oranında olumlu görüş bildirilmiştir.

Buna karşın Hacettepe Üniversitesi'nde öğrencilerin yaklaşık üçte biri kararsız olduğunu dile getirmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında programın içeriği hazırlanırken öğretimsel beklentilerin dikkate alındığını söylemek mümkündür.

Programda kullanılan kitaplar/ders notları seviyeye uygun olmasına ilişkin veriler tabloda gösterilmiştir.

Tablo 18

Programda Kullanılan Kitaplar/Ders Notları Seviyeye Uygun Olmasına İlişkin Veriler

13. * Programda kullanılan (varsa) kitaplar/ders notları seviyeye uygundur													
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Gazi	1	2,4	1	2,4	2	4,9	5	12,2	32	78,0	41	100,0	
TED	-	-	-	-	4	13,8	9	31,0	16	55,2	29	100,0	
Hacettepe	-	-	-	-	2	20,0	2	20,0	6	60,0	10	100,0	
Toplam	1	1,3	1	1,3	8	10,0	16	20,0	54	67,5	80	100,0	

Tablo 18 incelendiğinde görülmektedir ki programda kullanılan kitaplar ve ders notlarının öğrenci seviyesine uygun olması hususunda Gazi Üniversitesi'nde %90,2 oranında, TED Üniversitesi'nde ise %86,2 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Hacettepe Üniversitesi'nde %80 oranında olumlu ve %20 oranında kararsız görüş bildirilmiştir. Veriler dikkate alındığında programda kullanılan ders kitap ve ders notlarının öğrenci seviyesine uygun olduğu söylenebilir.

Programda kullanılan materyaller seviyeye uygun olmasına ilişkin veriler aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 19

Programda Kullanılan Materyallerin Öğrenci Seviyesine Uygun Olmasına İlişkin Veriler

14. * Programda kullanılan materyaller seviyeye uygundur.													
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Gazi	1	2,4	1	2,4	3	7,3	3	7,3	33	80,5	41	100,0	
TED	-	-	-	-	6	20,7	5	17,2	18	62,1	29	100,0	
Hacettepe	-	-	-	-	2	20,0	2	20,0	6	60,0	10	100,0	
Toplam	1	1,3	1	1,3	11	13,8	10	12,5	57	71,3	80	100,0	

Tablo 19'a göre programda kullanılan materyallerin öğrenci seviyesine uygun olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %87,8 oranında, TED Üniversitesi'nde %79,3 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %80 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Ayrıca Ted ve Hacettepe Üniversitelerinde öğrencilerin beşte biri kararsız olduğunu dile getirmiştir. Bu veriler dikkate alındığında programda kullanılan materyaller öğrenci seviyesine uygundur denilebilir.

Kullanılan materyallerin içeriği programın hedefleri ile tutarlı olmasına ilişkin veriler tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20

Kullanılan Materyallerin İçeriğinin Programın Hedefleri ile Tutarlı Olmasına İlişkin Veriler

15. * Kullanılan materyallerin içeriği programın hedefleri ile tutarlıdır.													
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Gazi	-	-	-	-	8	19,5	2	6,1	31	75,6	41	100,0	
TED	-	-	-	-	4	13,8	5	17,2	20	69,0	29	100,0	
Hacettepe	-	-	-	-	1	10,0	5	50,0	4	40,0	10	100,0	
Toplam	-	-	-	-	13	16,3	12	15,0	55	68,8	80	100,0	

Tablo 20'ye göre programda kullanılan materyallerin içeriği ile programın hedeflerinin tutarlı olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %81,7 oranında, TED Üniversitesi'nde %86,2 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %90 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu veriler dikkate alındığında programda kullanılan materyallerin içeriğinin programın hedefleri ile tutarlı olduğu yorumu yapılabilir. Bununla birlikte Gazi Üniversitesinde öğrencilerin %19,5'inin kararsız olduğu yönünde görüş bildirmiş olması da dikkat çekmektedir.

Kullanılan ders kitapları/ders notlarının içeriği programın hedefleri ile tutarlı olmasına ilişkin veriler tablodadır.

Tablo 21

Kullanılan Ders Kitapları/Ders Notlarının İçeriğinin Programın Hedefleri ile Tutarlı Olmasına İlişkin Veriler

16. * Kullanılan (varsa) ders kitapları/ders notlarının içeriği programın hedefleri ile tutarlıdır.													
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Gazi	-	-	-	-	6	14,6	4	9,8	31	75,6	41	100,0	
TED	-	-	-	-	5	17,2	5	17,2	19	65,5	29	100,0	
Hacettepe	-	-	-	-	1	10,0	4	40,0	5	50,0	10	100,0	
Toplam	-	-	-	-	12	15,0	13	16,3	55	68,8	80	100,0	

Tablo 21 incelendiğinde kullanılan ders kitapları/ders notlarının içeriği programın hedefleri ile tutarlı olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %85,4 oranında, TED Üniversitesi'nde %82,7 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %90 oranında olumlu görüş bildirildiği görülmektedir. Bu oranlar dikkate alındığında kullanılan ders kitapları/ders notlarının içeriği programın hedefleri ile tutarlı olduğunu söylenebilir.

Ders kitapları/ders notlarının içeriği anlaşılır olmasına ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 22

Ders Kitapları/Ders Notlarının İçeriğinin Anlaşılır Olmasına İlişkin Veriler

17. * (Varsa) Ders kitapları/ders notlarının içeriği anlaşılırdır.													
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Gazi	1	2,4	1	2,4	5	12,2	6	14,6	28	68,3	41	100,0	
TED	-	-	1	3,4	3	10,3	6	20,7	19	65,5	29	100,0	
Hacettepe	-	-	-	-	1	10,0	4	40,0	5	50,0	10	100,0	
Toplam	1	1,3	2	2,5	9	11,3	16	20,0	52	65,0	80	100,0	

Tablo 22 incelendiğinde görülmektedir ki ders kitapları/ders notlarının içeriği anlaşılır olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %82,9 oranında, TED Üniversitesi'nde %86,2

oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %90 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Diğer bir deyişle ders kitapları/ders notlarının içeriği anlaşılır olduğu söylenebilir.

Materyallerde kullanılan içerik anlaşılır olmasına ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 23

Materyallerde Kullanılan İçeriğin Anlaşılır Olmasına İlişkin Veriler

18. * Materyallerde kullanılan içerik anlaşılırdır.												
Bağlam Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	1	2,4	4	9,8	6	14,6	28	68,3	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	5	17,2	5	17,2	18	62,1	29	100,0
Hacettepe	-	-	-	-	1	10,0	3	30,0	6	60,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	2	2,5	10	12,5	14	17,5	53	66,3	80	100,0

Tablo 23'e göre materyallerde kullanılan içerik anlaşılır olması hususunda Gazi Üniversitesi'nde %82,9 oranında, TED Üniversitesi'nde %79,3 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %90 oranında olumlu görüş bildirmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında materyallerde kullanılan içerik anlaşılır olduğunu söylemek mümkündür.

Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller öğrenmeyi kolaylaştırmasına ilişkin veriler tablo 24'teki gibidir.

Tablo 24

Programda Kullanılan Kinestetik, Görsel ve İşitsel Materyallerin Öğrenmeyi Kolaylaştırmasına İlişkin Veriler

19. *Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller öğrenmeyi kolaylandırmaktadır												
Girdi Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	.	-	1	2,4	4	9,8	15	36,6	21	51,2	41	100,0
TED	-	-	-	-	4	13,8	4	13,8	21	72,4	29	100,0
Hacettepe	-	-	1	10,0	4	40,0	2	20,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	2	2,5	12	15,0	21	26,3	45	56,3	80	100,0

Tablo 24 incelendiğinde görülmektedir ki programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller öğrenmeyi kolaylaştırmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %87,2

oranında, TED Üniversitesi'nde %86,2 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %50 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında Gazi ve Ted Üniversiteleri'nde programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller öğrenmeyi kolaylaştırdığı söylenebilir. Bununla birlikte Hacettepe Üniversitesinde %40 oranda kararsız olduğu yönünde görüş bildirilirken %10 oranında olumsuz yönde görüş bildirilmiştir.

Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller ilgi çekecek nitelikte olmasına ilişkin veriler tablodadır.

Tablo 25

Programda Kullanılan Kinestetik, Görsel ve İşitsel Materyaller İlgi Çekecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

20. * Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller ilgi çekecek niteliktedir.												
Girdi Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	2	4,9	7	17,1	14	34,1	18	43,9	41	100,0
TED	1	3,4	-	-	5	17,2	11	37,9	12	41,4	29	100,0
Hacettepe	-	-	2	20,0	1	10,0	5	50,0	2	20,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	4	5,0	13	16,3	30	37,5	32	40,0	80	100,0

Tablo 25'e göre programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller ilgi çekecek nitelikte olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %34,1 oranında katılıyorum ve %43,9 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde, TED Üniversitesi'nde %37,9 oranında katılıyorum ve %41,4 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde ve Hacettepe Üniversitesi'nde %50 oranında katılıyorum %20 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde olumlu görüş bildirilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller ilgi çekecek nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte Gazi ve Ted Üniversitelerinde öğrencilerin %17'si kararsız olduğunu dile getirirken, bu oran Hacettepe Üniversitesi'nde %10'dur. Ayrıca Hacettepe Üniversitesi'nde öğrencilerin %20 si katılmıyorum şeklinde olumsuz görüş bildirmiştir. Bu oran Gazi Üniversitesi'nde ise %4,9'dur.

Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyallerin ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileri üzerinde olumlu etkisi olmasına ilişkin veriler tabloda gösterilmiştir.

Tablo 26

Programda Kullanılan Kinestetik, Görsel ve İşitsel Materyallerin Ölçme ve Değerlendirme Bilgi Ve Becerileri Üzerinde Olumlu Etkisi Olmasına İlişkin Veriler

21. * Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyallerin ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileri üzerinde olumlu etkisi vardır.												
Girdi Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	2	4,9	5	12,2	8	19,5	26	63,4	41	100,0
TED	-	-	-	-	4	13,8	8	27,6	17	58,6	29	100,0
Hacettepe	-	-	1	10,0	3	30,0	4	40,0	2	20,0	10	100,0
Toplam	-	-	3	3,8	12	15,0	20	25,0	45	56,3	80	100,0

Tablo 26 incelendiğinde görülmektedir ki programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyallerin ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileri üzerinde olumlu etkisi olması hususunda Gazi Üniversitesi'nde %12,2 kararsızım, %19,5 katılıyorum ve %63,4 kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş bildirilmiştir. TED Üniversitesi'nde %13,8 kararsızım, %27,6 katılıyorum ve %58,6 kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş bildirilmiştir. Hacettepe Üniversitesi'nde ise %30 kararsızım, %40 katılıyorum ve %20 kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş bildirilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyallerin ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğunu söylemek mümkündür.

Öğrenme-öğretme sürecinde verilen ödevler ölçme ve değerlendirme alanındaki becerilerini geliştirir nitelikte olmasına ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 27

Öğrenme-Öğretme Sürecinde Verilen Ödevlerin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Becerilerini Geliştirir Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

22. * Öğrenme-öğretme sürecinde verilen ödevler ölçme ve değerlendirme alanındaki becerilerini geliştirir niteliktedir.												
Girdi Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılmıyorum/ Kısmen katılıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	1	2,4	8	19,5	7	17,1	25	61,0	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	3	10,3	4	13,8	21	72,4	29	100,0
Hacettepe	1	10,0	3	30,0	1	10,0	2	20,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	5	6,3	12	15,0	13	16,3	49	61,3	80	100,0

Tablo incelendiğinde öğrenme-öğretme sürecinde verilen ödevler ölçme ve değerlendirme alanındaki becerilerini geliştirir nitelikte olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %78,1 oranında, TED Üniversitesi'nde %86,2 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde ise %50 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında her üç üniversitede de İngiliz Dili Öğretimi ölçme değerlendirme dersi programı kapsamında öğrenme-öğretme sürecinde verilen ödevler ölçme ve değerlendirme alanındaki becerilerini geliştirir nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte Gazi Üniversitesi'nde %19,5 oranında kararsız görüş belirtilmiş olması dikkat çekmektedir. Bir diğer dikkat çekici nokta ise Hacettepe Üniversitesi'nde %40 oranında olumsuz görüş bildirilmiş olmasıdır.

Sınıf içi etkinlikler (grup çalışmaları, grup tartışmaları, rol yapma vb.) ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerini geliştirir nitelikte olmasına ilişkin veriler tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28

Sınıf İçi Etkinliklerin (Grup Çalışmaları, Grup Tartışmaları, Rol Yapma Vb.) Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Bilgi ve Becerilerini Geliştirir Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

23. * Sınıf içi etkinlikler (grup çalışmaları, grup tartışmaları, rol yapma vb.) ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerini geliştirir niteliktedir.

Girdi Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	1	2,4	7	17,1	6	14,6	27	65,9	41	100,0
TED	-	-	-	-	8	27,6	6	20,7	15	51,7	29	100,0
Hacettepe	2	20,0	2	20,0	1	10,0	2	20,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	2	2,5	3	3,8	16	20,0	14	17,5	45	56,3	80	100,0

Tablo 28’e göre sınıf içi etkinlikler (grup çalışmaları, grup tartışmaları, rol yapma vb.) ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerini geliştirir nitelikte olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi’nde %14,6 oranında katılıyorum ve %65,9 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde, TED Üniversitesi’nde %20,7 oranında katılıyorum ve %51,7 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde ve Hacettepe Üniversitesi’nde %20 oranında katılıyorum %30 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde olumlu görüş bildirilmiştir. Fakat Hacettepe Üniversitesi’ne ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin %40’ının olumsuz görüş bildirdiği dikkat çekmektedir. Ancak, tablonun geneli göz önüne alındığında sınıf içi etkinlikler (grup çalışmaları, grup tartışmaları, rol yapma vb.) ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerini geliştirir nitelikte olduğunu söylemek mümkündür.

Programda ek materyaller kullanılmasına ilişkin veriler tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29

Programda Ek Materyallerin Kullanılmasına İlişkin Veriler

24. * Programda ek materyaller kullanılıyor mu?						
Girdi Değerlendirme	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Gazi	38	92,7	3	7,3	41	100,0
TED	27	93,1	2	6,9	29	100,0
Hacettepe	8	80,0	2	20,0	10	100,0
Toplam	73	91,3	7	8,7	80	100,0

Tablo 29’a göre programda ek materyallerin kullanılmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi’nde %92,7 oranında, TED Üniversitesi’nde %93,1 oranında ve Hacettepe Üniversitesi’nde %80 oranında ek materyallerin kullanıldığı yönünde görüş bildirilmiştir. Bu soruya evet cevabı veren öğrencilerin 25 inci sorudan ankete devam etmeleri ve ilgili değerlendirmeleri yapmaları istendiğinden 25 ve 26. Sorular bu soruya evet cevabı veren öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir.

Programda kullanılan ek materyaller öğrenmeyi kolaylaştırmasına ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 30

Programda Kullanılan Ek Materyallerin Öğrenmeyi Kolaylaştırmasına İlişkin Veriler

25. * Programda kullanılan ek materyaller öğrenmeyi kolaylandırmaktadır.												
Girdi Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	-	-	2	4,9	5	12,2	30	73,2	41	100,0
TED	0	0	-	-	3	10,3	8	27,6	16	55,2	29	100,0
Hacettepe	0	0	-	-	4	40,0	2	20,0	4	40,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	-	-	9	11,03	15	18,8	50	62,5	80	100,0

Tablo 30 incelendiğinde görülmektedir ki programda kullanılan ek materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi’nde %12,2 oranında katılıyorum ve %73,2 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde, TED Üniversitesi’nde %27,6 oranında katılıyorum ve %55,2 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde ve Hacettepe Üniversitesi’nde %20 oranında katılıyorum %40 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde olumlu görüş

bildirilmiştir. Dolayısıyla programda kullanılan ek materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırdığını söylemek mümkündür. Bununla birlikte TED Üniversitesi'nde %10 ve Hacettepe Üniversitesi'nde %40 oranında öğrencilerin kararsız olması da dikkat çekmektedir.

Programda kullanılan ek materyaller ilgi çekici nitelikte olmasına ilişkin veriler tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31

Programda Kullanılan Ek Materyallerin İlgi Çekici Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

26. * Programda kullanılan ek materyaller ilgi çekici niteliktedir.												
Girdi Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	6	14,6	5	12,2	5	12,2	21	51,2	41	100,0
TED	-	-	2	6,9	5	17,2	8	27,6	12	41,4	29	100,0
Hacettepe	-	-	2	20,0	3	30,0	4	40,0	1	10,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	10	12,5	13	16,3	17	21,3	34	42,5	80	100,0

Tablo incelendiğinde programda kullanılan ek materyaller ilgi çekici nitelikte olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %63,4 oranında, TED Üniversitesi'nde %69 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde ise %50 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında programda kullanılan ek materyaller ilgi çekici nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte Gazi Üniversitesi'nde %12,2 oranında kararsız ve %14,6 oranında olumsuz görüş belirtilmiş olması dikkat çekmektedir. Bir diğer dikkat çekici nokta ise Hacettepe Üniversitesi'nde %30 oranında kararsız ve %20 oranında olumsuz görüş bildirilmiş olmasıdır.

Program sınıf içi öğrenmelerine yardımcı olur nitelikte olmasına ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 32

Programın Sınıf İçi Öğrenmelerine Yardımcı Olur Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

27. * Program sınıf içi öğrenmelerine yardımcı olur niteliktedir.												
Girdi Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	-	-	6	14,6	7	17,1	28	68,3	41	100,0
TED	-	-	-	-	5	17,2	8	27,6	16	55,2	29	100,0
Hacettepe	-	-	2	20,0	3	30,0	2	20,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	2	2,5	14	17,5	17	21,3	47	58,8	80	100,0

Tablo 32’de göre programın sınıf içi öğrenmelerine yardımcı olur nitelikte olmasına ilişkin Gazi Üniversitesi’nde %85,4 oranında, TED Üniversitesi’nde %82,8 oranında ve Hacettepe Üniversitesi’nde %50 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu verilerden yola çıkarak programın sınıf içi öğrenmelerine yardımcı olur nitelikte olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Hacettepe Üniversitesi’nde %30 oranında kararsız ve % 20 oranında olumsuz görüş bildirilmiştir.

Programın geneli derse karşı dikkat çekecek nitelikte olmasına ilişkin veriler tablo 33’te gösterilmiştir.

Tablo 33

Programın Genelinin Derse Karşı Dikkat Çekecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

28. * Programın geneli derse karşı dikkat çekecek niteliktedir.												
Girdi Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	3	7,3	8	19,5	7	17,1	22	53,7	41	100,0
TED	-	-	-	-	6	17,2	10	34,5	13	35,1	29	100,0
Hacettepe	-	-	3	30,0	3	30,0	2	20,0	2	20,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	6	7,5	17	21,3	19	23,8	37	46,3	80	100,0

Tablo 33 incelendiğinde programın genelinin derse karşı dikkat çekecek nitelikte olmasına ilişkin Gazi Üniversitesi’nde %60,8 oranında, TED Üniversitesi’nde %69,6 oranında ve Hacettepe Üniversitesi’nde %40 oranında olumlu görüş bildirilirken, Hacettepe

Üniversitesi'nde %30 oranında kararsız %30 oranında olumsuz görüş bildirilmiştir. Ayrıca Gazi Üniversitesi'nde öğrencilerin %19,5 oranında ve TED Üniversitesi'nde %17,2 oranında kararsız olduğunu belirtmesi de dikkat çekicidir.

Programda her amacı (öğrenme hedefini) gerçekleştirecek yeterlikte bilgi bulunmasına ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 34

Programda Her Amacı (Öğrenme Hedefini) Gerçekleştirecek Yeterlikte Bilgi Bulunmasına İlişkin Veriler

29. * Programda her amacı (öğrenme hedefini) gerçekleştirecek yeterlikte bilgi bulunmaktadır.												
Girdi Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	2	4,9	6	14,6	6	14,6	27	65,9	41	100,0
TED	-	-	-	-	4	13,8	5	17,2	20	69,0	29	100,0
Hacettepe	-	-	2	20,0	2	20,0	3	30,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	4	5,0	12	15,0	14	17,5	50	62,5	80	100,0

Tabloya göre programda her amacı (öğrenme hedefini) gerçekleştirecek yeterlikte bilgi bulunmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %80,5 oranında TED Üniversitesi'nde %86,2 oranında olumlu görüş bildirilirken, Hacettepe Üniversitesi'nde %60 oranında olumlu %20 oranında olumsuz ve %20 oranında kararsız görüş bildirilmiştir. Bu oranlardan yola çıkarak programda her amacı (öğrenme hedefini) gerçekleştirecek yeterlikte bilgi bulunduğunu söylemek mümkündür.

Programda öğrenilen her yeni konu üzerinde yeterli sürede durulmasına ilişkin veriler tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35

Programda Öğrenilen Her Yeni Konu Üzerinde Yeterli Sürede Durulmasına İlişkin Veriler

30. * Programda öğrenilen her yeni konu üzerinde yeterli sürede durulmaktadır.												
Süreç Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	1	2,4	6	14,6	13	31,7	20	48,8	41	100,0
TED	1	3,4	2	6,9	3	10,3	5	17,2	18	62,1	29	100,0
Hacettepe	-	-	2	20,0	1	10,0	4	40,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	2	2,5	5	6,3	10	12,5	22	27,5	41	51,2	80	100,0

Tablo 35'e göre programda öğrenilen her yeni konu üzerinde yeterli sürede durulmasına ilişkin Gazi Üniversitesi'nde %80,5 oranında TED Üniversitesi'nde %79,3 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %70 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Ayrıca Hacettepe Üniversitesi'nde %20 oranında kararsız görüş bildirilmesi de dikkat çekicidir. Bu verilerden yola çıkarak programda öğrenilen her yeni konu üzerinde yeterli sürede durulduğu sonucuna ulaşmak mümkündür.

Program süresince gerektiğinde konu tekrarları yapılmasına ilişkin veriler tabloda verilmiştir.

Tablo 36

Program Süresince Gerektiğinde Konu Tekrarları Yapılmasına İlişkin Veriler

31. * Program süresince gerektiğinde konu tekrarları yapılmaktadır.												
Süreç Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	3	7,3	11	26,8	9	22,0	17	41,5	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	7	24,1	8	27,6	13	44,8	29	100,0
Hacettepe	-	-	3	30,0	2	20,0	3	30,0	2	20,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	7	8,8	20	25,0	20	25,0	32	40,0	80	100,0

Tablo 36 incelendiğinde görülmektedir ki program süresince gerektiğinde konu tekrarları yapılması hususunda Gazi Üniversitesi'nde %63,5 oranında, TED Üniversitesi'nde %72,4 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %50 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Ayrıca Hacettepe Üniversitesi'nde %30 oranında olumsuz görüş bildirilmiştir. Dikkat çeken bir diğer veri ise Gazi Üniversitesi'nde %26,8 oranında, TED Üniversitesi'nde %24,1 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %20 oranında kararsız görüş bildirilmiş olmasıdır. Kararsız görüş bildirilen maddelerin ortalamaları incelendiğinde en yüksek ikinci değere sahip olan veri, program süresince gerektiğinde konu tekrarları yapılmasına ilişkin veridir. Bununla birlikte verilerin tamamı dikkate alındığında program süresince gerektiğinde konu tekrarları yapıldığını söylemek mümkündür.

Programda, uygulamaya dönüştürebilecek etkinliklere yer verilmesine ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 37

Programda, Uygulamaya Dönüştürebilecek Etkinliklere Yer Verilmesine İlişkin Veriler

32. * Programda, uygulamaya dönüştürebilecek etkinliklere yer verilmektedir.												
Süreç Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	2	4,9	6	14,6	3	7,3	30	73,2	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	4	13,8	6	20,7	18	62,1	29	100,0
Hacettepe	1	10,0	1	10,0	3	30,0	1	10,0	4	40,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	4	5,0	13	16,3	10	12,5	52	65,0	80	100,0

Tabloya göre programda uygulamaya dönüştürebilecek etkinliklere yer verilmesine ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %80,5 oranında, TED Üniversitesi'nde %82,8 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %50 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Kararsız ve olumsuz görüş bildiren öğrencilerin oranı Hacettepe Üniversitesinde dikkat çekici seviyede olmakla birlikte bu oranlar sırasıyla %30 ve %20'dir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun olumlu görüş bildirmiş olmasında yola çıkarak programda uygulamaya dönüştürebilecek etkinliklere yer verildiğini söylemek mümkündür.

Programın aktif olarak derse katılımı sağlayabilecek niteliklere sahip olmasına ilişkin veriler tablodaki gibidir.

Tablo 38

Programın Aktif Olarak Ders Katılımı Sağlayabilecek Niteliklere Sahip Olmasına İlişkin Veriler

33. * Program aktif olarak derse katılımı sağlayabilecek niteliklere sahiptir.												
Süreç Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	1	2,4	6	14,6	7	17,1	27	65,9	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	4	13,8	6	20,7	18	62,1	29	100,0
Hacettepe	1	10,0	-	-	4	40,0	3	30,0	2	20,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	2	2,5	14	17,5	16	20,0	47	58,8	80	100,0

Program aktif olarak derse katılımı sağlayabilecek niteliklere sahip olmasına ilişkin verilerin yansıtıldığı tablo incelendiğinde Gazi Üniversitesi'nde öğrencilerin %14,6 oranında kararsız, %17,1 oranında katılıyorum ve %65,9 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş bildirmiştir. TED Üniversitesi'nde öğrencilerin %13,8 oranında kararsız, %20,7 oranında katılıyorum ve %62,1 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş bildirmiştir. Hacettepe Üniversitesi'nde öğrencilerin %40 oranında kararsız, %30 oranında katılıyorum ve %20 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş bildirmiştir. Diğer bir deyişle Gazi ve Ted Üniversitelerinde öğrencilerin büyük çoğunluğu olumlu görüş bildirirken Hacettepe Üniversitesi'nde her iki öğrenciden biri olumlu görüş bildirmiştir şeklinde ifade edilebilir.

Programda öğrenci merkezli yöntem ve teknikler aktif bir şekilde uygulanabilmesine ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 39

Programda Öğrenci Merkezli Yöntem ve Teknikler Aktif Bir Şekilde Uygulanabilmesine İlişkin Veriler

34. * Programda öğrenci merkezli yöntem ve teknikler aktif bir şekilde uygulanabilmektedir.												
Süreç Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	2	4,9	8	19,5	7	17,1	23	56,1	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	4	13,8	4	13,8	20	69,0	29	100,0
Hacettepe	-	-	2	20,0	4	40,0	3	30,0	1	10,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	5	6,3	16	20,0	14	17,5	44	55,0	80	100,0

Tablo 39'a göre programda öğrenci merkezli yöntem ve teknikler aktif bir şekilde uygulanabilmesine ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %73,2 oranında TED Üniversitesi'nde %82,8 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %40 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bununla beraber Hacettepe Üniversitesinde öğrencilerin %40'ı kararsız %20'si ise olumsuz görüşe sahip olduklarını dile getirmişlerdir. Kararsız olduğunu dile getirenlerin oranı Gazi Üniversitesi'nde %19,5 TED Üniversitesi'nde %13,5 şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu verilerden yola çıkarak Gazi ve Ted Üniversiteleri için öğrenci merkezli yöntem ve teknikler aktif bir şekilde uygulanabildiğini söylemek mümkünken, Hacettepe Üniversitesi için kararsız ve olumsuz görüşlerin yoğunlukta olduğu görülmektedir.

Uygulama sürecinin programın amaçlarına göre gerçekleşmesine ilişkin veriler tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 40

Uygulama Sürecinin Programın Amaçlarına Göre Gerçekleşmesine İlişkin Veriler

35. * Uygulama süreci programın amaçlarına göre gerçekleşmektedir.													
Süreç Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Gazi	1	2,4	2	4,9	9	22,0	2	4,9	27	65,9	41	100,0	
TED	-	-	-	-	4	13,8	6	20,7	19	65,5	29	100,0	
Hacettepe	-	-	1	10,0	5	50,0	0	0	4	40,0	10	100,0	
Toplam	1	1,3	3	3,8	18	22,5	8	10,0	50	62,5	80	100,0	

Tablo 40’a göre uygulama sürecinin programın amaçlarına göre gerçekleşmesine ilişkin olarak Gazi Üniversitesi’nde %70,8 oranında, TED Üniversitesi’nde %86,2 oranında ve Hacettepe Üniversitesi’nde %40 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu oranlara bakıldığında Gazi ve Ted Üniversiteleri’nde uygulama sürecinin programın amaçlarına göre gerçekleştiği yorumu yapılabilir. Bununla birlikte Gazi Üniversitesi’nde öğrencilerin %22’si ve Hacettepe Üniversitesi’nde öğrencilerin %50’sinin kararsız oldukları yönünde görüş bildirmiş olması dikkat çekicidir.

Sınıf mevcudunun programın uygulanması için bir engel teşkil edip etmediğine ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 41

Sınıf Mevcudunun Programın Uygulanması İçin Bir Engel Teşkil Edip Etmediğine İlişkin Veriler

36. * Sınıf mevcudu programın uygulanması için bir engel teşkil etmemektedir.													
Süreç Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Gazi	1	2,4	5	12,2	8	19,5	9	22,0	18	43,9	41	100,0	
TED	1	3,4	-	-	4	13,8	5	17,2	19	65,5	29	100,0	
Hacettepe	1	10,0	1	10,0	5	50,0	2	20,0	1	10,0	10	100,0	
Toplam	3	3,8	6	7,5	17	21,3	16	20,0	38	47,5	80	100,0	

Tablo incelendiğinde sınıf mevcudunun programın uygulanması için bir engel teşkil etmediğine ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %12,2 oranında katılmıyorum, %19,5 oranında kararsızım, %22 oranında katılıyorum ve %43,9 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş bildirilmiştir. TED Üniversitesi'nde %13,8 oranında kararsızım, %17,2 oranında katılıyorum ve %65,5 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş bildirilmiştir. Hacettepe Üniversitesi'nde %10 oranında kesinlikle katılmıyorum, %10 oranında katılmıyorum, %50 oranında kararsızım, %20 oranında katılıyorum ve %10 oranında katılıyorum şeklinde görüş bildirilmiştir. Diğer bir deyişle Gazi ve Ted Üniversiteleri'nde sınıf mevcudunun programın uygulanması için bir engel teşkil etmediği söylenebilir. Fakat Hacettepe Üniversitesi'nde her iki öğrenciden bu biri bu konuda kararsız olduğunu vurgulamıştır. Olumlu görüş bildiren öğrencilerin oranı da dikkate alındığında öğrenci mevcudunun programın uygulanması açısından sorun teşkil etmediği yorumunu yapmak mümkündür.

Süreçte öğretmen merkezli bir öğretim ortamı oluşturulmasına ilişkin veriler tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 42

Süreçte Öğretmen Merkezli Bir Öğretim Ortamı Oluşturulmasına İlişkin Veriler

37. * Süreçte öğretmen merkezli bir öğretim ortamı oluşturulmaktadır.													
Süreç Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Gazi	10	24,4	13	31,7	6	14,6	6	14,6	6	14,6	41	100,0	
TED	3	10,3	9	31,0	3	10,3	6	20,7	8	27,6	29	100,0	
Hacettepe	2	20,0	2	20,0	1	10,0	3	30,0	2	20,0	10	100,0	
Toplam	15	18,8	24	30,0	10	12,5	15	18,8	16	20,0	80	100,0	

Tabloya göre eğitim öğretim sürecinde öğretmen merkezli bir öğretim ortamı oluşturulmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %24,4 oranında kesinlikle katılmıyorum, %31,7 oranında katılmıyorum şeklinde olumsuz görüş bildirilmiştir. Kararsız görüş bildiren öğrencilerin yüzdesi ise 14,6 oranındadır. Toplamda %29,2 oranında olumlu görüş bildirilmiş olmasından yola çıkarak Gazi Üniversitesi'nde çoğunlukla öğretmen merkezli bir öğretim süreci olmadığını söylemek mümkündür. TED Üniversitesi'nde %10,3 oranında kesinlikle katılmıyorum, %31 oranında katılmıyorum şeklinde olumsuz görüş

bildirilmiştir. Kararsız görüş bildiren öğrencilerin yüzdesi ise 10,3 oranındadır. Toplamda %48,3 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Oranlardan yola çıkarak TED üniversitesinde genel olarak öğretmen merkezli bir öğretim yürütüldüğünü söylemek mümkündür. Bununla birlikte olumsuz görüş bildiren öğrenci yüzdesinin %41,3 olması da dikkat çekicidir. Hacettepe Üniversitesi'nde %20 oranında kesinlikle katılmıyorum, %20 oranında katılmıyorum şeklinde olumsuz görüş bildirilmiştir. Kararsız görüş bildiren öğrencilerin yüzdesi ise 10 oranındadır. Toplamda %50 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında Hacettepe Üniversitesinde öğretmen merkezli öğretim uygulama eğilimi olduğunu söylemek mümkündür.

Programda ölçme değerlendirme süreçleri ile ilgili problemlerin çözümüne yeterli zaman harcanmasına ilişkin veriler 43'te gösterilmiştir.

Tablo 43

Programda Ölçme Değerlendirme Süreçleri ile İlgili Problemlerin Çözümüne Yeterli Zaman Harcanmasına İlişkin Veriler

38. * Programda ölçme değerlendirme süreçleri ile ilgili problemlerin çözümüne yeterli zaman harcanır.												
Süreç Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	4	9,8	7	17,1	11	26,8	19	46,3	41	100,0
TED	-	-	-	-	7	24,1	6	20,7	16	55,2	29	100,0
Hacettepe	-	-	3	30,0	3	30,0	2	20,0	2	20,0	10	100,0
Toplam	-	-	7	8,8	17	21,3	19	23,8	37	46,3	80	100,0

Tablo 43 incelendiğinde programda ölçme değerlendirme süreçleri ile ilgili problemlerin çözümüne yeterli zaman harcanmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %73,1 oranında, TED Üniversitesi'nde %75,9 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Diğer bir deyişle Hacettepe ve Ted Üniversiteleri'nde programda ölçme değerlendirme süreçleri ile ilgili problemlerin çözümüne yeterli zaman harcandığı söylenebilir. Buna karşın TED Üniversitesi'nde kararsız görüş bildiren öğrencilerin oranı da (%24,1) dikkat çekicidir. Hacettepe Üniversitesi'nde %40 oranında olumlu görüş bildirilirken %30 oranında kararsız ve %30 oranında olumsuz görüş bildirilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında Hacettepe Üniversitesinde yaklaşık olarak her üç öğrenciden birinin programda ölçme değerlendirme

süreçleri ile ilgili problemlerin çözümüne yeterli zaman harcanmadığını ve her üç öğrenciden birinin bu konuda kararsız olduğunu söylemek mümkündür.

Eğitim süreçlerine ayrılan sürenin programın amaçlarına ulaşmak açısından yeterli olmasına ilişkin veriler tablodaki gibidir.

Tablo 44

Eğitim Süreçlerine Ayrılan Sürenin Programın Amaçlarına Ulaşmak Açısından Yeterli Olmasına İlişkin Veriler

Süreç Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Gazi	1	2,4	2	4,9	6	14,6	12	29,3	20	48,8	41
TED	-	-	-	-	6	20,7	5	17,2	18	62,1	29	100,0
Hacettepe	-	-	3	30,0	3	30,0	3	30,0	1	10,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	5	6,3	15	18,8	20	25,0	39	48,8	80	100,0

Tablo 44 incelendiğinde görülmektedir ki eğitim süreçlerine ayrılan sürenin programın amaçlarına ulaşmak açısından yeterli olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %78,1 oranında, TED Üniversitesi'nde %79,3 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %40 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Oranlar dikkate alındığında Gazi ve Ted Üniversiteleri'nde eğitim süreçlerine ayrılan sürenin programın amaçlarına ulaşmak açısından yeterli olduğu söylenebilirken Hacettepe Üniversitesinde %30 oranında olumsuz ve %30 oranında kararsız görüş bildirilmiş olması ve TED Üniversitesi'nde %20,7 oranında kararsız görüş bildirilmiş olması dikkat çekicidir.

Programın bireysel ilgilere cevap verebilecek nitelikte olmasına ilişkin veriler tablo 44'teki gibidir.

Tablo 45

Programın Bireysel İlgilere Cevap Verebilecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

40. * Program bireysel ilgilere cevap verebilecek niteliktedir.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	3	7,3	7	17,1	18	43,9	12	29,3	41	100,0
TED	1	3,4	5	17,2	5	17,2	6	20,7	12	41,4	29	100,0
Hacettepe	-	-	5	50,0	3	30,0	1	10,0	1	10,0	10	100,0
Toplam	2	2,5	13	16,3	15	18,8	25	31,3	25	31,3	80	100,0

Tablo 45'a göre programın bireysel ilgilere cevap verir nitelikte olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %73,2 oranında, TED Üniversitesi'nde %62,1 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %20 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Diğer bir deyişle Gazi ve Ted Üniversiteleri'nde programın bireysel ilgilere cevap verir nitelikte olduğu söylenebilirken Hacettepe Üniversitesi'nde öğrencilerin %50 oranında olumsuz ve %30 oranında kararsız görüş bildirmiş olmasından yola çıkılarak programın bireysel ilgilere cevap verir nitelikte olmadığı yorumu yapılabilir. Ayrıca TED Üniversitesi'nde her beş öğrenciden birinin olumsuz görüş bildirmiş olması da dikkat çekicidir.

Programın bireysel öğrenme özelliklerine cevap verebilecek nitelikte olmasına ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 46

Programın Bireysel Öğrenme Özelliklerine Cevap Verebilecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

41. * Program bireysel öğrenme özelliklerine cevap verebilecek niteliktedir.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	3	7,3	8	19,5	12	29,3	17	41,5	41	100,0
TED	1	3,4	3	10,3	4	13,8	8	27,6	13	44,8	29	100,0
Hacettepe	-	-	5	50,0	3	30,0	1	10,0	1	10,0	10	100,0
Toplam	2	2,5	11	13,8	15	18,8	21	26,3	31	38,8	80	100,0

Tabloya göre programın bireysel öğrenme özelliklerine cevap verebilecek nitelikte olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %70,8 oranında TED Üniversitesi'nde %72,4 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Gazi ve Ted Üniversiteleri'nde programın bireysel öğrenme özelliklerine cevap verebilecek nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Dikkat çeken nokta ise Gazi Üniversitesi'nde yaklaşık her beş öğrenciden birinin kararsız olmasıdır. Bununla birlikte, Hacettepe Üniversitesi'nde %20 oranında olumlu, %30 oranında kararsız ve %50 oranında olumsuz görüş bildirilmiştir. Bu oranlara göre ise Hacettepe Üniversitesi'nde programın bireysel öğrenme özelliklerine cevap verebilecek nitelikte olmadığı yorumu yapılabilir.

Programın İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme ile ilgili ihtiyaçlara cevap verecek nitelikte olmasına ilişkin veriler tablo 47'de verilmiştir.

Tablo 47

Programın İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme ile İlgili İhtiyaçlara Cevap Verecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Gazi	-	-	1	2,4	9	22,0	8	19,5	23	56,1	41
TED	-	-	-	-	4	13,8	6	20,7	19	65,5	29	100,0
Hacettepe	-	-	1	10,0	4	40,0	2	20,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	2	2,5	17	21,3	16	20,0	45	56,3	80	100,0

Tabloya göre programın İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme ile ilgili ihtiyaçlara cevap verecek nitelikte olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %75,6 oranında, TED Üniversitesi'nde %76,2 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %50 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında her üç üniversitede de genel olarak programın İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme ile ilgili ihtiyaçlara cevap verecek nitelikte olduğu yorumu yapılabilir. Bununla birlikte Hacettepe Üniversitesi'nde %40 oranında ve Gazi Üniversitesi'nde %22 oranında kararsız görüş bildirmiş olması da dikkat çekicidir.

Programın ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili çalışmalarda katkı sağlayabilecek nitelikte olmasına ilişkin veriler tablodaki gibidir.

Tablo 48

Programın Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri ile İlgili Çalışmalarda Katkı Sağlayabilecek Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

43. * Program ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili çalışmalarda katkı sağlayabilecek niteliktedir.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	2	4,9	8	19,5	7	17,1	24	58,5	41	100,0
TED	-	-	-	-	4	13,8	6	20,7	19	65,5	29	100,0
Hacettepe	-	-	3	30,0	2	20,0	2	20,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	5	6,3	14	17,5	15	18,8	46	57,5	80	100,0

Tablo 48'e göre programın ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili çalışmalarda katkı sağlayabilecek nitelikte olması hususunda Gazi Üniversitesi'nde %75,6 oranında, TED Üniversitesi'nde %86,2 ve Hacettepe Üniversitesi'nde %50 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Dolayısıyla Gazi ve Ted Üniversitelerinde programın ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili çalışmalarda katkı sağlayabilecek nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte Gazi Üniversitesi'nde %19,5 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %20 oranında kararsız görüş ve yine Hacettepe Üniversitesi'nde %30 oranında olumsuz görüş bildirildiği belirlenmiştir.

Programın İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkânı sunmasına ilişkin veriler tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49

Programın İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Süreçlerinin Temel Prensiplerini Öğrenme İmkânı Sunmasına İlişkin Veriler

44. * Program İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkânı sunar.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	1	2,4	7	17,1	6	14,6	27	65,9	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	3	10,3	5	17,2	20	69,0	29	100,0
Hacettepe	-	-	1	10,0	5	50,0	1	10,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	3	3,8	15	18,8	12	15,0	50	62,5	80	100,0

Tablo 49’e göre programın İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkânı sunmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi’nde kararsız görüş bildiren öğrencilerin yüzdesi 17,1 iken olumlu görüş bildirenler %80,5 oranındadır. Bu oranlardan yola çıkarak Gazi Üniversitesi’nde programın İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkânı sunduğunu söylemek mümkündür. TED Üniversitesi’nde kararsız görüş bildiren öğrencilerin yüzdesi 10,3 iken olumlu görüş bildirenler %86,2 oranındadır. Buna göre TED Üniversitesi’nde programın İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkânı sunduğunu söylemek mümkündür. Hacettepe Üniversitesi’nde kararsız görüş bildiren öğrencilerin yüzdesi 50 iken olumlu görüş bildirenler %40 ve olumsuz görüş bildirenler ise %10 oranındadır. Bu oranlardan yola çıkarak Hacettepe Üniversitesi’nde programın büyük ölçüde İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkânı sunduğunu söylemek mümkündür.

Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edici olmasına ilişkin veriler tabloda gösterilmiştir.

Tablo 50

Program Sonunda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Kapsamında Sınav Hazırlama Becerisine Yönelik Kazanımlar Tatmin Edici Olmasına İlişkin Veriler

45. * Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir.

Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	-	-	8	19,5	6	14,6	26	63,4	41	100,0
TED	-	-	2	6,9	6	20,7	6	20,7	17	51,7	29	100,0
Hacettepe	-	-	3	30,0	2	20,0	1	10,0	4	40,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	5	6,3	16	20,0	13	16,3	45	56,3	80	100,0

Tablo 50 incelendiğinde görülmektedir ki program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav hazırlama becerisine yönelik kazanımların tatmin edici olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %78 oranında, TED Üniversitesi'nde %72,4 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Diğer bir deyişle program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir. Bununla birlikte dikkat çekici olan hem Gazi Üniversitesi'nde hem de TED Üniversitesinde öğrencilerin yaklaşık beşte biri kararsız olduğunu dile getirmiştir. Hacettepe Üniversitesi'nde ise %50 oranında olumlu görüş bildirilmekle birlikte %30 oranında olumsuz görüş bildirilmiştir. Ayrıca Hacettepe Üniversitesi'nde öğrencilerin %20' si kararsız olduğunu dile getirmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında her iki öğrenciden bir tanesi program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edici olduğunu düşünürken yaklaşık her üç öğrenciden bir tanesi olmadığını düşünmektedir.

Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme becerisine yönelik kazanımlar tatmin edici olmasına ilişkin veriler tablo 51'de gösterilmiştir.

Tablo 51

Program Sonunda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Kapsamında Sınav Sonuçlarını İstatistiksel Olarak Analiz Etme Becerisine Yönelik Kazanımlar Tatmin Edici Olmasına İlişkin Veriler

46. * Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle atılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	2	3,1	14	34,1	11	26,8	13	31,7	41	100,0
TED	1	3,4	3	10,3	6	20,7	4	13,8	15	51,7	29	100,0
Hacettepe	1	10,0	1	10,0	5	50,0	2	20,0	1	10,0	10	100,0
Toplam	3	3,8	6	7,5	25	31,3	17	21,3	29	36,3	80	100,0

Tablo 51 incelendiğinde program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme becerisine yönelik kazanımların tatmin edici olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %58,5 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Kararsız olduğunu dile getiren öğrencilerin oranı %34,1 ile dikkat çekici bir seviyeye ulaşmıştır. Oranlar incelendiğinde program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme becerisine yönelik kazanımların kısmen tatmin edici olduğunu söylenebilir. TED Üniversitesi'nde %65,5 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Kararsız görüş bildiren öğrencilerin oranı %20,7 ve olumsuz görüş bildiren öğrencilerin oranı da %13,7'dir. Bu oranlar dikkate alındığında TED Üniversitesi'nde program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme becerisine yönelik kazanımların tatmin edici olduğunu söylemek mümkündür. Hacettepe Üniversitesi'nde ise %30 oranında olumlu görüş bildirilmekle birlikte, öğrencilerin %50'si kararsız olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin %20'si olumsuz görüş bildirmiştir. Bu oranlara göre program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme becerisine yönelik kazanımların kısmen tatmin edici olduğunu söylemek mümkündür. Fakat, kararsız görüş bildirilen maddelerin ortalamaları incelendiğinde en yüksek değere sahip olan veri, "Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir" ifadesine ilişkin veri olması da dikkat çekicidir.

Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamındaki değerlendirme becerisine yönelik kazanımlar tatmin edici olmasına ilişkin veriler 52’de gösterilmiştir.

Tablo 52

Program Sonunda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Kapsamındaki Değerlendirme Becerisine Yönelik Kazanımlar Tatmin Edici Olmasına İlişkin Veriler

47. * Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamındaki değerlendirme becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir.

Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	2	4,9	3	7,3	4	9,8	8	19,5	24	58,5	41	100,0
TED	-	-	1	3,6	6	20,7	8	27,6	14	48,3	29	100,0
Hacettepe	1	10,0	1	10,0	1	10,0	4	40,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	3	3,8	5	6,3	11	13,8	20	25,0	41	51,2	80	100,0

Tablo 52’ye göre program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamındaki değerlendirme becerisine yönelik kazanımlar tatmin edici olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi’nde %78 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. TED Üniversitesi’nde %75,9 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. TED Üniversitesi’nde kararsız görüş bildiren öğrencilerin oranı %20,7’dir. Hacettepe Üniversitesi’nde ise %70 oranında olumlu ve %20 oranında olumsuz görüş bildirilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında Gazi, TED ve Hacettepe Üniversiteleri’nde program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamındaki değerlendirme becerisine yönelik kazanımlar tatmin edici olduğunu söylemek mümkündür.

Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında rubrik hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edici olmasına ilişkin veriler tablo 53’te verilmiştir.

Tablo 53

Program Sonunda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Kapsamında Rubrik Hazırlama Becerisine Yönelik Kazanımlar Tatmin Edici Olmasına İlişkin Veriler

48. * Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında rubrik hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir.

Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	1	2,4	7	17,1	16	39,0	16	39,0	41	100,0
TED	-	-	2	6,9	6	20,7	4	13,8	17	58,6	29	100,0
Hacettepe	1	10,0	-	-	2	20,0	4	40,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	2	2,5	3	3,8	15	18,8	24	30,0	36	45,0	80	100,0

Tabloya göre program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında rubrik hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edici olması hususunda Gazi Üniversitesi'nde %78 oranında, TED Üniversitesi'nde %72,4 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %70 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Diğer bir deyişle göre program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında rubrik hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir. Bununla birlikte TED Üniversitesi'nde %20,7 ve Hacettepe Üniversitesi'nde %20 oranında kararsız görüş bildirilmesi de dikkat çekicidir.

Programın sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme konusunda elde edilen kazanımlar tatmin edici olmasına ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 54

Programın Sonunda İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Konusunda Elde Edilen Kazanımlar Tatmin Edici Olmasına İlişkin Veriler

49. * Programın sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme konusunda elde edilen kazanımlar tatmin edicidir.

Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	-	-	7	17,1	12	29,3	21	51,2	41	100,0
TED	-	-	-	-	7	24,1	4	13,8	18	62,1	29	100,0
Hacettepe	1	10,0	1	10,0	1	10,0	4	40,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	2	2,5	1	1,3	15	18,8	20	25,0	42	52,5	80	100,0

Tablo 54 incelendiğinde görülmektedir ki programın sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme konusunda elde edilen kazanımlar tatmin edici olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %80,5 oranında, TED Üniversitesi'nde %75,9 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %70 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında her üç üniversitede programın sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme konusunda elde edilen kazanımlar tatmin edici olduğu yorumunu yapmak mümkündür. Bununla birlikte TED Üniversitesi'nde kararsız olduğunu dile getiren öğrencilerin yüzdesinin 24,1 oranında olması dikkat çekicidir.

Program İngilizce Öğretmenliği alan derslerini tamamlayıcı nitelikte olmasına ilişkin veriler Tablo 55'te gösterilmiştir.

Tablo 55

Program İngilizce Öğretmenliği Alan Derslerini Tamamlayıcı Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

50. * Program İngilizce Öğretmenliği alan derslerini tamamlayıcı niteliktedir.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	-	-	3	7,3	6	14,6	31	75,6	41	100,0
TED	-	-	2	6,9	3	10,3	4	13,8	20	69,0	29	100,0
Hacettepe	1	10,0	2	20,0	1	10,0	1	10,0	5	50,0	10	100,0
Toplam	2	2,5	4	5,0	7	8,8	11	13,8	56	70,0	80	100,0

Programın İngilizce Öğretmenliği alan derslerini tamamlayıcı nitelikte olmasına ilişkin olarak tablo 55 incelendiğinde görülmektedir ki programın sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme konusunda elde edilen kazanımlar tatmin edici olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde % 90,2 oranında, TED Üniversitesi'nde %82,8 oranında ve Hacettepe Üniversitesi'nde %60 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Yine Hacettepe Üniversitesinde olumsuz görüş bildiren öğrencilerin yüzdesi dikkat çekici bir şekilde %30 oranındadır. Bu oranlara göre Gazi ve Ted Üniversitelerinde programın İngilizce Öğretmenliği alan derslerini tamamlayıcı nitelikte olduğu söylenebilirken Hacettepe Üniversitesi'nde genel olarak her üç öğrenciden birinin olumsuz görüş belirttiği dikkate değerdir.

Program İngilizce Öğretmenliği için ihtiyaç duyulan yeterli ölçme değerlendirme bilgisini kazandırmasına ilişkin veriler tabloda gösterilmiştir.

Tablo 56

Program İngilizce Öğretmenliği İçin İhtiyaç Duyulan Yeterli Ölçme Değerlendirme Bilgisini Kazandırmasına İlişkin Veriler

51. * Program İngilizce Öğretmenliği için ihtiyaç duyulan yeterli ölçme değerlendirme bilgisini kazandırmıştır.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	1	2,4	-	-	6	14,6	9	22,0	25	61,0	41	100,0
TED	-	-	-	-	5	17,2	6	20,7	18	62,1	29	100,0
Hacettepe	-	-	2	20,0	-	-	5	50,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	1	1,3	2	2,5	11	13,8	20	25,0	46	57,5	80	100,0

Tabloya göre programın İngilizce Öğretmenliği için ihtiyaç duyulan yeterli ölçme değerlendirme bilgisini kazandırmış olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %83 oranında olumlu ve %14,6 oranında kararsız görüş bildirilmiştir. TED Üniversitesi'nde %82,8 oranında olumlu ve %17,2 oranında kararsız görüş bildirilirken olumsuz görüş bildiren olmamıştır. Hacettepe Üniversitesi'nde %80 oranında olumlu ve %20 oranında olumsuz görüş bildirilmiştir. Bu oranlara göre üniversitelerin tamamında büyük ölçüde programın İngilizce Öğretmenliği için ihtiyaç duyulan yeterli ölçme değerlendirme bilgisini kazandığı söylenebilir.

Öğrenci, öğretmen adayı olarak programın sonunda ölçme değerlendirme süreçleri hakkında yeterli donanıma sahip olmasına ilişkin veriler tablo 57’de gösterilmiştir.

Tablo 57

Öğrenci, Öğretmen Adayı Olarak Programın Sonunda Ölçme Değerlendirme Süreçleri Hakkında Yeterli Donanıma Sahip Olmasına İlişkin Veriler

52. * Öğrenci, öğretmen adayı olarak programın sonunda ölçme değerlendirme süreçleri hakkında yeterli donanıma sahip olmaktadır.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	1	2,4	8	19,5	8	19,5	24	58,5	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	4	13,8	9	31,0	15	51,7	29	100,0
Hacettepe	-	-	2	20,0	-	-	5	50,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	4	5,0	12	15,0	22	27,5	42	52,5	80	100,0

Tablo 57 incelendiğinde öğrencilerin, öğretmen adayı olarak programın sonunda ölçme değerlendirme süreçleri hakkında yeterli donanıma sahip olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi’nde %19,5 kararsız %78 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu oranlara göre Gazi Üniversitesi’nde öğrencilerin, öğretmen adayı olarak programın sonunda ölçme değerlendirme süreçleri hakkında yeterli donanıma büyük ölçüde sahip olduğu söylenebilir. TED Üniversitesi’nde %13,8 oranında kararsız ve % 82,7 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Diğer bir deyişle TED Üniversitesi’nde öğrencilerin, öğretmen adayı olarak programın sonunda ölçme değerlendirme süreçleri hakkında yeterli donanıma büyük ölçüde sahip olduğu söylenebilir. Hacettepe Üniversitesi’nde %20 oranında olumsuz ve %80 oranında olumlu görüş bildirilmiş olmasından yola çıkarak öğrencilerin, öğretmen adayı olarak programın sonunda ölçme değerlendirme süreçleri hakkında yeterli donanıma büyük ölçüde sahip olduğu söylenebilir.

İngiliz Dili Öğretiminde okuma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olmasına ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 58

İngiliz Dili Öğretiminde Okuma Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler

53. * İngiliz Dili Öğretiminde okuma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	-	-	8	19,5	8	19,5	25	61,5	41	100,0
TED	-	-	-	-	4	13,8	6	20,7	19	65,5	29	100,0
Hacettepe	-	-	1	10,0	1	10,0	5	50,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	1	1,3	13	16,3	19	23,8	47	58,8	80	100,0

Tablo 58'e göre İngiliz Dili Öğretiminde okuma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %19,5 oranında kararsız %81 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. TED Üniversitesi'nde %13,8 oranında kararsız ve %86,2 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Hacettepe Üniversitesi'nde %10 oranında olumsuz, %10 oranında kararsız ve %80 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Diğer bir deyişle her üç üniversitede İngiliz Dili Öğretiminde okuma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşıldığı söylenebilir.

İngiliz Dili Öğretiminde yazma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olmasına ilişkin veriler tablodaki gibidir.

Tablo 59

İngiliz Dili Öğretiminde Yazma Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler

54. * İngiliz Dili Öğretiminde yazma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	-	-	8	19,5	10	24,4	23	56,1	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	6	20,7	5	17,2	17	58,6	29	100,0
Hacettepe	-	-	1	10,0	1	10,0	4	40,0	4	40,0	10	100,0
Toplam	-	-	2	2,5	15	18,8	19	23,8	44	55,0	80	100,0

Tabloya göre İngiliz Dili Öğretiminde yazma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %80,5 oranında, TED Üniversitesi'nde %75,8 oranında ve TED Üniversitesi'nde %80 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Oranlar dikkate alındığında araştırmaya katılan üniversitelerde İngiliz Dili Öğretiminde yazma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte Gazi Üniversitesinde %19,5 ve TED Üniversitesi'nde %20,7 oranında kararsız görüş bildirilmiş olması da dikkat çekicidir.

İngiliz Dili Öğretiminde dinleme becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olmasına ilişkin veriler tablo 60'ta sunulmuştur.

Tablo 60

İngiliz Dili Öğretiminde Dinleme Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler

55. * İngiliz Dili Öğretiminde dinleme becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	-	-	7	17,1	8	19,5	26	63,4	41	100,0
TED	-	-	2	6,9	7	24,1	6	20,7	14	48,3	29	100,0
Hacettepe	-	-	1	10,0	-	-	6	60,0	3	30,0	10	100,0
Toplam	-	-	3	3,8	14	17,5	20	25,0	43	53,8	80	100,0

Tablo 60 incelendiğinde görülmektedir ki İngiliz Dili Öğretiminde dinleme becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %82,9 oranında, TED Üniversitesi'nde %69 oranında ve TED Üniversitesi'nde %90 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Ayrıca TED Üniversitesi'nde öğrencilerin yaklaşık dörtte biri kararsız görüş bildirmiştir. Bu veriler ışığında Gazi, Ted ve Hacettepe üniversitelerinde İngiliz Dili Öğretiminde dinleme becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olduğu söylenebilir.

İngiliz Dili Öğretiminde konuşma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olmasına ilişkin veriler tablo 61’de gösterilmiştir.

Tablo 61

İngiliz Dili Öğretiminde Konuşma Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler

56. * İngiliz Dili Öğretiminde konuşma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	-	-	8	19,5	7	17,1	26	63,4	41	100,0
TED	-	-	2	6,9	6	20,7	5	17,2	16	55,2	29	100,0
Hacettepe	-	-	1	10,0	-	-	5	50,0	16	40,0	10	100,0
Toplam	-	-	3	3,8	14	17,5	17	21,3	46	57,5	80	100,0

Tablo 61 incelendiğinde görülmektedir ki İngiliz Dili Öğretiminde konuşma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi’nde %80,5 oranında, TED Üniversitesi’nde %72,4 oranında ve Hacettepe Üniversitesi’nde %90 oranında olumlu görüş bildirilmiştir. Bu oranlara göre Gazi, Ted ve Hacettepe üniversitelerinde İngiliz Dili Öğretiminde konuşma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Gazi ve Ted Üniversitelerinde yaklaşık her beş öğrenciden kararsız olduğunu dile getirmiştir.

İngiliz Dili Öğretiminde dil bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olmasına ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 62

İngiliz Dili Öğretiminde Dil Bilgisi Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler

57. * İngiliz Dili Öğretiminde dil bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum/ Kısmen katılmıyorum (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	-	-	8	19,5	10	24,4	23	56,1	41	100,0
TED	-	-	1	3,4	4	13,8	8	27,6	16	55,2	29	100,0
Hacettepe	-	-	-	-	2	20,0	3	30,0	5	50,0	10	100,0
Toplam	-	-	1	1,3	14	17,5	21	26,3	44	55,0	80	100,0

Tablo 62'ye göre İngiliz Dili Öğretiminde dil bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %19,5 oranında kararsız, %24,4 oranında katılıyorum ve %56,1 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde, TED Üniversitesi'nde %13,8 oranında kararsız, %27,6 oranında katılıyorum ve %55,2 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde ve Hacettepe Üniversitesi'nde %20 oranında kararsız, %30 oranında katılıyorum ve %50 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş bildirilmiştir. Bu oranlar dikkate alındığında Gazi, Ted ve Hacettepe üniversitelerinde İngiliz Dili Öğretiminde dil bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olduğu söylenebilir.

İngiliz Dili Öğretiminde kelime bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olmasına ilişkin veriler tablodaki gibidir.

Tablo 63

İngiliz Dili Öğretiminde Kelime Bilgisi Becerisinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Gerekli Kazanımlara Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Veriler

58. * İngiliz Dili Öğretiminde kelime bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.												
Ürün Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılmıyorum/ Kısmen katılıyorum/ m (Kararsızım)		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gazi	-	-	-	-	7	17,1	7	17,1	27	65,9	41	100,0
TED	-	-	-	-	5	17,2	9	31,0	15	51,7	29	100,0
Hacettepe	-	-	-	-	1	10,0	5	50,0	4	40,0	10	100,0
Toplam	-	-	-	-	13	16,3	21	26,3	46	57,5	80	100,0

Tablo 63'e göre İngiliz Dili Öğretiminde kelime bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olmasına ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nde %17,1 oranında kararsız, %17,1 oranında katılıyorum ve %65,9 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde, TED Üniversitesi'nde %17,2 oranında kararsız, %31 oranında katılıyorum ve %51,7 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde ve Hacettepe Üniversitesi'nde %10 oranında kararsız, %50 oranında katılıyorum ve %40 oranında kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş bildirilmiştir. Öğrencilerin hiçbiri olumsuz görüş bildirmemiştir. Yukarıdaki verilerden yola çıkıldığında İngiliz Dili Öğretiminde kelime bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir olduğu söylenebilir.

Akademisyenlerin Ölçme Değerlendirme Ders Programının Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Boyutu Hakkındaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Bağlam Hakkındaki Görüşlere İlişkin Bulgular

Stufflebeam modelinde program değerlendirmenin ilk adımı bağlam değerlendirmedir. Bağlam değerlendirme sürecinde sorunlar belirlenir ve ihtiyaçlar değerlendirilir. Girdi değerlendirme sürecinde program tasarımının geliştirilmesi, planlamanın yapılması ve olası planların belirlenmesi, benimsenen yaklaşımın neden benimsendiğinin belirlenmesi ve maliyetlerin azaltılması ele alınır. Süreç değerlendirmede sürecin takibi ve kaydının tutulması ve değerlendirilmesi söz konusudur. Ürün değerlendirmede ise süreç sonunda ortaya çıkan ürünlerin tespit ve değerlendirilmesi yapılır ve programa dönük gerekli karar ve tedbirler alınır (Oral ve Yazar, 2017). İngiliz Dili Öğretiminde sınav hazırlama dersi programının BGSÜ kapsamında değerlendirilmesini ele alan bu çalışmada Hacettepe Üniversitesi'nden bir, Gazi Üniversitesi ve Ted Üniversitelerinden ikişer olmak üzere toplamda beş akademisyenle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular içerik analizine tabi tutulmuş ve temalar ve kodlar oluşturularak çözümlenmiştir. Nitel veri aracının bağlam değerlendirme kapsamında ilk sorusu olarak akademisyenlere programın genel amaçlarının açık bir şekilde ortaya konulup konulmadığı sorulmuş ve alınan yanıtlar tablo 64'te gösterilmiştir.

Tablo 64

Akademisyenlerin Programın Amaçlarının Açık ve Anlaşılır Olmasına İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Programın amaçlarının açık ve anlaşılır olması	Evet, açık ve anlaşılır	5

Tablo 64 incelendiğinde görülmektedir ki görüşmeye katılan beş öğretim görevlisinin beşi de uygulamakta oldukları programda amaçların açık, anlaşılır ve net bir şekilde ifade edildiğini dile getirmişlerdir. Hazırlanan programın takip edilmesinin esas olduğunu vurgulayan akademisyenler kendi hazırladıkları ders programlarında amaçların açık ve

anlaşılır ifade edilmesinin önemini dile getirmiştir. Bu noktada ifade edilen bazı görüşler şu şekildedir:

A2: Evet açık bir şekilde amaçlar ortaya konmuştu. Anlaşılır bir şekilde dersin tanımında dersin amacında her şey çok netti.

A4: Şöyle aslında amaçları net bir şekilde belirgindi bu ders yani kendi verdiğim ders adına bunu söyleyebilirim.

A5: Yabancı dil öğretimi açısından evet açık bir şekilde ortaya konmuş mesela ben hiç zorlanmıyorum.

Bu sonuçlara göre programın içeriğinin açık ve anlaşılır olduğu görülmektedir.

Programın amaçlarının ulaşılabilirliği program geliştirme sürecinde üzerinde durulması gereken önemli notalardan bir tanesidir. Uygulanmakta olan eğitim programı çerçevesinde ele alınan amaçların gerçekleştirilebilir olmasına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 65'te gösterilmiştir.

Tablo 65

Akademisyenlerin Programın Amaçlarının Ulaşılabilir Nitelikte Olmasına İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Amaçların ulaşılabilir nitelikte olması	Evet, ulaşılabilir nitelikte	5

Tablo 65 incelendiğinde görülmektedir ki araştırmaya katılan akademisyenlerin tamamı amaçların ulaşılabilir nitelikte olduğunu dile getirmiştir. Öğretim süreci sonunda öğrencilerin öğretmenliğe başladıklarında gerekli donanıma sahip olmalarını sağlayacak nitelikte olduğunu vurgulayan akademisyenler amaçların hem içerikle örtüştüğünü dolayısıyla de gerçekçi olduğunu belirtmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Şöyle ulaşılabilir nitelikte, Milli eğitimde, özel üniversitelerde ya da devlet üniversitelerinde göreve başladıklarında test ofis birimleri yeni okutmanlardan neler bekliyorlar neler yaptıracaklar ya da iş yükü ne olacak ya da okutmanlık alımında ölçme ile ilgili ne gibi bilgiler ölçülüyor, Milli

Eğitimde İngilizce zümresinde sınav uygulama, hazırlama tüm bu süreçlerde neler isteniyorsa ben o dersin içeriğini ona göre hazırladım.

A5: Evet bence ulaşılabilir nitelikte. Çünkü bence programın amacında öğrencinin ölçme değerlendirmeyle ilgili teorik ve pratik bilgiyi birleştirebilme yeteneği var. Onun oluşturulması var. Ve bence müfredat da buna olanak sağlıyor.

Buna göre programın amaçlarının ulaşılabilir nitelikte olduğu belirlenmiştir.

Program kapsamında belirlenen hedef kazanımların ölçülebilir olması programın değerlendirilmesi ve çıktılarının kazanım derecesinin belirlenebilmesi açısından önem arz etmektedir. Yapılan çalışmada akademisyenlerin programda belirlenen amaçların ölçülebilir nitelikte olmasına yönelik yorumları tablo 66'da gösterilmiştir.

Tablo 66

Akademisyenlerin Programın Amaçlarının Ölçülebilir Nitelikte Olmasına İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Amaçların ölçülebilir nitelikte olması	Evet, ölçülebilir nitelikte	5

Tablo 66 incelendiğinde görülmektedir ki akademisyenler kullanmakta oldukları programda belirlenen amaçların ölçülebilirliği konusunda aynı fikirleri paylaşmaktadırlar. Akademisyenlerden bir tanesi amaçların ölçülebilirliğini ön test ve son test uygulaması yaparak, diğer üç akademisyen ise uygulanan programın teorik kısmı dışındaki tüm içeriğin amaçlara yönelik olduğunu ve amaçların da eğitim öğretim sürecinde uygulamasını yaptığını dolayısıyla çıktıyla bizzat gördüğünü belirleterek amaçların ölçülebilir nitelikte olduğunu dile getirmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bazıları şu şekildedir:

A3: Amaçlar ölçülebilir nitelikte... ölçme ve değerlendirme dersinde bizim hedeflerimizin birçoğu soru yazmaya yönelik..... zaten çocuklar yapıyor dolayısıyla çıktıyı da görüyorsunuz o yüzden ölçülebilir düzeyde.

A4: Tabii ölçülebilir nitelikte, dönemin başında ve sonunda tanılayıcı test ve başarı testi yaptım. Öğrencilerin sürecin başında bilgisini kontrol ettim. Aynı soruları

dönemin sonunda da sordum ama tabii bu değerlendirme olarak öğrenciye bir not olarak yansımada sadece ben kendi adıma çıktıkları görmek adına yaptığım bir takipti.

Buna göre programın amaçlarının hem uygulanabilir hem de ölçülebilir nitelikte olduğu belirlenmiştir.

Yapılan çalışmada akademisyenlerin kullanmış oldukları içerikleri oluşturma sürecinde öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alınması hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 67

Akademisyenlerin Program İçeriği Hazırlanırken Öğrenci İhtiyaç ve Beklentilerinin Dikkate Alınması Hakkındaki Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Program içeriği hazırlanırken öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınması	Evet dikkate alındı	4
	Kısmen alındı	1

Tablo 67 incelendiğinde görülmektedir araştırmaya katılan tüm akademisyenler program içerikleri hazırlanırken, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alındığını vurgulamıştır. Akademisyenlerden bir tanesi öğrencilerin içerik konusunda beklentilerinin sınava yönelik olduğunu dile getirmekle birlikte bu noktada beklentilerini tam olarak karşılamadığını ama bunun dışındaki ihtiyaç ve beklentileri dikkate aldığını dolayısıyla kısmen alındığını dile getirmiştir. Bir diğer akademisyen programın hazırlanma sürecinde öğrencilerin sürece dahil edildiğini ve öğrenci görüşlerinin dikkate alındığını vurgulamıştır. Akademisyenlerden ikisi ise anket gibi direkt bir yöntemle başvurmadan ziyade öğrencilerin geçmişte aldıkları dersleri göz önünde bulunduklarını dile getirmiştir. Bir diğer akademisyen ise programın öğrenci profili ve sınıfın ihtiyaçlarına göre değişiklikler yapmaya müsaade eder yapıda olduğu belirtilmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A2: İçeriği hazırlarken öğrencinin geçmişte aldığı dersleri göz önünde bulundurduk.

A3: Programı hazırlıyorum ve her dönem ilk derse öğrencilerle beraber içeriğin üzerinden geçiyoruz.

Buna göre programın içeriği hazırlanırken öğrenci ihtiyaçları dikkate alınmıştır.

Bağlam değerlendirme kapsamında ele alınan noktalardan bir tanesi de içeriğin güncel olup olmadığıdır.

Yapılan çalışmada akademisyenlerin içeriğin güncel olması konusundaki görüşleri tablo 68’de sunulmuştur.

Tablo 68

Akademisyenlerin İçeriğin Güncel Olmasına İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Program içeriğinin güncel olması	İçerik günceldi	5

Tablo 68 incelendiğinde akademisyenlerin tamamının hazırlanan içeriğin güncel olduğunu dile getirdiği görülmektedir. Yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgulara bakıldığında akademisyenlerden ikisi içerik hazırlama sürecinde son 15-20 yılda yapılan çalışmaların dikkate alındığını dile getirirken diğer katılımcılar Milli Eğitim tecrübelerinden faydalandığını, kullanılan materyallerin güncel çalışmalardan hazırlandığını, kitapların son baskılarının kullanıldığını ve uluslararası geçerliliği olan sınavların programa dahil edildiğini dile getirmişlerdir. Bu konuda dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Evet. Neden güncel çünkü ELT’ nin son 15-20 yılında ölçme değerlendirme alanında yapılan çalışmalar doğrultusunda ne eksikse ona göre hazırlandı.

A2: Günceli yakalamak için bizim mevcut kullandığımız İngiliz Dili Eğitimi bölümündeki ölçme değerlendirme programı makalelerle, kitaplardaki bölümlerle güncelleniyor yani her yıl aynı malzemeyi kullanmakta ısrar etmiyoruz.

A4: Şöyle içerik güncel. Kullanılan materyaller açısından güncel olduğunu düşünüyorum çünkü dil eğitiminde ölçme ve değerlendirme açısından kullandığım ders kitabı aslında son basılmış bir yayındı. Yeni güncellenmiş versiyonuydu.

Elde edilen bulgulara göre programın içeriği günceldir.

Bağlam değerlendirme kapsamında hazırlanan içeriğin planlanan öğretim sürecinin ihtiyaçlarını karşılamada yeterli olması üzerinde durulması noktalardan bir tanesi olduğundan bu konudaki akademisyen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 69

Akademisyenlerin İçeriğin Yeterli Olmasına İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Program içeriğinin yeterli olması	Yeterli	2
	Kısmen yeterli	4

Tablo 69 incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerin ikisi kullanılmakta olan içeriğin yeterli olduğunu dördü ise kısmen yeterli olduğunu dile getirmiştir. Özellikle uygulama noktasında eksiklikleri vurgulayan akademisyenler teorik bilgi açısından eksiklikleri olmadığını dile getirmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Tam anlamıyla olamasa da evet, ama uygulama açısından eksikler var.

A2: Programın içeriği yeterli ama ben uygulama açısından daha fazla şey yapılması taraftarıyım.

A4: Şöyle, öğrencilerden dönem sonunda aldığım feedback'e referans vererek söyleyecek olursam yeterli olduğunu söylüyorlar.

A5: Evet yeterli buluyorum, o noktada bir eksiklik görmüyorum.

Bulgulara göre programın içeriğinin yeterli ya da kısmen yeterli olduğu değerlendirilmiştir. Programın öğrencilerin ihtiyaç ve gereksinimlerini ne ölçüde karşıladığına ilişkin bulgular tablo 70’te gösterilmiştir.

Tablo 70

Akademisyenlerin Programın Öğrenci İhtiyaçlarını Karşılmasına İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Programın öğrenci ihtiyaçlarını ve gereksinimlerini karşılaması	Genel hatlarıyla karşılıyor	3
	Tamamen karşılıyor	2

Tablo 70 incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerden üçünün kullanmakta oldukları programın öğrenci ihtiyaçlarını karşılaması hususunda genel anlamda yeterli olduğunu dile getirmiştir. Programın ihtiyaçların karşılanmasında nispeten yetersiz kaldığı düşünülen nokta ise uygulama anlamında yeterli olamaması şeklinde ifade edilmiştir. Diğer akademisyenler ise kullanılan programın ihtiyaçların tamamına yeterli cevap verdiğini dile getirmiş ve bunun öğrenci dönütleri ile de desteklendiğini belirtmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Genel anlamda cevap veriyordu ama eksik kalan hususlar var.

A2: Tamamen karşılıyor, hem uygulama yaptılar, dönüt aldılar.

A5: Kendi hazırladıkları soruların incelenmesi ve oradan dönüt almayı çok seviyorlar ama buna yeterli zaman kalıyor mu hayır kalmıyor keşke bunun için biraz ek süre olabilse.

Programın öğrenci ihtiyaçlarını karşılar nitelikte olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sürecinde bağlam kapsamında ele alınan bir diğer nokta ise öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi ile ilgili herhangi bir ön çalışma yapıp yapılmadığıdır. Akademisyenlere öğretim programlarının hazırlanma sürecinde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkate alınıp alınmadığı sorulmuştur.

Akademisyenlerin görüşleri tablo 71’de özetlenmiştir.

Tablo 71

Akademisyenlerin Öğrenci Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Öğrenci hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkate alınması	Evet, dikkate alındı	3
	Yazılı belge toplandı	2

Tablo 70 incelendiğinde görülmektedir ki akademisyenlerin tamamı programlarını hazırlarken öğrenci hazır bulunuşluk düzeylerini dikkate almıştır. Katılımcıların çoğunluğu öğrencilerin daha önceki senelerde almış oldukları ölçme ve değerlendirme dersinden ötürü belirli bir altyapıya sahip olduklarını dile getirmiştir. Ayrıca hedef kitlenin üniversite son sınıf öğrencileri olması dolaysı ile tamamlamış oldukları 6-7 öğretim dönemi boyunca bir birikim elde ettikleri vurgulanmıştır. İki akademisyen ise bu değerlendirmeyi yazılı dokümanlarla yaptığını dile getirmiş ve ders programını bu dokümanlardan elde edilen veriler doğrultusunda planlamıştır. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A3: Alanla ilgili mesela işte ölçme değerlendirme dersiyle ilgili ne biliyorsunuz, artık hani beceriye daha çok yakın hissediyorsunuz kendinizi, hangi beceriyi öğrenciler olarak tercih ediyorsunuz, hoca olduğunuzda hangisini tercih edersiniz? gibi böyle bir genel yazılı bir şey topladım.

A4: Şöyle, yaptım tanılayıcı test buna bir referans olabilir diye düşünüyorum.

Elde edilen bulgulara göre program hazırlanırken öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınmıştır.

Bir sonraki adımda elde edilen veriler ışığında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin yeterli bulunup bulunmadığı sorulmuş ve cevaplar tablo 72’de gösterilmiştir.

Tablo 72

Akademisyenlerin Öğrenci Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Öğrenci hazır bulunuşluk düzeylerinin yeterli olması	Kısmen yeterli	2
	Büyük ölçüde yeterli	3

Tablo 72 incelendiğinde akademisyenlerinin üçü öğrenci hazır bulunuşluk düzeylerinin büyük ölçüde yeterli olduğunu dile getirirken, ikisi kısmen yeterli olduğunu vurguladığı görülmüştür. Beklenen düzeyde yeterli olmamasına önceden alınan derslerin daha çok istatistiksel hesaplamalara yönelik olması ve dil eğitiminde ölçme değerlendirme konusunda herhangi bir çalışma yapılmamış olması sebep olarak gösterilmiştir. Ayrıca bazı öğrencilerin ölçme değerlendirme konusunda herhangi bir altyapıya sahip olmadıkları da vurgulanmıştır. Öğrencilerin büyük ölçüde yeterli olması noktasında ise öğrencilerin ölçme değerlendirme konusunda uygulama yapmakta sıkıntı çekmedikleri teorik anlamda aldıkları bilgiyi pratiğe aktarabildikleri açıklaması yapılmıştır. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Beklenen düzeyde değildi çünkü aldıkları eğitimde sadece matematiksel anlamda ölçme çalışmışlar.

A2: %70- %80’inin hazır bulunuşluk düzeyi gayet yeterli idi.

Buna göre öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin büyük ölçüde yeterli olduğu belirlenmiştir.

Bağlam kapsamında ele alınan bir diğer nokta ise programın güçlü yönlerinin neler olduğudur. Bu kapsamda akademisyenlerin görüşleri tablo 73'te belirtilmiştir.

Tablo73

Akademisyenlerin Programın Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Programın güçlü yönleri	Deneyim sağlanması	1
	Her kademeye hitap etmesi	1
	Uygulamaya olanak sağlanması	3
	Hoca ile kolay iletişime olanak sağlanması	1
	Anlaşılmayan noktaların takibinin iyi yapılması	1
	Teori ve pratiği birleştirmesi	1

Tablo 73 incelendiğinde programın uygulamaya olanak sağlıyor olması programın güçlü yönü olarak özellikle vurgulanmıştır. Uygulama imkânı sunuyor olması öğrencilere deneyim kazanma fırsatı sunduğundan özgüven kazanmalarına da imkân sunmaktadır.

Programın güçlü yönleri uygulamaya olanak sağlanması başta olmak üzere deneyim sağlanması, her kademeye hitap etmesi, kolay iletişime olanak sağlanması ve anlaşılmayan konuların takibinin etkili bir biçimde yapılması ve teori ve pratiği birleştirmesi olarak belirlenmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A2: Programın güçlü yönleri bana göre şu; bütün seviyelerde yani bizim young learner diye hitap ettiğimiz erken yani okul öncesi dönemden başlayarak lise, üniversite düzeyinde yani advanced dediğimiz ileri düzeydeki öğrencilere hitap edebilmesi

A3: Kendi adıma güçlü olan yeri çok fazla pratik yapmaları.

A4: Programın güçlü yönü aslında öğrencilerin her daim bu sürecin içerisinde neyi anlayıp neyi anlamadığında dair kontrolümüz iyiydi.

A5: Güçlü yönü teorik ve pratiği birleştirmesi.

Buna göre programın güçlü yönleri “deneyim sağlanması, her kademeye hitap etmesi, uygulamaya olanak sağlanması, hoca ile kolay iletişime olanak sağlanması, anlaşılmayan noktaların takibinin iyi yapılması ve teori ve pratiği birleştirmesi olarak özetlenebilir.

Akademisyenlerin programın zayıf yönlerine ilişkin görüşleri tablo 74’te gösterilmiştir.

Tablo 74

Akademisyenlerin Programın Zayıf Yönlerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Programın zayıf yönleri	Öğrencilerin isteksizliği	2
	Geri bildirim için zaman kalmaması	1
	İş yükünün fazla olması	2
	Uygulama için yeterli süre olmaması	1

Tablo 74 incelendiğinde görülmektedir ki programın zayıf yönleri açısından dile getirilen dönüt ve uygulama için yeterli zaman olmaması ve iş yükünün fazla olması şeklindedir. Dolayısıyla öğrencilerin çalışma konusundan isteksiz olması da programın zayıf yönlerinden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin kendilerinden beklenen sorumluluğu yerine getirmemiş olmaları hem ders işleyiş sürecini hem de öğrenci başarısını etkileyen bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. İş yükünün fazla olması ise stres kaynağı olması sebebiyle yine tüm öğretim sürecini etkileyen bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Bir diğer nokta ise programın ger bildirim beklenen düzeyde olanak sağlayamamış olması ve bunun sonucunda programın uygulama kısmının istenen düzeye ulaşamamasıdır. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Yani ne olabilir şöyle, öğrenciler bakımından aslında karşılıklı olarak haftalık emek daha çok verilseydi öğrenciler bence ilk başlarda daha çok verim alabilirdi

A2: sınıf dışında yaptıkları çalışmalarını evet sınıfta tek tek üzerinde durarak geri bildirim almaları çok kıymetli ama bu zaman zaman eksik kalıyor.

A4: Okuma açısından öğrencileri benim iş yükünü çok tutmuş olmam. Dolayısıyla o belki bir stres yarattı öğrencide.

Buna göre programın zayıf yönleri öğrencilerin isteksiz olması, iş yükünün fazla olması ve geri bildirim için zaman kalmaması olarak belirlenmiştir.

Programa ayrılan sürenin belirlenen içerik için yeterli olup olmadığı yönünde akademisyenlerin görüşlerine başvurulmuş ve bulgular tablo 75'te gösterilmiştir.

Tablo 75

Akademisyenlerin Programa Ayrılan Süreye İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Programa ayrılan sürenin yeterli olması	Yeterli değil	5

Tablo 75 incelendiğinde programa ayrılan sürenin yeterli olmadığı yönünde görüş birliğe sağlandığı görülmektedir. Akademisyenlerin tamamı benzer ya da farklı sebeplerle programa ayrılan sürenin uzatılması noktasında hemfikirdirler. Özellikle uygulamaya ayrılan sürenin yetersiz kaldığı vurgulanmış ve ders kredisinin artırılması gerektiği birden fazla kez dile getirilmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A4: Şöyle uygulamaya daha fazla zaman ayırmamı istedikleri için 3 krediydi bir hafta içerisinde. Dolayısı ile aslında 4 kredi olabilir. Ya da assessment belki 1 ve 2 şeklinde alınabilir

A5: Yeterli değil, keşke uygulama için daha fazla zaman olsa.

Bulgulara göre programa ayrılan sürenin yetersiz olduğu vurgulanmıştır.

Programda kullanılan materyaller ve dersin hedeflerinin tutarlı olması konusunda akademisyen görüşleri aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 76

Akademisyenlerin Program Hedefleri ve Kullanılan Materyallerin Tutarlılığına İlişkin Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Programın hedefleri ve kullanılan materyallerin tutarlı olması	Tutarlı fakat yetersiz	2
	Tutarlı	3

Tablo 76 incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerin üçü program hedefleri ile kullanılan ders materyalinin tutarlı olduğunu 2si ise tutarlı fakat yetersiz olduğunu dile getirmiştir. Akademisyenlerin programı hazırlarken farklı kaynaklardan faydalandığını ve bu süreçte hedeflerle örtüşen materyalleri tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Bununla birlikte hedeflerle örtüşen kaynakları bulmada sıkıntı yaşadıklarını da dile getirmişlerdir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Evet ama tabii ki alanda 1 yetersizlik var kaynak bakımından. Yani 6-7 farklı kaynaktan yararlandım ben dönem boyunca.

A4: materyal incelemesi yaptığımızda programın hedefleri ile örtüşen materyal hangisi ise onu kullanmayı tercih ediyorum.

Buna göre programın hedefleri ile kullanılan ders materyalinin tutarlı olduğu belirtilmiştir.

Programa yönelik hizmet içi eğitim alınmasına ilişkin veriler aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 77

Akademisyenlerin Hizmet İçi Eğitim Alınmasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Hizmet içi eğitim alınması	Hayır almadım	4
	Evet aldım	1

Tablo 77 incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerin dördü programa yönelik hizmet içi eğitim almadığı birinin ise almış olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ölçme ve değerlendirme dersi vermekte olan akademisyenlerin iki tanesi doktora eğitimi sürecinde bu dersi aldıklarını dile getirmiştir. Yine araştırmaya katılan akademisyenlerden bir tanesi hizmet içi eğitimi sağlayan kişi olduğunu ve hizmet içi eğitimin faydalı ve gerekli olduğunu dile getirmiştir. Hizmet içi eğitim aldığını dile getiren akademisyen ise doktora ve yüksek lisans eğitimlerinin yanı sıra yayın evlerinin sunmuş oldukları eğitimlere katıldığını dile getirmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: İngiliz Dili Eğitiminde ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak hayır almadım.

A3: *yani doktora da doktora sürecinde ve yüksek lisans döneminde zaten bu dersleri aldığım için hizmet içi eğitim almadım.*

A5: *Şöyle söyleyebilirim mastır ve doktorada bununla ilgili eğitim aldım ve yabancı diller yüksekokulunda testing koordinatörü olarak çalıştım. Bunun dışında Oxford gibi yayın evlerinin düzenlediği hizmet içi eğitimler oldu.*

Bulgulara göre programı yürütmekte olan akademisyenlerin çoğunluğunun hizmet içi eğitim almadığı belirlenmiştir.

Girdi Hakkındaki Görüşlere İlişkin Bulgular

Stufflebeam modelinde program değerlendirmenin ikinci adımı girdi değerlendirmedir. Girdi değerlendirme sürecinde program incelenir ve kullanılan materyalin, öğretim yöntem ve tekniklerinin, kapsam ve amaçların hedeflere uygunluğuna bakılır (Sönmez ve Alacapınar, 2015).

İçerik değerlendirme kapsamında öğrencilerin ölçme ve değerlendirme dersini almaya istekli olmadıkları sorulmuş ve elde edilen bulgular tablo 78’de gösterilmiştir.

Tablo 78

Öğrencilerin Ölçme ve Değerlendirme Dersini Almaya İstekli Olmaları Konusunda Akademisyen Görüşlerine İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Öğrencilerin dersi almaya istekli olması	Evet istekliler	4
	Zorunluluktan aldılar	1

Tablo 78’e göre araştırmaya katılan akademisyenlerden dördü öğrencilerin bu dersi almaya istekli olduklarını dile getirmiştir. Öğrencilerin İngilizce Öğretmenliği kapsamında bu dersi ilk kez aldıklarından öğrenmeye istekli oldukları vurgulanmıştır. Ayrıca dersi alan öğrencilerin son sınıf öğrencisi olmasından kaynaklı mesleki bir farkındalıkları olduğu ve dolayısıyla bu dersin kendileri için önemli olduğunun farkında oldukları vurgulanmıştır. Bir diğer akademisyen ise öğrencilerin dersi zorunlu ders olarak olduğu için aldıklarını dolayısı

ise bu noktada bir farkındalığın olmadığını dile getirmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Aslında çoğu istekli hevesli çünkü ilk kez testing dersi alıyor onlar ELT'de.

A3: O zorunlu bir ders olduğu için onu sorguladıklarını düşünmüyorum.

A4: Tekrar etme düşüncesi vardı onlarda ölçme değerlendirme almış olsalar bile unutmuş oldukları için tekrar etmek istiyorlardı.

A5: Evet istekli olduklarını düşünüyorum. Gerçekten ihtiyacı olduğunu bildiği için çok motive bir şekilde dinliyorlar, çok soru soruyorlar.

Sonuç olarak öğrencilerin dersi almaya istekli olduğu belirlenmiştir.

Programın uygulanması sürecinde kullanılan kaynak, araç ve gereçlerin yeterliliği konusunda elde edilen bulgular tablo 79'da gösterilmiştir.

Tablo 79

Kullanılan Kaynak, Araç ve Gereçlerin Yeterliliğine İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Kaynak, araç ve gereçlerin yeterli olması	Yeterli	5

Tablo 79'a göre araştırmaya katılan akademisyenlerin tamamı kullanılmakta olan kaynak, araç ve gereçlerin yeterli olduğunu dile getirmiştir. Power point ve resmi sınavları kullandıklarını, internetten çeşitli şekillerde faydalandıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca alana yönelik makalelerin de öğrencilerle paylaşıldığı belirtilmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Evet, ppt, resmi sınavlar vardı ve ana kaynağımız vardı.

A3: Kaynaklar yeterli idi hatta fazla bileydi.

A5: Yeterli olduğunu düşünüyorum, pptleri çok yoğun olarak kullanırım, mutlaka videolar da kullandım, makale varsa okuduğum mutlaka gönderirim. Ek materyalleri Whatsapp grubundan paylaşıyorum.

Elde edilen bulgulara göre programda kullanılan kaynak, araç ve gereçler yeterlidir.

Programda kullanılan materyallerin yeterli midir sorusuna verilen yanıtlar tablo 80’de verilmiştir.

Tablo 80

Kullanılan Materyallerin Yeterliliğine İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Materyallerin yeterli olması	Yeterli	4
	Yeterli değil	1

Araştırmaya katılan akademisyenlerin dördü programda kullanılan materyallerin yeterli olduğunu dile getirmiştir. Bu noktada farklı materyallerden faydalandıklarını ve yeterli olduğunu dile getirmişlerdir. Bununla birlikte bir tanesi ise yeterli gelmediğini özellikle örnek bulmak konusunda desteklenmesi gerektiğini dile getirmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerden bir kısmı şu şekildedir:

A1: Materyal yeterli gelmiyor neden gelmiyor... bazen anında örnek bulmanız gerekebiliyor... materyallerimizin bu tür açıkları olabiliyor eksiklikleri olabiliyor.

A4: Evet materyaller yeterliydi.

Buna göre programda kullanılan materyallerin çoğunlukla yeterli olduğu söylenebilir.

Derste kullanılan materyallerin öğrenciyi öğrenmeye istekli kılabacak nitelikte olup olmadığına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 81’de gösterilmiştir.

Tablo 81

Kullanılan Materyallerin Öğrenciyi Öğrenmeye İstekli Kılacak Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Ders materyalinin öğrenciyi istekli kılması	Evet, istekli kılar	5

Tablo 81 incelendiğinde görülmektedir ki akademisyenlerin tamamı kullanılan ders materyalinin öğrenmeyi istekli kılabilecek nitelikte olacağını dile getirmiştir. Derslerde kullanılan örnek sınavların olması, kaynakların öğrenciler açısından kolay ulaşılabilir nitelikte olması, ders materyalinin hem eğlenceli hem de öğrenmeyi kolaylaştırır nitelikte olması ve lisans öğrencisinin düzeyine uygun olması sebebiyle ders materyalinin öğrenmeyi istekli kılabilecek nitelikte olduğu vurgulanmıştır. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Evet yani şöyle IELTS, TOEFL gibi örnek sınavları özellikle ilk kez gördüler ve çok heyecanlandılar.

A2: Nitelikte. Bir de şöyle bir şey var onu da paylaşalım bu kaynakları rahat ulaşabiliyorlar kaynakların orijinaleri fotokopileri hepsi ellerinde.

A5: Özellikler sınav soruları çok ilgilerini çekiyor çünkü orda teorik ve pratiği birleştirebiliyorlar.

Bulgulara göre programda kullanılan ders materyali öğrenciyi istekli hale getirecek niteliktedir.

Derste kullanılan materyallerin amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır nitelikte olup olmadığına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 82’de gösterilmiştir.

Tablo 82

Kullanılan Materyallerin Amaçlara Ulaşmayı Kolaylaştırır Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Ders materyali amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır nitelikte olması	Evet, kolaylaştırır nitelikte	5

Araştırmaya katılan akademisyenlerin tamamı kullanılan ders materyalinin amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır nitelikte olduğunu dile getirmiştir. Öğrenciler sınıf içinde vakit bulamadıkları materyallere farklı kaynaklardan erişerek faydalanabildiklerini vurgulamışlardır. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A2: Evet çünkü sadece biz kitap ya da matbu olarak fotokopi vermiyoruz aynı zamanda değişik sitelerde değişik materyalleri internet üzerinden nasıl ulaşacaklarını sınıf içinde bazen, sınıf içinde vakit kalmadığı zaman ulaşacakları kaynakları kendilerine veriyoruz onları inceleyip buralardan yararlanabiliyorlar yani kaynak açısından sıkıntıları yok.

Sonuç olarak programda kullanılan ders materyali amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır niteliktedir.

Girdi kapsamında ele alınan bir diğer nokta ise programın öğrencilerin sınıf içi öğrenmelerini destekler nitelikte olup olmamasıdır.

Programın bu boyutuna ilişkin akademisyen görüşleri tablo 83'te belirtilmiştir.

Tablo 83

Kullanılan Materyallerin Amaçlara Ulaşmayı Kolaylaştırır Nitelikte Olmasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Programın sınıf içi öğrenmelerini destekler nitelikte olması	Evet, destekler nitelikte	4
	Kısmen, geliştirilmeli	1

Tablo 83 incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerin büyük çoğunluğu programın sınıf içi öğrenmeleri destekler nitelikte olduğunu dile getirmiştir. Bu yönde görüş bildiren katılımcılar materyallerin yalnızca ders esnasında yapılan uygulama değil aynı zamanda ders dışında öğrencilerin kendi üretimlerini de destekler yönde olduğunu, ikili çalışmalara ve grup çalışmalarına olanak sağlar nitelikte olduğunu ve sınıf içi öğrenmeleri gerek teknik gerekse yöntemler açısından ele alındığında da destekler nitelikte olduğunu dile getirmiştir. Katılımcılardan bir tanesi ise sınıf içi öğrenmeleri kısmen destekler nitelikte olduğunu ve geliştirilmesi gereken yönler olduğunu, bunun da uygulama konusunda ve soru yazımı konusunda iyileştirmeler yapılarak sağlanabileceğini vurgulamıştır. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Evet fakat iyileştirilecek yönleri de vardı.

A2: Evet, sınıf içinde uygulama yapıyorlar.

A4: Evet, kullandığımız öğretim yöntem ve teknikleri sınıf içi uygulamaları desteklemekte idi.

Buna göre programın sınıf içi öğrenmeleri destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir.

Süreç Hakkındaki Görüşlere İlişkin Bulgular

Stufflebeam modelinde program değerlendirmenin üçüncü adımı süreç değerlendirmedir. Süreç değerlendirmede programın uygulanması süreci ele alınır ve bu süreçte yapılan etkinlikler değerlendirilir (Sönmez ve Alacapınar, 2015). Programda kullanılan strateji, yöntem ve teknikler dersin amaçlarını destekler nitelikte olmalıdır.

Strateji, yöntem ve tekniklerin dersin amaçlarını gerçekleştirmeye uygun nitelikte olmasına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 84’te verilmiştir.

Tablo 84

Kullanılan Strateji, Yöntem ve Tekniklerin Dersin Amaçlarını Gerçekleştirmeye Uygun Olmasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Strateji, yöntem ve teknikler dersin amaçlarını destekler nitelikte olması	Evet, destekler nitelikte	5

Tablo 84 incelendiğinde araştırmaya katılan dört akademisyenin de bu konuda hemfikir olduğu görülmektedir. Akademisyenler dersin yöntem ve stratejilerinin programın hedefleri doğrultusunda belirlendiğini dile getirmiştir. Ayrıca kullanılmakta olan strateji, yöntem ve tekniklerle ilgili herhangi bir çatışma olduğunda bunun öğrenci geri bildirimleri ile anlaşıldığını vurgulamışlardır. Bununla birlikte bir akademisyen öğretmen adaylarının kendi stratejilerini sürece dahil etmenin daha verimli olacağını bir diğer akademisyen ise öğrenci profiline göre kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerde birtakım değişiklikler söz konusu olabildiğini de eklemiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Evet neden böyle düşünüyorum çünkü iş yükü strateji vesaire nasıl kazanılacağı önceden belirlenmişti.

A2: Yöntem uygun çünkü eğer o çatışma olursa yani uygun olmadığı ortaya çıkarsa çocukların tepkisinden anlaşılıyor

A4: Düşünüyorum hocam çünkü programın hedefleri doğrultusunda tüm materyalleri öğretim yöntemlerini ona göre dizayn ettim.

Buna göre programda kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerin amaçları destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir.

Süreç kapsamında ele alınan bir diğer nokta ise programda kullanılan etkinliklerin aktif öğrenci katılımını destekler nitelikte olmasıdır. Bu kapsamda elde edilen veriler tablo 85'te gösterilmiştir.

Tablo 85

Programda Yer Alan Etkinliklerin Aktif Öğrenci Katılımı Sağlamasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Programda yer alan etkinliklerin aktif katılımı sağlar nitelikte olması	Evet, sağlar	4
	Kısmen sağlar	1

Tablo 85 incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerin dördünün programda kullanılan etkinliklerin aktif öğrenci katılımına olanak sağladığını vurguladığı görülmektedir. Öğrencilerin sınıf içinde örnek sorular yazmaları ve derslerin soru cevap şeklinde işlenmiş olması öğrencilerin ders esnasında aktif olmaları gerekliliğini doğruladığını dile getirmişlerdir. Ayrıca sınıf içi tartışmaların ve ikili çalışmalar ve grup çalışmalarının da programa dahil edilmesi bu noktada aktif katılım destekleyen etkinliklerden bir tanesi olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca bu konuda en büyük rolün hocaya düştüğü vurgulanmıştır. Kısmen sağladığını düşünen katılımcı ise özellikle dersin teorik kısmında öğretim sürecinin odağında öğretmenin olduğunu vurgulamış ve pratik kısmında yine öğrencilere aktif rol düştüğünü dile getirmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı aşağıda görülmektedir.

A1: Teorik kısmında biraz ben anlatıyorum gibi oldu.

A4: Ders içerisinde hazırladığım her şey aslında lecture based gibi görünse de aslında hep soru cevap şeklinde ilerledik.

Buna göre programda yer verilen etkinliklerin öğretmen adaylarının derse aktif katılım sağlamalarını destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir.

Programın öğrencilerin uygulama yapmasına olanak sağlamasına yönelik akademisyen görüşleri tablo 86’da gösterilmiştir.

Tablo 86

Programın Öğrencilerin Uygulama Yapmasına Olanak Sağlamasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Programın öğrencilerin uygulama yapmasına olanak sağlaması	Evet, sağlar	3
	Kısmen sağlar	2

Tablo 86 incelendiğinde akademisyenlerin ikisinin kullanmakta oldukları programın uygulamaya olanak sağladığını dile getirmiştir. Öğrencilerin Milli Eğitim’de okullarda staj yaptıklarını ve okullarda uygulanan sınavları üç farklı birimden dönüt olarak uyguladıklarını dile getirmiştir. Akademisyenlerden bir tanesi üniversitenin genel tutumunun bu yönde olduğunu ve öğrencilerin öğretim süreci boyunca aktif katılım sağlamak zorunda dile getirmiş ve kullanılmakta olan programında bu felsefeden yola çıkılarak uygulama yapmaya olanak sağlar nitelikte olduğunu dile getirmiştir. Diğer katılımcılardan farklı olarak bir diğer akademisyen uygulama yapılmasının öğretmen inisiyatifinde oluşunu ve zaman kısıtlaması sebebiyle bunun mümkün olmadığını dile getirmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Yani milli eğitime gidip staja gidip sınavı uygulamaya başladığında sınav üç farklı birimden feedback alarak hazırlanmış son halini almış oluyor

A3: Yani program birazcık sıkıntılı keşke daha çok zaman olsa çok koştur koştur oluyor her şey o yüzden uygulama yani o hocanın ne yazık ki inisiyatifine kalmış.

A5: Sağlamakta ama daha çok uygulamaya ihtiyaç var bugünün şartlarını düşünerek. Belki gittikleri kurumda bir testing koordinatörlüğü olacak. Ya da öyle bir kurumda olacaklar ki her şeyi siz hazırlamak zorunda kalacaksınız sınavlarınıza kadar. Bunun için uygulama çok önemli.

Sonuç olarak programın öğretmen adaylarının uygulama yapmasına olanak sağladığı görülmektedir.

Program için ayrılan sürenin yeterliliğine ilişkin akademisyen görüşleri tablo 87’de gösterilmiştir.

Tablo 87

Program İçin Ayrılan Sürenin Yeterliliğine İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Program için ayrılan süre yeterli olması	Yeterli değil	5

Tablo 87 incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerin tamamının programa ayrılan sürenin yeterli olmadığı konusunda hemfikir olduğu görülmektedir. Programda özellikle uygulamaya vakit ayırabilmek adına ders saati sayısının artırılması ya da dersin iki döneme yayılması gerekliliği vurgulanmıştır. Böylelikle ilk dönem teorik bilgilerin öğrenciye aktarılması ikinci dönem ise bu bilgilerden yola çıkarak uygulamanın yapılmasının uygun olacağı belirtilmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Hayır aslında iki döneme yayılması gerekiyor.

A3: Pratik yapmalarına daha çok imkân sağlaması açısından ikiye bölünmeli.

A5: Teorik ve pratiği birleştirerek ilerlemeye çalışıyorum ama süre biraz daha fazla olabilse. Uygulama kısmı için ek iki saat daha verilebilse güzel olur.

Elde edilen verilere göre programa ayrılan süre yetersiz olarak değerlendirilmiştir.

Süreç değerlendirmesi kapsamında üzerinde durulan noktalardan bir tanesi de programın uygulandığı süreçte akademisyenlerin karşılaştıkları zorlukların neler olduğunun ortaya koyulmasıdır. Bu kapsamda akademisyenlerin görüşleri tablo 89’de gösterilmiştir.

Tablo 88

Programın uygulanması sürecinde karşılaşılan zorluklara ilişkin veriler

Tema	Kodlar	f
Uygulamada karşılaşılan zorluklar	Öğrenci iş yükünün fazla olması	3
	Herhangi bir zorlukla karşılaşmadık	1
	Dil yeterliliği	1
	Alan konularının eksikliği	1

Tablo 88 incelendiğinde görülmektedir ki akademisyenlerden 1 tanesi herhangi bir sorun yaşamadığını dile getirirken diğer üç akademisyenin program yükünün fazlalığından kaynaklı olarak öğrencilerin yorgunluklarını dile getirmeleri ve derse karşı isteksizlik göstermeleri ve hem uygulama hem de staj çalışmalarını kapsadığı için dersin yorucu olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bununla birlikte bir akademisyenin hem öğrencilerinin dil konusundaki donanımının yetersiz olması hem de 4. Sınıf öğrencisi olan hedef kitlenin İngiliz Dili öğretimi konusunda yeterli donanıma sahip olmaması gibi sıkıntılarla zaman zaman karşılaşabildiğini getirmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin iki tanesi şu şekildedir:

A1: Öğrencilerin son dönemde uygulama yapması, stajda uygulama yapması aslında onlar için çok iyiydi ama biryandan da sınava hazırlanıyorlar dolayısıyla iş yükü biraz fazlaydı.

A2: Benim kendi gözlemim yaşadığım tecrübe bu yıl boyunca 1 yıl boyunca ikinci dönem boyunca 1 sıkıntı görmedim ben.

A5: Language competence çok iyi olması gerekmektedir. Bu sıkıntı olabiliyor çok nadir olsa da. Öğrencinin bağlantılı ELT konuları ile yeterli background a sahip olmaması.

Verilere göre programın uygulanması sürecinde karşılaşılan temel zorluğun öğrenci iş yükünün fazlalığı olduğu görülmektedir. Ayrıca dil yeterliliği ve alan konularının eksikliği de karşılaşılan zorluklar arasındadır.

Programda öğrenilenlerin günlük yaşama aktarılması hayatilik kavramı ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Program kapsamında yer alan konu ve uygulamaların gerçek hayatta kullanılabilir olması programın anlamlı olması ile yakından ilişkili olabilir.

Programda öğrenilenlerin günlük yaşama aktarılmasına uygun olup olmadığına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 89’da gösterilmiştir.

Tablo 89

Öğrenilenlerin Günlük Yaşama Aktarılmaya Uygun Olmasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Öğrenilenlerin günlük yaşama aktarılmaya uygun olması	Evet, uygun	5

Tablo 89 incelendiğinde akademisyenlerin tamamının programda öğrenilenlerin günlük yaşama aktarılmaya uygun olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Araştırmaya katılan akademisyenlerden iki tanesi öğrencilerin okulların ölçme ve değerlendirme birimlerinde görev aldıklarında karşılaştıkları tüm olası durumlara hazırlıklı olduklarını ve bu kapsamda yeterince donanımlı olduklarını vurgularken 1 tanesi öğrencilerin staj yapması sebebi öğrendiklerini program kapsamında uygulamaya başladıklarını vurgulamıştır. Bir diğer akademisyen ise programda işlenen konuların günlük hayata aktarılmaya uygun olduğunu fakat öğrencilerin bu nerece gerçekleştirebileceği yönünde endişeleri olduğunu dile getirmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Evet hiçbir şekilde yabancılık çekmeyecekler kurumların test ofis işleyişine.

A3: Ben uygun olduğunu düşünüyorum ama çocuklar ne kadar aktaracak onu bilmiyorum.

A4: Uygun olduğunu düşünüyorum çünkü öğrenciler 4. Sınıf öğrencileri, aynı zamanda staj yapıyorlar.

Buna göre programda öğretilenlerin günlük yaşama aktarılmaya uygun olduğu belirlenmiştir.

Öğretim durumları programın uygulanması esnasında farklı yöntem ve teknikler uygulanmakla birlikte öğrenci merkezli öğretimin önem kazanması ile ders programlarında uygulanan yöntem ve tekniklerde de birtakım değişiklikler söz konusu olmuştur. Öğrenci merkezli öğretim öğrencinin öğrenme sürecinin aktifleştirilmesi dolayısıyla de

öğrenilenlerin kalıcılığı açısından önem arz etmektedir. Ölçme ve değerlendirme dersi kapsamında programın uygulanma sürecinde öğrenci merkezli etkinliklere yer verilmesine olanak sağlamsının dersin uygulama tabanlı bir ders olması sebebiyle göz ardı edilemez bir değişkeni olduğunu söylemek mümkündür. Yapılan çalışmada programın uygulama sürecinde öğrenci merkezli etkinliklerin kullanılmasına olanak sağlaması kapsamındaki akademisyen görüşleri tablo 90'da gösterilmiştir.

Tablo 90

Programın Uygulama Sürecinin Öğrenci Merkezli Etkinliklerin Kullanılmasına Olanak Sağlamasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Öğrenci merkezli etkinliklerin kullanılmasına olanak sağlaması	Olanak sağlıyor	5

Tablo 90 incelendiğinde akademisyenlerin tamamının kullanmakta oldukları programın öğrenci merkezli etkinliklerin uygulanmasına olanak sağladığı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Akademisyenlerden 2 tanesi *programın* uygulama boyutunda öğrencilerin sınavları kendileri hazırlayıp uygulamalarından kaynaklı aslında öğretmenin devre dışı olduğunu ve sürecin yönetiminin kontrollü bir şekilde de olsa öğrenci yönetiminde olduğunu vurgulamıştır. Bir diğer akademisyen program öğrenci merkezli uygulamalara olanak sağladığını belirtirken bunun bir noktada öğretmenin çabasına bağlı olduğunu da dile getirmiştir. Bir diğer akademisyen içeriğin öğrenci aktif katılımının programın buna uygun tasarlanmasına bağlı olduğunu ve kullanılan programın buna uygun olduğunu altını çizmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A2: Öğretimin öğrenci merkezli olduğunu söyleyebiliriz çünkü ben de devre dışıyım okuldaki mentor da devre dışı çünkü mentor ne diyor al çocuğum diyor bunun sınavını hazırla yap, uygulatıyor da yaptıktan sonra hadi değerlendir bakalım diyor yani orada sorumluluk veriyor bizim öğrencimize.

A4: Sunuyordu hocam çünkü o birazda bizim elimizde. Yani biz onu destekler ve içeriği ona göre dizayn edersek bu ilerleyebilir.

Özetle, elde edilen verilere göre program öğrenci merkezli etkinliklerin yapılmasına olanak sağladığı belirlenmekle birlikte öğrenci merkezli etkinliklerin öğretmenin çabalarına bağlı olduğu görüşünün de altı çizilmiştir.

İngiliz Dili ve Eğitimi alan dersi kapsamında verilmekte olan sınav hazırlama dersi programının değerlendirilmesinde süreç kapsamında ele alınan programın öğrencilerin bu derse yönelik ilgilerini arttırıp arttırmadığına ilişkin görüşleri tablo 91’de gösterilmiştir.

Tablo 91

Programın Öğrencilerin Derse Olan İlgilerini Artırmasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Programın öğrencilerin derse olan ilgilerini artırması	Evet, artırıyor	3
	Hayır, artırmıyor	2

Bulgular incelendiğinde görülmektedir ki araştırmaya katılan akademisyenlerin üçü kullanmakta oldukları programın öğrencilerin ders katılım motivasyonunu artırdığını belirtirken, ikisinin artırmadığını dile getirmiştir. Öğrencilerin ders kapsamında sınav hazırlıyor ve bu sınavları uyguluyor olmaları, öz ve akran değerlendirme yapıyor olmaları öğrencilerin derse olan motivasyonunu artıran etkenler olarak vurgulanırken programın yoğun olması ve konuların hızlı işlenmesi ve kullanılan yöntem ve tekniklerin benzer olması derse karşı olan istek ve motivasyonun azalmasına neden olan etkenler olarak vurgulanmıştır. Bu noktada dile getirilen görüşlerin ikisi şu şekildedir:

A2: Evet, kendi yaptığı işin programın hedefine uygunluğunu değerlendirme şansı bulduğundan ediyor.

A4: Hayır, bazen ben bile kendimden sıkıldım, konular standart ilerlediği için tekrara düştü biraz.

A5: Evet çünkü biliyorlar ki testing ve teaching birbiri ile bağlantılı. Bu motivasyonu hocanın ilk dersten sağlaması lazım. Sonrasında zaten çok daha dikkatli bir şekilde dinliyorlar.

Elde edilen sonuçlara göre programda yer alan etkinliklerin öğrencilerin derse olan ilgilerinin kısmen artırdığı kısmen artırmadığı belirlenmiştir.

Süreç değerlendirme kapsamında ele alınması gereken bir diğer konu ise sınıf mevcudunun uygulanması açısından uygun olup olmadığıdır. Sınıf mevcudunun fazla olması sınıf içerisinde ve uygulamalar esnasında her bir öğrenciye ayrılan zamanın azalması anlamına gelir ki bu durum öğrenci başarısı üzerinde olumsuz etkilere sahip olabilir. Kullanılmakta olan programın uygulandığı sınıf mevcudu programın başarısını etkiler. Bu noktada akademisyenlerin sınıf mevcudunun programın uygulanma süreci açısından uygunluğuna ilişkin görüşleri tablo 92’te gösterilmiştir.

Tablo 92

Sınıf Mevcudunu Programın Uygulanma Süreci Açısından Uygun Olmasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Sınıf mevcudunun programın uygulanması açısından uygun olması	Evet, uygun	2
	Kısmen uygun	3

Tablo 92 incelendiğinde akademisyenlerden ikisinin sınıf mevcudunun programın uygulanması açısından uygun olduğunu vurguladığı görülmektedir. İki şubede toplam 60 öğrencileri olduğunu vurgulayan akademisyenler bu sayının yönetilebilir olduğunu dile getirmiş ve bu noktada herhangi bir sıkıntı yaşamadıklarını vurgulamışken. İki akademisyen ise sayının kısmen uygun olduğunu vurgulamış ve sayının daha az olmasının dersin daha keyifli işlenmesi ile ilgili olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca bu sayının yönetilebilir olmasının kullanılan yöntem ve tekniklerle de doğrudan alakalı olduğunu dile getirmişlerdir. Bir diğer akademisyen ise öğrenci sayısının genellikle 100 kişi olduğunu ve bunun iki ya da üç şubeye bölünebildiğini dile getirmiş ve çeşitli zorlukları olduğunu ve hoca açısından iş yükünün fazla olabileceğini dile getirmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A2: Evet öğrenci sayısı ile ilgili sıkıntı yaşamıyoruz.

A3: 26 öğrenci vardı, daha az olsa daha keyifli olabilirdi.

A5: Genelde 100 kişi üç ya da iki şube şeklinde. Yüz yüze eğitimde bölünüyor ama online da bölünebiliyor. Online da bölünemediğinde çok zor.

Sonuç olarak sınıf mevcudunun programın uygulanması açısından kısmen uygun olduğu belirlenmiştir.

Ürün/Çıktı Boyutu Hakkındaki Görüşlere İlişkin Bulgular

Stufflebeam modelinde program değerlendirmenin son adımı ürün değerlendirmedir. Ürün değerlendirme sürecinde öğretim süreci sonunda kısa ve uzun vadeli ürünlerin belirlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgilidir. Ürün değerlendirme tüm paydaşların ihtiyaçlarının karşılanma düzeyine odaklanır. Programın devamlılığına ilişkin alınması gereken kararlara temel oluşturan veriler ürün değerlendirme sonucunda ortaya koyulur (Oral ve Yazar, 2017).

Ürün değerlendirme sürecinde ele alınması gereken konulardan bir tanesi değerlendirme süreçlerinde kullanılan ölçme araçları ve değerlendirme yöntemleridir. Programın amaçları doğrultusunda kazanılması beklenen hedef çıktılarının kazanılma derecesinin belirlenmesine temel olan ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanılabilirliği, isabetliliği doğru verilerin elde edilmesi açısından önem arz ettiğinden programda kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının kullanılabilirliği hakkındaki görüşleri araştırma kapsamına alınmış ve bu konudaki akademisyen görüşleri tablo 93'te gösterilmiştir.

Tablo 93

Programda Kullanılan Değerlendirme Türleri ve Ölçme Araçlarının Kullanılabilirliğine İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının kullanılabilirliği olması	Evet, kullanılabilir	3
	Kısmen kullanılabilir	2

Tablo 93 incelendiğinde akademisyenlerin üçünün kullanılmakta olan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının kullanılabilir olduğunu dile getirdiği görülmektedir. Ölçme ve değerlendirme sürecinde belirtke tablosu kullanılması öğrencilerin hem teorik açıdan hem de uygulama açısından ölçme sürecinin kontrolünün sağlanmasına imkân sunmuştur. Öğrencilerin kendi performansına yönelik değerlendirmeler yapması da dersin doğasına uygun olan ölçme ve değerlendirme yöntemi olduğu belirtilmiştir. Büyük ölçüde

performansa dayalı değerlendirmenin kullanıldığı ifade edilmiştir. Diğer yandan ise iki akademisyen kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının kısmen kullanışlı olduğunu vurgulamış ve performansa dayalı değerlendirme olması sebebiyle okuma yükünün fazla olması ve dönüt verme konusunda çeşitli yetersizliklere sebep olması ve akran değerlendirmeye yer verilmemesi sebebiyle eksikliklerin bulunduğunu ifade etmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Ben derste neyi önerdiysem onları da o şekilde değerlendirmeye tabi tuttum. Dolayısıyla Kullanılan ölçme araçları hem kullanışlıydı.

A4: Bu noktada evet kullanışlı buluyorum ama mesela öğrenciler grup dinamiğinde eksikliği diye düşünüyorum. Grup dinamiğinde, o grup içinde akranların birbirini değerlendirmesi, onlara yüzdelik oran verip entegre edebilirdim.

A5: Ben kullanışlı buluyorum ama hocanın değerlendirme sürecine dönüyorum. Örneğin ben dersi yüz yüze veriyorsam sınav yapmayı tercih ediyorum 1 vize 1 final yapıyorum.

Sonuç olarak programda kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının kullanışlı olduğu bunun yanında performans değerlendirmesi sebebiyle iş yükünün fazla olduğu ve dönüt verme imkanlarının sınırlı olduğu ve son olarak akran değerlendirmeye yer verilmediği belirlenmiştir.

Ürün değerlendirme sürecinde programda kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının isabetliliği hakkındaki akademisyen görüşleri tablo 94'te gösterilmiştir.

Tablo 94

Programda Kullanılan Değerlendirme Türleri ve Ölçme Araçlarının İisabetliliğine İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının isabetli olması	Evet, isabetli	4
	Kısmen isabetli	1

Tablo 94 incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerin dördü kullanılmakta olan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarını isabetli bulurken biri kısmen isabetli bulunduğunu dile getirmiştir. Öğretmen adaylarının meslek hayatına başladıklarında kendi ölçme araçlarını kendileri geliştireceğinden programda kullanılan değerlendirme sisteminin örnek teşkil etmesi gerektiğinden yola çıkılmış ve değerlendirme türleri ve ölçme araçları bu noktadan hareketle belirlenmiştir. Klasik kâğıt kalem sınavlarından ziyade öğretmen adayının performansını ön plana çıkaracağı ve dili fonksiyonel olarak kullanabileceği ölçme araçlarının seçilmesine özen gösterilmiştir. Diğer yandan değerlendirme sürecinde hem sunulardan hem sınıf içi değerlendirmelerden faydalandığı dile getirilmekle birlikte ara sınav ya da final sınavlarının programa dahil edilmesinin daha uygun olabileceği belirtilmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin ikisi şu şekildedir:

A1: Evet isabetli olduğunu düşünüyorum çünkü öğretmen kendi sınıfının kendi ölçme yöntemini kendi geliştiriyor.

A4: Değerlendirmeyi hem derse katılımdan hem öğrenci sunumlarından hem de sınıf içi değerlendirmelerden yaptım. Kavrama soruları üzerinden de yüzdelik verdim. Bu anlamda isabetli olduğunu söyleyebilirim. Fakat vize ya da final olmak üzere iki sınavdan birini koymakta fayda olabilir diye düşünüyorum.

A5: Evet isabetli buluyorum, amaca hizmet ettiklerini düşünüyorum

Sonuç olarak programda kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının kullanışlı olduğu belirlenmiştir.

Ürün değerlendirme kapsamında ele alınan bir diğer nokta ise kullanılan ölçme araçlarının yeterli olup olmadığıdır. Programda kullanılan ölçme araçlarının öğrenci başarısını ölçmede yeterli olmasına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 95’te gösterilmiştir.

Tablo 95

Programda Kullanılan Sınavların Öğrenci Başarısını Ölçmedeki Yeterliliğine İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Kullanılan sınavların öğrenci başarısını ölçmedeki yeterli olması	Evet, yeterli	2
	Kısmen yeterli	3

Araştırmaya katılan akademisyenlerin ikisi kullanılmakta olan ölçme araçlarının yeterli olduğunu dile getirirken üçü kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir. Ölçme sürecinin öğrenci başarısını ölçmedeki yeterliliğine istinaden sınav uygulanmadığı ve ödevler ve uygulamalarla değerlendirmeye tabi tutulduğu dile getirmiştir. Ayrıca hazırlanan sınavların tek bir soru tipine bağlı kalarak hazırlanmadığı, öğrencinin hem teorik bilgi hem de pratiği aynı anda kullanabileceği sınavlar hazırlandığı dile getirilmiştir. Kısmen yeterli olmasına ilişkin ise yalnızca uygulamanın değerlendirilmesinin yeterli olmaması sebebiyle çoktan seçmeli sınavların dahil edilmesinin daha sağlıklı sonuçlar doğuracağı fakat programdaki iş yükü sebebiyle bunun mümkün olmadığı dile getirilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının son sınıf öğrencileri olmalarına rağmen dil yeterliliği konusunda homojen olmayışı ölçme sonuçlarının öğrenci başarısını ölçmedeki yeterliliğini etkileyen etmenlerden bir olarak ortaya çıktığı belirtilmiştir. İngilizce anlamında yeterli olan öğrenciler uygulamakta olan ölçme yöntemi ile başa çıkabilirken, daha zayıf olan öğrencilerin bu noktada yetersiz kalmalarının söz konusu olduğu ortaya konmuştur. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Çoktan seçmeli bir sınav belki yapılabilirdi. %30'luk kısmı oradan gelebilirdi belki ama bu da hoca için ekstra iş yükü.

A3: Sınav yapmadık biz ama verdiğimiz ödevler açısından evet düşünüyorum.

A4: Eve ama eksiklerim olduğunu düşünüyorum.

Özetle, programda kullanılan sınavların öğrenci başarısını ölçmede kısmen yeterlidir.

Ürün değerlendirme kapsamında ele alınan konulardan bir tanesi de öğretim süreci sonunda öğrencilerin programda belirtilen amaçlara ulaşabilme düzeyidir. Akademisyenlerin öğrencilerin amaçlara ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri tablo 97'de gösterilmiştir.

Tablo 96

Öğrencilerin Amaçlara Ulaşma Düzeyine İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Öğrencilerin amaçlara ulaşma düzeyi	Çoğunluk ulaştı	4
	Bir kısmı ulaştı	1

Tablo 96 incelendiğinde akademisyenlerin 3'ünün program sonunda öğrencilerin çoğunluğunun amaçlara ulaştığını dile getirirken, 1 akademisyenin öğrencilerin bir kısmının amaçlara ulaşabildiğini dile getirdiği görülmektedir. Akademisyenlerin öğrencilerden almış oldukları dönütlerden elde edilen verilere dayanarak dil eğitiminde ölçme ve değerlendirme konusunda öğrencilerin kendi bakış açılarını kazanmış olmalarının önemi vurgulanmıştır. Bir akademisyen ise özellikle dil yeterliliği konusunda sıkıntıları olan öğrencilerin amaçlara ulaşmada yetersiz kalabildiği belirtilmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A2: Çoğunlukla ulaştılar, bunu da aldığım dönütlerden yola çıkarak söylüyorum

A3: Büyük bir kısmı ulaştı. Dil yetkinliği konusunda sıkıntıları olanlar vardı.

A4: Hepsi için ulaşabildi diyemiyorum ama bir kısmı ulaştı.

A5: Genel olarak ulaşıyorlar. Temel background bilgiyi alıyorlar ama zamanla geliştirecekler.

Sonuç olarak öğrencilerin çoğunluğu amaçlara ulaşmıştır.

Dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme dersi kapsamında 4 temel becerinin ve dil unsurlarının (kelime ve dil bilgisi) ölçülmesine yönelik çalışmaların yapılması ders programda yer alması sebebiyle akademisyenlere İngiliz Dili Öğretiminde 4 temel becerinin ölçülmesine konusunda öğrencilerin yeterli donanıma sahip olup olmadığı sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar tablo 97'de gösterilmiştir.

Tablo 97

4 Temel Becerinin Ölçülmesinde Yeterli Donanıma Sahip Olunmasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
4 temel becerinin ölçülmesine ilişkin yeterli donanıma sahip olunması	Yeterli donanıma sahipler	3
	Büyük oranda sahipler	1
	Temel düzeyde sahipler	1

Tablo 97'ye göre akademisyenlerin üçünün öğrencilerin yeterli donanıma sahip olurken bir tanesi büyük oranda sahip olduklarını vurguladığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının durum paylaşımları ve performans değerlendirmeleri, becerilerin öğretiminde tümleşik bir yaklaşımın dikkate alınmış olması ve yapılan uygulamalardan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında dört beceride gayet donanımlı oldukları dile getirilmiştir. Diğer taraftan ise öğrencilerin bir kısmının hedefler konusunda yeterli ilgi ve donanıma olmadıkları ve İngiliz Dili Öğretiminde dört temel becerinin ölçülmesinde yeterli altyapıya sahip olsalar da bunu uygulayabilecekleri konusunda birtakım endişeler taşıdığı bir akademisyen tarafından dile getirilmiştir. Bir diğer akademisyen ise temel düzeyde gerekli donanıma sahip olduklarının ve tecrübe ederek geliştireceklerinin altını çizmiştir. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı aşağıdaki gibidir:

A1: Öğretmen adaylarının performansları 1 ikincisi durum paylaşımlarına bakarak evet.

A3: Sınıfın yarısından fazlasının 1 hedefleri yoktu yani o yüzden evet öğrenmiş olabilirler yani yapabileceğimin en iyisini yaptım ama hiçbir şey mükemmel olamaz zaten. Bunun gibi, nasıl yapılacağını biliyordur ama yapmıyor olabilir yani.

A5: Evet temel düzeyde yeterli donanıma sahip oluyorlar. Bu bizim de kendimizi geliştirmememizi gerektiren bir süreç Öğretmenliğe başlayacak düzeyde alıyorlar ama zaman içinde geliştirecekler.

Özetle öğretmen adaylarının 4 temel becerinin ölçülmesinde çoğunlukla yeterli donanıma sahip oldukları söylenebilir.

Programın sonunda öğretmen adaylarının İngiliz Dili Öğretiminde dil unsurlarının (kelime ve dil bilgisi) ölçülmesi konusunda yeterli donanıma sahip olup olmadıklarına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 98'deki gibidir.

Tablo 98

Dil Unsurlarının (Kelime ve Dil Bilgisi) Ölçülmesinde Yeterli Donanıma Sahip Olunmasına İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Dil unsurlarının ölçülmesine ilişkin yeterli donanıma sahip olunması	Yeterli donanıma sahipler	3
	Büyük oranda sahipler	1
	Temel düzeyde sahipler	1

Tablo 98 incelendiğinde görülmektedir ki akademisyenlerin üçü dil unsurlarının (kelime ve dil bilgisi) ölçülmesi konusunda yeterli donanıma olduklarını dile getirmişlerdir. Öğretmen adayları programın uygulandığı süreç boyunca 4 temel becerinin yanı sıra dil unsurlarına ilişkin sorular da hazırladıkları için ve dil unsurlarının bağlam içinde ve tümleşik olarak gördükleri için bu konuda yeterli donanıma sahip oldukları vurgulanmıştır. Bir akademisyen ise diğer becerilerde olduğu gibi temel düzeyde yeterli donanıma sahip olduklarını ve zamanla geliştireceklerini ve bir diğer akademisyen büyük oranda sahip olduklarını vurgulamıştır. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı aşağıda verilmiştir.

A1: Evet, çünkü bunlarla ilgili sorular da hazırladılar.

A2: Dil unsurlarını bağlam içinde yapmaları gerektiği konusunun çok üzerinde duruyoruz.

A3: Diğer becerilerle birlikte bütünlük öğrendikleri için evet.

A5: Temel düzeyde evet.

Sonuç olarak öğretmen adaylarının dil unsurlarının ölçülmesinde yeterli donanıma sahip olduğu belirlenmiştir.

Son olarak programın daha etkili olabilmesi için akademisyenlerin önerileri tablo 99’da belirtilmiştir.

Tablo 99

Programın Daha Etkili Olabilmesi İçin Akademisyen Önerilerine İlişkin Veriler

Tema	Kodlar	f
Programın daha etkili olabilmesi için öneriler	Sürenin uzatılması	2
	Öğretmen adaylarının daha bilinçli olarak derse gelmesi	1
	Ana Bilim Dalında bir bütünlüğün olması	1
	Kullanılan materyalin güncellenmesi	1
	Öğrenci sayısının azaltılması	1
	İş yükünün azaltılması	1
	Programa online ölçme değerlendirmenin eklenmesi	1

Tablo 99 incelendiğinde uygulanmakta olan programın iyileştirilmesi adına farklı önerilerin dile getirildiği görülmektedir. Programın süresinin uzatılması iki akademisyen tarafından dile getirilirken uygulamaya yeterince zaman ayıramadığı ve teorik bilgilerin öğrencilere verilmesinden sonra uygulamaya ihtiyaç duydukları ve yeteri kadar zaman ayıramadıklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin hazır bulunuşluklarının ve derse dair sorumluluklarının artırılmasına ilişkin birtakım tedbirlerin alınması gerektiği vurgulanırken, Ana Bilim Dalında ölçme değerlendirme konusunda ortak bir tutum sergilenmesi ve tüm sınıflarda benzer uygulamaların yapılması gerektiği dile getirilmiştir. Bununla birlikte kullanılmakta olan materyallerin güncellenmesinin önem arz ettiği ve alan yazında söz konusu olan gelişmelerin programa yansıtılması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca öğrenci sayısının azaltılmasının programın etkililiğini artıracığı yönünde görüşler dile getirilirken akademisyenlerin iş yükünün azaltılması ve ölçme değerlendirmenin uzaktan eğitimle yürütülmesi sürecinin programa dahil edilmesi de programın iyileştirilmesi adına sunulan öneriler arasındadır. Bu noktada dile getirilen görüşlerin bir kısmı şu şekildedir:

A1: Sürenin uzatılması diyebilirim adayların yani bu konuda daha bilinçli olarak derse gelmesi yani hazır bulunuşluklarının biraz daha yüksek olması olabilir.

A2: Ben kullanılan materyalin güncellenmesi gerektiğini düşünüyorum çünkü günümüzde öğrenme teorileri öğrenme yöntemlerinde ne kadar çok tartışma olur ne kadar çok gelişme olursa bunun testinde yansması gerektiğini düşünüyorum.

A3: Sürenin birazcık uzatılması öğrenci birazcık azaltılması

A5: Ölçme ve değerlendirme de online da testing olabilir. Pat diye önümüze gelebiliyor. Orada kullanılacak yöntemler teknikler bir bölüm olarak konsa iyi olabilir çünkü bu da bir ihtiyaç oldu artık.

Elde edilen bulgulara göre programın daha etkili olabilmesi için sürenin uzatılması başta olmak üzere öğretmen adaylarının daha bilinçli olarak derse gelmesi, Ana Bilim Dalında bir bütünlüğün olması kullanılan materyalin güncellenmesi, öğrenci sayısının azaltılması ve iş yükünün azaltılması gerektiği belirlenmiştir.

Akademisyenlerin Vermekte Oldukları Ölçme ve Değerlendirme Dersi Programlarının Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün Boyutlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklara İlişkin Bulgular

Yapılan çalışmada biri devlet üniversitesi ikisi vakıf üniversitesi olmak üzere üç üniversiteden veri toplanmıştır. Bu üniversitelerden elde edilen veriler bağlam, girdi, ürün ve süreç değişkenleri açısından karşılaştırmalı olarak tablolştırılmış ve açıklanmıştır. Araştırmaya Hacettepe Üniversitesinden bir akademisyen, TED Üniversitesi ve Gazi Üniversitesinden ikişer akademisyen katılmıştır.

Bağlam Değerlendirme Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması

Akademisyenlerin programın amaçlarının açık ve anlaşılır olmasına ilişkin görüşleri çalıştıkları üniversitelere göre aşağıdaki gibidir.

Tablo 100

Akademisyenlerin Programın Amaçlarının Açık ve Anlaşılır Olmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programın amaçlarının açık ve anlaşılır olması	TED Üniversitesi	Evet, açık ve anlaşılır	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, açık ve anlaşılır	1
	Gazi Üniversitesi	Evet, açık ve anlaşılır	2

Tablo 100 incelendiğinde araştırmanın yürütülmüş olduğu üç üniversitede de akademisyenlerin program amaçlarının açık ve anlaşılır olması konusunda hem fikir olduğu görülmektedir.

Akademisyenlere yöneltilen bir diğer soru programın amaçlarının ulaşılabilir olmasına ilişkin görüşlerinin ne yönde olduğudur. Elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 101

Akademisyenlerin Programın Amaçlarının Ulaşılabilir Olmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Amaçların ulaşılabilir nitelikte olması	TED Üniversitesi	Ulaşılabilir nitelikte	2
	Hacettepe Üniversitesi	Ulaşılabilir nitelikte	1
	Gazi Üniversitesi	Ulaşılabilir nitelikte	2

Tabloda görüldüğü üzere Ted, Hacettepe ve Gazi üniversitesinde görev yapmakta olan akademisyenlerin tamamı kullandıkları programın amaçlarının ulaşılabilir nitelikte olduğunu dile getirmiştir.

Akademisyenlerin programda belirlenen amaçların ölçülebilir nitelikte olmasına yönelik yorumları tablo 102'deki gibidir.

Tablo 102

Akademisyenlerin Programın Amaçlarının Ölçülebilir Olmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programın amaçlarının ölçülebilir olması	TED Üniversitesi	Evet, ölçülebilir nitelikte	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, ölçülebilir nitelikte	1
	Gazi Üniversitesi	Evet, ölçülebilir nitelikte	2

Tabloda görüldüğü üzere araştırmaya katılan akademisyenlerin tamamı kullanmakta oldukları programın amaçlarının ölçülebilir nitelikte olduğunu dile getirmiştir.

Akademisyenlerin kullanmış oldukları içerikleri oluşturma sürecinde öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alınması hakkındaki görüşleri tablodaki gibidir.

Tablo 103

İçeriklerin Oluşturulma Sürecinde Öğrenci İhtiyaç ve Beklentilerini Dikkate Alınması Hakkındaki Görüşlerinin Karşılaştırılması

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Program içeriği hazırlanırken öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınması	TED Üniversitesi	Evet dikkate alındı	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet dikkate alındı	1
	Gazi Üniversitesi	Evet dikkate alındı	1
		Kısmen dikkate alındı	1

Tablo 103'e göre TED Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesinde görev yapmakta olan akademisyenlerin tamamı içeriğin oluşturulması sürecinde öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alındığını vurgularken Gazi Üniversitesinde çalışan akademisyenlerden bir tanesi dikkate alındığını diğeri ise kısmen dikkate alındığını belirtmiştir.

Akademisyenlerin içeriğin güncel olması konusundaki görüşleri tablo 104'te sunulmuştur.

Tablo 104

Akademisyenlerin içeriğin güncel olmasına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Program içeriğinin güncel olması	TED Üniversitesi	İçerik günceldi	2
	Hacettepe Üniversitesi	İçerik günceldi	1
	Gazi Üniversitesi	İçerik günceldi	2

Görüldüğü gibi araştırmaya katılan akademisyenlerin tamamı programın içeriğinin güncel olduğunu vurgulamıştır.

İçeriğin yeterli olması üzerinde durulması noktalardan bir tanesi olduğundan bu konudaki akademisyen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 105

Akademisyenlerin İçeriğin Yeterli Olmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Program içeriğinin yeterli olması	Ted Üniversitesi	İçerik yeterli	1
		İçerik yetersiz	1
	Hacettepe Üniversitesi	İçerik yeterli	1
	Gazi Üniversitesi	İçerik kısmen yeterli	2

Tabloya göre TED Üniversitesinde çalışan akademisyenlerden bir tanesi ile Hacettepe Üniversitesinde çalışan bir akademisyen içeriğin yeterli olduğu yönünde benzer görüş ifade ederken yine TED üniversitesinde çalışan bir diğerk akademisyen diğerk akademisyenlerden

farklı olarak içeriğin yetersiz olduğunu vurgulamıştır. Gazi üniversitesi akademisyenleri ise görüşlerini yine diğerlerinden farklı olarak kısmen yeterli şeklinde belirtmiştir.

Programın öğrencilerin ihtiyaç ve gereksinimlerini ne ölçüde karşıladığına ilişkin bulgular tablo 106’da gösterilmiştir.

Tablo 106

Akademisyenlerin Programın Öğrenci İhtiyaçlarını Karşılmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programın öğrenci ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılaması	TED Üniversitesi	Tamamen karşılıyor	2
	Hacettepe Üniversitesi	Genel hatlarıyla karşılıyor	1
	Gazi Üniversitesi	Genel hatlarıyla karşılıyor	2

Tablo 106’da programın öğrenci ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılaması konusunda Hacettepe ve Gazi Üniversitelerinde benzer görüşler bildirilmiş ve genel hatlarıyla karşıladığı vurgulanmıştır. Diğer taraftan TED Üniversitesinde ise dile getirilen görüş diğerlerinden farklı olarak tamamen karşıladığı şeklindedir.

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkate alınması ilişkin bulgular tablo 107’de gösterilmiştir.

Tablo 107

Akademisyenlerin Öğrenci Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Öğrenci hazır bulunuşluk düzeylerinin yeterli olması	TED Üniversitesi	Dikkate alındı	2
	Hacettepe Üniversitesi	Dikkate alındı	1
	Gazi Üniversitesi	Dikkate alındı	2

Tablo 107 göstermektedir ki öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkate alınması konusunda görüşler benzer yöndedir. Buna göre her üç üniversite de öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkate alındığı söylenebilir.

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin yeterli bulunup bulunmadığı sorulmuş ve cevaplar tablo 108’de gösterilmiştir.

Tablo 108

Akademisyenlerin Programın Öğrenci Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Yeterli Olmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Öğrenci hazır bulunuşluk düzeylerinin yeterli olması		Kısmen yeterli	1
	TED Üniversitesi	Büyük ölçüde yeterli	1
	Hacettepe Üniversitesi	Büyük ölçüde yeterli	1
	Gazi Üniversitesi	Kısmen yeterli Büyük ölçüde yeterli	1 1

Tablo 108 incelendiğinde Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve TED Üniversitesinden birer akademisyen benzer görüşler bildirerek öğrenci hazır bulunuşluğunun yeterli olduğunu dile getirirken yine Gazi Üniversitesi ve TED Üniversitesinden birer akademisyen diğerlerinden farklı olarak öğrenci hazır bulunuşluğunun kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir

Programın güçlü yönlerine ilişkin akademisyen görüşleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 109

Akademisyenlerin Programın Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programın güçlü yönleri	TED Üniversitesi	Anlaşılmayan noktaların takibinin iyi yapılması	1
		Uygulamaya olanak sağlaması	1
		Hoca ile kolay iletişime olanak sağlaması	1
	Hacettepe Üniversitesi	Teori ve pratiği birleştirmesi	1
		Uygulamaya olanak sağlaması	1
	Gazi Üniversitesi	Uygulamaya olanak sağlaması	1
		Deneyim sağlaması	1
		Her kademeye hitap etmesi	1

Tablo 109'a göre akademisyenler kullanmakta oldukları programın güçlü yönleri hakkında uygulamaya olanak sağlaması konusunda benzer yönde görüş bildirmekle birlikte, birçok noktada birbirinden farklı görüşler dile getirmişlerdir. TED Üniversitesinde anlaşılmayan konuların takibinin yapılması, iletişimin kolay sağlanması ve programın uygulamaya olanak sağlaması programın güçlü yönleri olarak değerlendirilirken, Hacettepe Üniversitesinde teori ve pratiği birleştirmesi programın diğerlerinden farklı olan güçlü yönü olarak ifade edilmektedir. Gazi Üniversitesinde ise yine diğerlerinden farklı olarak deneyim sağlaması ve her kademeye hitap edebiliyor olması kullanılmakta olan programın güçlü yönü olarak vurgulanmıştır.

Programın zayıf yönlerine ilişkin akademisyen görüşleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 110

Akademisyenlerin Programın Zayıf Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programın zayıf yönleri	TED Üniversitesi	İş yükünün fazla olması	2
	Hacettepe Üniversitesi	Zayıf yönü yoktur	1
		Öğrencilerin isteksizliği	1
		Geri bildirim için zaman kalmaması	1
	Gazi Üniversitesi	Uygulama için yeterli süre olmaması	1

Programın zayıf yönlerine ilişkin olarak ise tablo 110'a göre TED Üniversitesinde iş yükünün fazla olması vurgulanırken, Gazi Üniversitesi'nde öğrenci isteksizliği, geri bildirim ve uygulama için yeterli zamanın olmaması gibi yönler sıralanmıştır. Diğer üniversitelerden farklı olarak Hacettepe Üniversitesinde kullanılmakta olan programın herhangi bir zayıf yönü olmadığı vurgulanmıştır.

Akademisyenlerin programa ayrılan süreye ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 111

Akademisyenlerin Programa Ayrılan Süreye İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programa ayrılan sürenin yeterli olması	TED Üniversitesi	Yeterli değil	2
	Hacettepe Üniversitesi	Yeterli değil	1
	Gazi Üniversitesi	Yeterli değil	2

Tablo 111 incelendiğinde görülmektedir ki akademisyenlerin tamamı programa ayrılan sürenin yeterli olmadığına ilişkin benzer yönde görüş bildirmiştir.

Programda kullanılan materyaller ve dersin hedeflerinin tutarlı olması konusunda akademisyen görüşleri aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 112

Akademisyenlerin Programın Hedefleri ile Kullanılan Materyallerin Tutarlı Olmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programın hedefleri ve kullanılan materyallerin tutarlılığı	TED Üniversitesi	Tutarlı	2
	Hacettepe Üniversitesi	Tutarlı	1
	Gazi Üniversitesi	Tutarlı fakat yetersiz	2

Tablo 112’de görülmektedir ki araştırmaya katılan akademisyenlerin tamamı kullanmakta oldukları programın hedefleri ile materyallerin tutarlı olduğunu dile getirmişlerdir. Fakat Gazi üniversitesinin materyallerin tutarlı olmakla birlikte yetersiz olduğu vurgusunu yapmıştır.

Programa yönelik hizmet içi eğitim alınmasına ilişkin veriler aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 113

Programa Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alınmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Hizmet içi eğitim alınması	TED Üniversitesi	Hayır almadım	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet aldım	1
	Gazi Üniversitesi	Hayır almadım	2

Tablo incelendiğinde TED Üniversitesi ve Hacettepe üniversitesinde görev yapmakta olan akademisyenlerin İngilizce Öğretmenliğinde ölçme ve değerlendirme konusunda herhangi bir hizmet içi eğitim almadıklarını dile getirmişlerdir. Bununla birlikte akademisyenlerin doktora dersi kapsamında bu dersi aldıklarını vurgulamışlardır. Gazi Üniversitesinde görev yapmakta olana akademisyenlerden bir tanesi ise hizmet içi eğitimi veren kişi olduğunu

belirtmiştir. Bununla birlikte Hacettepe Üniversitesinde görev yapmakta olan akademisyen hem doktora eğitimi sürecinde bu eğitimi almış hem de çeşitli hizmet içi eğitimlere katılmıştır.

Girdi Değerlendirme Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması

İçerik değerlendirme kapsamında öğrencilerin ölçme ve değerlendirme dersini almaya istekli olmadıkları sorulmuş ve elde edilen bulgular tablo 114’te gösterilmiştir.

Tablo 114

Öğrencilerin Ölçme ve Değerlendirme Dersini Almaya İstekli Olmaları Konusunda Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Öğrencilerin bu dersi almaya istekli olması		Evet, istekliler	1
	TED Üniversitesi	Zorunluluktan aldılar	1
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, istekliler	1
	Gazi Üniversitesi	Evet, istekliler	2

Tablo 114’e göre Üniversitelerin neredeyse tamamında öğrencilerin İngiliz Dili Öğretiminde ölçme ve değerlendirme dersini almaya istekli olduğu belirtilirken, TED Üniversitesinde görev yapmakta olan akademisyenlerden bir tanesi dersin zorunlu ders kapsamında veriliyor olmasından dolayı bu dersi zorunlu olarak aldıklarını dile getirmiştir.

Programın uygulanması sürecinde kullanılan kaynak, araç ve gereçlerin yeterliliği konusunda elde edilen bulgular tablo 115’te gösterilmiştir.

Tablo 115

Kullanılan Kaynak, Araç ve Gereçlerin Yeterliliğine İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Kaynak, araç ve gereçlerin yeterli olması	TED Üniversitesi	Evet, yeterli	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, yeterli	1
	Gazi Üniversitesi	Evet, yeterli	2

Tablo 115’e göre akademisyenlerin tamamı kullanılmakta olan kaynak, araç ve gereçleri yeterli bulmaktadır.

Programda kullanılan materyallerin yeterli midir sorusuna verilen yanıtlar tablo 116’da verilmiştir.

Tablo 116

Kullanılan Materyallerin Yeterliliğine İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Materyallerin yeterli olması	TED Üniversitesi	Evet, yeterli	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, yeterli	1
	Gazi Üniversitesi	Evet, yeterli Hayır, yeterli değil	1 1

Tablo 116 incelendiğinde Gazi üniversitesinden bir akademisyen dışındaki tüm akademisyenlerin materyallerin yeterli olduğunu dile getirdiği görülmektedir. Çalışmaya katılan bir akademisyen ise materyallerin yetersizliğini dile getirmiştir.

Derste kullanılan materyallerin öğrenciyi öğrenmeye istekli kılabilecek nitelikte olup olmadığına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 117’de gösterilmiştir.

Tablo 117

Ders Materyalinin Öğrenciyi Öğrenmeye İstekli Kılacak Nitelikte Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Ders materyalinin öğrenciyi istekli kılmaması	TED Üniversitesi	Evet, istekli kılar	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, istekli kılar	1
	Gazi Üniversitesi	Evet, istekli kılar	2

Elde edilen verilere göre tablo 117 araştırmaya katılan akademisyenlerin tamamının materyallerin öğrenciyi öğrenmeye istekli kıldığı konusunda aynı görüşte olduğu belirlenmiştir.

Ders materyalinin amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır nitelikte olup olmadığına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 118’de gösterilmiştir.

Tablo 118

Ders Materyalinin Amaçlara Ulaşmayı Kolaylaştırır Nitelikte Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Ders materyalinin amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır nitelikte olması	TED Üniversitesi	Evet, kolaylaştırır	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, kolaylaştırır	1
	Gazi Üniversitesi	Evet, kolaylaştırır	2

Tablo 118 incelendiğinde programda kullanılan materyallerin amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır nitelikte olduğu konusunda benzer görüşler söz konusudur.

Programın sınıf içi öğrenmeleri destekler nitelikte olup olmadığına ilişkin akademisyen görüşleri tabloda gösterilmiştir.

Tablo 119

Programın Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekler Nitelikte Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programın sınıf içi öğrenmeleri destekler nitelikte olması	TED Üniversitesi	Evet destekler nitelikte	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet destekler nitelikte	1
		Evet destekler nitelikte	1
	Gazi Üniversitesi	Kısmen destekler, geliştirilmeli	1

Tablo 119’da görüldüğü gibi programın sınıf içi öğrenmeleri destekler nitelikte olması konusunda Gazi Üniversitesinde görev yapmakta olan bir akademisyen dışında benzer görüşler dile getirilmiş ve programın sınıf içi öğrenmeleri desteklediği belirtilmiştir. Bununla birlikte Gazi Üniversitesinde görev yapmakta olan bir akademisyen programın sınıf içi öğrenmeleri kısmen desteklediği ve geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Süreç Değerlendirme Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması

Strateji, yöntem ve tekniklerin dersin amaçlarını destekler nitelikte olup olmadığına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 120’de gösterilmiştir.

Tablo 120

Strateji, Yöntem ve Tekniklerin Dersin Amaçlarını Destekler Nitelikte Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Strateji, yöntem ve tekniklerin dersin amaçlarını destekler nitelikte olması	TED Üniversitesi	Evet, destekler nitelikte	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, destekler nitelikte	1
	Gazi Üniversitesi	Evet, destekler nitelikte	2

Tablodaki verilere bakıldığında araştırmaya katılan akademisyenlerin tamamı programda belirtilen strateji, yöntem ve tekniklerin dersin amaçlarını destekler nitelikte olduğunu dile getirdiği görülmektedir.

Programda yer alan etkinliklerin aktif katılımı sağlar nitelikte olup olmadığına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 121’de gösterilmiştir.

Tablo 121

Programda Yer Alan Etkinliklerin Aktif Katılımı Sağlar Nitelikte Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programda yer alan etkinlikler aktif katılımı sağlar nitelikte olması	TED Üniversitesi	Evet, sağlar nitelikte	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, sağlar nitelikte	1
	Gazi Üniversitesi	Kısmen sağlar nitelikte	1
		Evet, sağlar nitelikte	1

Tablo 121 incelendiğinde görülmektedir ki TED Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesinde görev yapmakta olan akademisyenlerin tamamı ve Gazi Üniversitesinde görev yapmakta olan akademisyenlerden bir tanesi programda yer alan etkinlerin aktif katılım sağlar nitelikte olduğu konusunda benzer görüşler dile getirirken, diğerlerinden farklı olarak Gazi Üniversitesinde görev yapmakta olan bir akademisyen kısmen sağlar nitelikte olduğunu belirtmiştir.

Programın öğrencilerin uygulama yapmasına olanak sağlar nitelikte olup olmadığına ilişkin akademisyen görüşleri tablo 122’de gösterilmiştir.

Tablo 122

Programın Öğrencilerin Uygulama Yapmasına Olanak Sağlar Nitelikte Olup Olmadığına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programın öğrencilerin uygulama yapmasına olanak sağlaması		Evet, sağlar	1
	TED Üniversitesi	Kısmen sağlar	1
	Hacettepe Üniversitesi	Kısmen sağlar	1
	Gazi Üniversitesi	Evet, sağlar	2

Tablo 122 incelendiğinde TED Üniversitesi’nden bir akademisyen ve Gazi Üniversitesi’ndeki akademisyenlerin tamamı programın uygulamaya yapmaya olanak sağlaması konusunda benzer yönde olumlu yönde görüş bildirirken Hacettepe Üniversitesi ve TED Üniversitesi’nde görev yapmakta olan bir akademisyen diğerlerinden farklı olarak kısmen sağlar nitelikte olduğunu dile getirdiği görülmektedir.

Program için ayrılan sürenin yeterli olmasına ilişkin akademisyen görüşleri tabloda gösterilmiştir.

Tablo 123

Program İçin Ayrılan Sürenin Yeterli Olmasına İlişkin Akademisyen Görüşlerinin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Program için ayrılan sürenin yeterli olması	TED Üniversitesi	Hayır yeterli değil	2
	Hacettepe Üniversitesi	Hayır yeterli değil	1
	Gazi Üniversitesi	Hayır yeterli değil	2

Tablo 123'te görülmektedir ki akademisyenlerin tamamı programa ayrılan sürenin yeterli olmadığı yönünde görüş bildirmiştir.

Programın uygulanması sürecinde karşılaşılan zorluklara ilişkin akademisyen görüşleri tablo 124'te gösterilmiştir.

Tablo 124

Programın Uygulanması Sürecinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programın uygulanması sürecinde karşılaşılan zorluklar	TED Üniversitesi	Öğrenci iş yükünün fazlalığı	2
		Alan konularının eksikliği	1
	Hacettepe Üniversitesi	Dil yeterliliğinin beklenen düzeyde olmaması	1
	Gazi Üniversitesi	Öğrenci iş yükünün fazlalığı	1

Tablo 124’te görüldüğü gibi TED Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi programın uygulanması sürecinde karşılaşılan temel zorluğun öğrenci iş yükü olduğu yönünde benzer görüşler ifade ederken, Hacettepe Üniversitesi dil yeterliliği konusunda eksikliklerin ve alan bilgisinin eksik olmasının karşılaşılan temel zorluk olduğunu vurgulamıştır.

Programda öğrenilenlerin günlük yaşama aktarılmasına uygun olup olmadığına ilişkin akademisyen görüşleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 125

Öğrenilenlerin Günlük Yaşama Aktarılmaya Uygun Olmasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programda öğrenilenlerin günlük yaşama aktarılmaya uygunluğu	TED Üniversitesi	Uygun	2
	Hacettepe Üniversitesi	Uygun	1
	Gazi Üniversitesi	Uygun	2

Tablo 125’e göre üç üniversitede de akademisyenlerin tamamı programda öğrenilenlerin günlük yaşama aktarılmaya uygun olduğunu dile getirmiştir. Bu noktada görüşler arasında herhangi bir farklılık gözlenmemiştir.

Programda uygulama sürecinde öğrenci merkezli etkinliklerin kullanılmasına olanak sağlaması kapsamındaki akademisyen görüşleri Tablo 126’da gösterilmiştir.

Tablo 126

Programın Uygulama Sürecinin Öğrenci Merkezli Etkinliklerin Kullanılmasına Olanak Sağlamasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Öğrenci merkezli etkinliklerin kullanılmasına olanak sağlaması	TED Üniversitesi	Olanak sağlıyor	2
	Hacettepe Üniversitesi	Olanak sağlıyor	1
	Gazi Üniversitesi	Olanak sağlıyor	2

Yine benzer şekilde tabloya göre üç üniversitede de akademisyenlerin tamamı programın öğrenci merkezli etkinliklerin kullanılmasına olanak sağladığı yönünde görüş bildirmiş ve bu noktada görüşler arasında herhangi bir farklılık gözlenmemiştir.

Programın öğrencilerin bu derse yönelik ilgilerini arttırıp arttırmadığına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 127

Programın Öğrencilerin Derse Olan İlgilerini Artırmasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programın öğrencilerin derse olan ilgilerini artırması	TED Üniversitesi	Hayır artırmıyor	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet artırıyor	1
	Gazi Üniversitesi	Evet artırıyor	2

Tablo 127 incelendiğinde TED Üniversitesi akademisyenleri programın öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırmadığını dile getirirken Hacettepe ve Gazi Üniversitesi akademisyenleri benzer bir görüş bildirmiş ve programın öğrencilerin derse olan ilgisini artırır nitelikte olduğunu belirtmişlerdir.

Sınıf mevcudunun programın uygulanma süreci açısından uygunluğuna ilişkin görüşler Tablo 128' deki gibidir.

Tablo 128

Sınıf Mevcudunun Programın Uygulanma Süreci Açısından Uygun Olmasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Sınıf mevcudunun programın uygulanması açısından uygun olması	TED Üniversitesi	Kısmen uygun	2
	Hacettepe Üniversitesi	Kısmen uygun	1
	Gazi Üniversitesi	Evet uygun	2

Tablo 128’de Hacettepe ve Üniversitesi akademisyenleri sınıf mevcudunun programın uygulanması açısından kısmen uygun olduğunu vurgularken, Gazi Üniversitesi akademisyenleri farklı yönde görüş bildirmiş ve uygun olduğunu dile getirmiştir.

Ürün Değerlendirme Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması

Programda kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının kullanılabilirliği hakkındaki görüşleri araştırma kapsamına alınmış ve bu konudaki akademisyen görüşleri aşağıdaki gibidir.

Tablo129

Programda Kullanılan Değerlendirme Türleri ve Ölçme Araçlarının Kullanılabilirliğine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının kullanılabilirliği	TED Üniversitesi	Kısmen kullanışlı	2
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, kullanışlı	1
	Gazi Üniversitesi	Evet, kullanışlı	2

Tablo 129’da Hacettepe ve Gazi Üniversitesi akademisyenleri programda kullanılan ölçme araçlarının ve değerlendirme türlerinin kullanılabilirliği konusunda benzer yönde görüş bildirmiş ve araçların kullanışlı olduğunu dile getirmiştir. TED Üniversitesi akademisyenleri ise diğer iki üniversiteden farklı olarak araçların kısmen kullanışlı olduğunu dile getirmişlerdir.

Programda kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının isabetliliği hakkındaki görüşleri araştırma kapsamına alınmış ve bu konudaki akademisyen görüşleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 130

Programda Kullanılan Değerlendirme Türleri ve Ölçme Araçlarının İisabetliliğine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının isabetliliği	Ted Üniversitesi	Evet, isabetli	1
		Kısmen isabetli	1
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, isabetli	1
	Gazi Üniversitesi	Evet, isabetli	2

Tablo 130'da görölmektedir ki Hacettepe ve Gazi Üniversitesi akademisyenlerinden araştırmaya katılanların tamamı ve TED Üniversitesi akademisyenlerinden bir tanesi kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının isabetli olduğu yönünde benzer görüş bildirirken, TED Üniversitesi akademisyenlerinden bir tanesi diğerlerinden farklı olarak ölçme araçlarının kısmen isabetli olduğu yönünde görüş bildirmiştir.

Programda kullanılan ölçme araçlarının öğrenci başarısını ölçmede yeterli olmasına ilişkin akademisyen görüşleri tabloda gösterilmiştir.

Tablo 131

Programda Kullanılan Sınavların Öğrenci Başarısını Ölçmedeki Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Kullanılan sınavların öğrenci başarısını ölçmedeki yeterliliği	TED Üniversitesi	Evet, yeterli	1
		Kısmen yeterli	1
	Hacettepe Üniversitesi	Evet, yeterli	1
	Gazi Üniversitesi	Kısmen yeterli	2

Tablo 131'e göre Gazi Üniversitesi akademisyenlerinin tamamı ve TED Üniversitesi akademisyenlerinden biri kullanılan sınavların öğrenci başarısını ölçmede kısmen yeterli olduğunu dile getirirken Hacettepe Üniversitesi ve TED üniversitesinden bir akademisyen ise yeterli olduğunu dile getirmiştir

Akademisyenlerin öğrencilerin amaçlara ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri tablo 132'de gösterilmiştir.

Tablo 132

Öğrencilerin Amaçlara Ulaşma Düzeyine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Öğrencilerin amaçlara ulaşma düzeyi	TED Üniversitesi	Bir kısmı ulaştı	1
		Çoğunluk ulaştı	1
	Hacettepe Üniversitesi	Çoğunluk ulaştı	1
	Gazi Üniversitesi	Çoğunluk ulaştı	2

Tablo 132 göstermektedir ki Hacettepe ve Gazi Üniversitesi'nden araştırmaya katılan akademisyenlerin tamamı ve TED Üniversitesi'nden araştırmaya katılan akademisyenlerden biri öğrencilerin çoğunluğunun amaçlara ulaştığı yönünde görüş bildirmiştir. TED Üniversitesi akademisyenlerinden biri ise diğerlerinden farklı olarak öğrencilerin bir kısmının amaçlara ulaştığını vurgulamıştır.

Akademisyenlerin İngiliz Dili Öğretiminde 4 temel becerinin ölçülmesine konusunda öğrencilerin yeterli donanıma sahip olmasına ilişkin görüşleri tablo 133'te gösterilmiştir.

Tablo 133

4 Temel Becerinin Ölçülmesinde Yeterli Donanıma Sahip Olunmasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
4 temel becerinin ölçülmesine ilişkin yeterli donanıma sahip olunması	TED Üniversitesi	Yeterli donanıma sahipler	1
		Büyük oranda sahipler	1
	Hacettepe Üniversitesi	Temel düzeyde sahipler	1
	Gazi Üniversitesi	Yeterli donanıma sahipler	2

Tablo 133 incelendiğinde program sonunda dört temel becerinin ölçülmesine ilişkin olarak TED Üniversitesinde görev yapmakta olan bir akademisyen ve Gazi Üniversitesi'nde görev yapmakta olan iki akademisyen benzer yönde görüş bildirmiş ve öğrencilerin yeterli donanıma sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte TED Üniversitesi akademisyenlerinden bir diğeri öğrencilerin büyük oranda bu donanıma sahip olduğunu vurgularken, Hacettepe Üniversitesi'nde görev yapmakta olan akademisyen ise öğrencilerin dört dil becerisinin ölçülmesine ilişkin temel düzeyde bir donanıma sahip olduklarını vurguladığı görülmektedir.

Akademisyenlerin İngiliz Dili Öğretiminde dil unsurlarının ölçülmesi konusunda öğrencilerin yeterli donanıma sahip olmasına ilişkin görüşleri tablo 134’te gösterilmiştir.

Tablo 134

Dil Unsurlarının Ölçülmesinde Yeterli Donanıma Sahip Olunmasına İlişkin Bulguların Karşılaştırılması

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Dil Unsurlarının ölçülmesine ilişkin yeterli donanıma sahip olunması	TED Üniversitesi	Yeterli donanıma sahipler	1
		Büyük oranda sahipler	1
	Hacettepe Üniversitesi	Temel düzeyde sahipler	1
	Gazi Üniversitesi	Yeterli donanıma sahipler	2

Tablo 134’e göre program sonunda dil unsurlarının ölçülmesine ilişkin olarak TED Üniversitesinde görev yapmakta olan bir akademisyen ve Gazi Üniversitesi’nde görev yapmakta olan iki akademisyen benzer yönde görüş bildirmiş ve öğrencilerin yeterli donanıma sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte TED Üniversitesi akademisyenlerinden bir diğeri öğrencilerin büyük oranda bu donanıma sahip olduğunu vurgularken Hacettepe Üniversitesi’nde görev yapmakta olan akademisyen ise öğrencilerin dil unsurlarının ölçülmesine ilişkin temel düzeyde bir donanıma sahip olduklarını vurguladığı görülmektedir.

Programın daha etkili olabilmesi için akademisyen önerilerine ilişkin veriler tablo 135’te gösterilmiştir.

Tablo 135

Programın Daha Etkili Olabilmesi İçin Akademisyen Önerilerine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.

Tema	Üniversiteler	Kodlar	f
Programın daha etkili olabilmesi için öneriler	TED Üniversitesi	Sürenin uzatılması	1
		İş yükünün azaltılması	1
		Öğrenci sayısının azaltılması	1
	Hacettepe Üniversitesi	Programa online ölçme ve değerlendirmenin eklenmesi	1
Gazi Üniversitesi	Öğretmen adaylarının daha bilinçli olarak derse gelmesi	1	
	Ana Bilim Dalında bütünlüğün olması	1	
	Kullanılan materyalin güncellenmesi	1	

Tablo 135’e göre programın daha etkili olabilmesi için sunulan öneriler birbirlerinden farklı olmakla birlikte TED Üniversitesi akademisyenleri sürenin, öğrenci sayısının ve iş yükünün azaltılmasının faydalı olacağını dile getirmişlerdir. Hacettepe Üniversitesinde görev yapmakta olan akademisyen ise programda online ölçme değerlendirmeye yer verilmesinin önem arz ettiğini vurgulamıştır. Bununla birlikte Gazi Üniversitesi akademisyenleri ise öğrenen adaylarının bilinçlenmesi konusunda birtakım tedbirler alınmasının, Anabilim Dalında bütünlüğün sağlanmasının ve kullanılan materyallerin güncellenmesinin programın etkinliğinin artırılması konusunda fayda sağlayacağını belirtmişlerdir.

Akademisyen ve Öğrencilerin Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün Boyutların İlişkin Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin Bulgular

Akademisyen ve öğrencilerin görüşleri program değerlendirmenin her bir boyutu için karşılaştırmalı olarak ayrı ayrı ele alınmıştır.

Bağlam Boyutuna İlişkin Benzerlik ve Farklılıklar

Bağlam boyutuna ilişkin olarak öğrencilerin alanlarına yönelik olarak büyük ölçüde olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Kullanmakta oldukları programların ölçme becerilerini geliştirdiği, öğrenci ihtiyaçlarını ve hazır bulunuşluk düzeylerini dikkate aldığı, öğrencilerin olumlu tutum geliştirmesinde etkili olduğu, programın güncel ve hedeflerin açık ve anlaşılır olduğu vurgulanırken öğrencilerin ön bilgilerinin programın uygulanması açısından uygun olduğu, programda yer alan konular ve bu konuların zorluk derecesi arasında bir denge olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca, program içeriğinin öğretimsel ihtiyaç ve beklentileri karşılama nitelikte olduğu, kullanılan kitap ve materyallerin öğrenci seviyesine uygun olduğu, bu kitap ve materyallerin içeriğinin hedefler ile tutarlı ve anlaşılır olduğu vurgulanmıştır. Benzer şekilde akademisyenler tarafından programın içeriğinin açık, anlaşılır ve güncel olduğu, program amaçlarının ulaşılabilir olduğu, program hazırlama sürecinde öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin, hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkate alındığı ve bu düzeyin öğretim için büyük ölçüde yeterli olduğu vurgulanırken farklı olarak program içeriğinin kısmen yeterli olduğunun altı çizilmiş ve öğrenci ihtiyaçlarını genel hatlarıyla karşıladığı vurgulanmıştır. Buna karşın, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu programa ayrılan süreyi yeterli bulurken akademisyenler yeterli olmadığı konusunda hemfikir olmuştur. Bununla birlikte program hedeflerinin ve kullanılan materyallerin tutarlı olduğu hem öğrenciler hem de akademisyenler tarafından belirtilmiştir.

Girdi Boyutuna İlişkin Benzerlik ve Farklılıklar

Girdi boyutuna ilişkin olarak öğrencilerin büyük ölçüde olumlu görüşler belirttikleri belirlenmiştir. Hem akademisyenler hem de öğrenciler tarafından kullanılan kaynak araç ve gereçlerin yeterli olduğu, materyallerin öğrenci düzeyine uygun olduğu ve öğrencileri

motive eder ve öğrenmeyi kolaylaştırır nitelikte olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğrenciler tarafından ödevlerin ve sınıf içi etkinliklerin alan becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Süreç Boyutuna İlişkin Benzerlik ve Farklılıklar

Süreç boyutuna ilişkin olarak akademisyenler kullanılmakta olan strateji, yöntem ve tekniklerin programın amaçlarını destekler nitelikte olduğu ve programda yer alan etkinliklerin aktif katılımı sağlar nitelikte olduğu belirtilirken öğrenciler de benzer şekilde programda uygulamaya dönüştürülebilecek etkinliklere yer verildiği ve programın aktif olarak derse katılımı sağlayabilecek niteliklere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca hem öğrenciler hem de akademisyenler tarafından programın uygulama yapmaya olanak sağladığı belirtilirken programa ayrılan sürenin yeterli olduğu konusunda görüş farklılıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler programa ayrılan sürenin yeterli olduğunu dile getirirken akademisyenler bu süreyi yeterli bulmamıştır. Ayrıca, programda öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin aktif bir şekilde uygulandığı akademisyenler tarafından dile getirilirken, öğrencilerin yaklaşık yarısı öğretmen merkezli bir eğitim verildiği görüşünü benimsemiştir. Diğer yandan öğrenciler tarafından sınıf mevcudunun programın uygulanması açısından uygun olduğu vurgulanırken akademisyenler tarafından kısmen uygun olduğunun altı çizilmiştir.

Ürün Boyutuna İlişkin Benzerlik ve Farklılıklar

Ürün boyutuna ilişkin olarak hem akademisyenler hem de öğrenciler programın İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme ile ilgili ihtiyaçlara cevap verecek nitelikte olduğunu dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra, program sonunda öğrencilerin ölçme ve değerlendirme kapsamında yeterli donanımına sahip olması hususunda akademisyenler temel düzeyde bu becerilere sahip olduklarını vurgularken öğrenciler gerekli donanımına sahip olduklarını vurgulamışlardır. Hem öğrenciler hem de akademisyenler program sonunda öğrencilerin ölçme ve değerlendirme dersi kapsamında okuma, yazma, dinleme, konuşma, dil bilgisi ve kelime becerilerinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabildiklerini belirtmişlerdir.

BÖLÜM VI

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuçlar ve Tartışma

Bu bölümde çalışmanın nitel ve nicel verilerine ilişkin sonuçlar BGSÜ değerlendirme modelinin dört boyutu kapsamında sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Ölçme Değerlendirme Ders Programının Bağlam Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bağlam değerlendirme boyutunda elde edilen nitel ve nicel bulgular incelendiğinde hem devlet hem de vakıf üniversitelerindeki hem akademisyenlerin hem de öğrencilerin programın bağlam boyutuna ilişkin olarak yöneltilen sorulara benzer yönde cevaplar verdiği ortaya konulmuştur. Büyük çoğunluğun “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” şekline cevap vermiş olduğu gözlemlenmiştir.

Programın amaçlarının hem devlet hem de vakıf üniversitelerinde öğrenciler ve akademisyenler tarafından açık ve anlaşılır olarak değerlendirilmiştir. Benzer şekilde Kerimoğlu’da (2021) 8. Sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada hedeflerin açık ve anlaşılır olduğu sonucuna ulaşmıştır. Amaçların ulaşılabilir olduğu akademisyenler tarafından dile getirilirken amaçların ölçülebilir olduğu araştırmaya dahil olan tüm üniversiteler için öğrenciler hem de akademisyenler tarafından dile getirilmiştir. Kuzu da yapmış olduğu çalışmada (2020) eğitimin iyileştirilmesi için birtakım değişikliklerin yapılabileceğini dile getirirken hedeflerin tatmin edici olduğu sonucuna ulaşmıştır. Pamukoğlu ise çalışmasında (2019) hem devlet hem de vakıf üniversitelerinde kullanılmakta olan program açısından hedeflerin hem uygun hem de yeterli olduğu sonucuna varmıştır.

Programda belirlenen amaçların öğrenciye dönük olması amaç yazım ilkelerinden bir tanesidir (Oral & Yazar, 2017). Benzer şekilde programın içeriğinin amaçlara hizmet eder olmasının yanı sıra ğrenci ihtiyaç ve beklentilerine cevap veriyor olmasının da önem arz ettiği söylenebilir. Programa alınan içeriğın ğrenci ihtiyaçlarından tamamen kopuk olması ğretim sürecini olumsuz etkileyecek önemli etmenlerden bir tanesi olabilir. Bu çalışmada hem devlet hem de vakıf üniversitelerinde program içeriğinin hazırlanma sürecinde ğrenci beklenti ve ihtiyaçlarının dikkate alındığı hem öğrenciler hem de akademisyenler tarafından belirtilirken, akademisyenler tarafından programın içeriğinin güncel olduğunun da altı çizilmiştir. Benzer şekilde hem devlet hem de vakıf üniversitelerindeki öğrenciler programda ağdaş ve güncel içeriklere yer verildiği hususunda büyük ölçüde hemfikir olmuşlardır. Sönmez ve Alacapınar (2015) içerik düzenleme de dikkate alınması gereken unsurlardan bir tanesinin içeriğın ağdaş, bilme uygun, gelişme ve değişmelere yer veren ve değişen yöntem ve tekniklere yer veren bir yapıda olması gerektiğini vurgulamıştır. Dolayısıyla içeriğın güncelliğinin program değerlendirme sürecinde ele alınması gereken noktalardan biri olduğu söylenebilir. Bu çalışmaya paralel şekilde Kılıç 'da (2020) yapmış olduğu çalışmada programda kullanılmakta olan içeriğın güncel ve bilimsel olduğu sonucuna ulaşırken Kuzu (2020) ve Deniz Yücer'de (2020) alışmasında bu çalışmayı destekler sonuçlara ulaşmıştır.

İeriğın yeterli olmasına ilişkin olarak devlet ve vakıf üniversitelerinde kısmen yeterli ve yeterli görüşü ne çıkarken programın ğrenci ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılaması konusunda görüş birliği sağlanmıştır. Ayrıca programın öğrencilerin temel lme ve değerlendirme becerilerini destekler nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, Kerimoğlu (2021) alışmasında programın içerik yönünden yetersiz olduğu dolayısıyla ğrenci ihtiyaçlarını istenen düzeyde karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan bu farkın farklı üniversitelerde araştırma yapılmış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Pamukoğlu (2019) alışmasında içerik ile ilgili olumlu görüşlerin dile getirildiğini belirtmiştir.

Sönmez ve Alacapınar (2015) hazır bulunuşluğu bir öğrencinin eğitim ğretim sürecine getirdiklerinin tamamı şeklinde tanımlamıştır. Öğrencinin içinde bulunduğu bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerin tamamı bu kapsamda ele alınabilir. Bunların yanı sıra öğrencinin fiziksel ve bilişsel gelişim düzeylerinin de ğrenci hazır bulunuşluğu ile doğrudan ilgili olduğu söylenebilir. Programda kullanılan içeriğın ğrenci hazır bulunuşluk

düzeyine uygun olarak hazırlanmasının önemli olduğunu dile getirmek mümkündür. Bir diğer deyişle içeriğe dahil edilen her şeyin öğrencinin bilişsel, devinışsel ve duyuşsal gelişim düzeyine uygun olması gerektiği söylenebilir. Bu araştırmada öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkate alındığı hem devlet hem de vakıf üniversitelerindeki tüm akademisyenler ve öğrenciler tarafından vurgulanırken diğer çalışmalardan farklı olarak tüm üniversiteler için akademisyen ve öğrenciler hazır bulunuşluk düzeylerinin büyük ölçüde yeterli olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca programda kullanılan materyal ve kitapların da öğrenci hazır bulunuşluk düzeyleri ve ön bilgileri ile uyumlu olduğu saptanmıştır. Turan (2016) çalışmasında 11. Sınıf öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyleri ile ilgili birtakım kaygıların olduğu ve hazır bulunuşluk düzeylerinin artırılmasına ilişkin çalışmalar yapılmasına ihtiyaç duyulduğunu dile getirirken benzer şekilde Kerimoğlu'da (2021) 8. Sınıf öğrencilerinin “dil becerileri, bilişsel ve duyuşsal özellikleri açısından hazır bulunuşluklarının yetersiz olduğunu dile getirmiştir. Bu farklılıkların farklı örneklem gruplarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Programın güçlü olan yönlerine ilişkin olarak vakıf üniversitesinde “Anlaşılmayan noktaların takibinin iyi yapılması”, “Hoca ile kolay iletişime olanak sağlaması”, “Uygulamaya olanak sağlaması” vurgulanırken, devlet üniversitelerinde “Teori ve pratiği birleştirmesi”, “Her kademeye hitap etmesi”, “Deneyim sağlaması” olarak sıralanmıştır. Turan (2016) çalışmasında programın sınav olmaması sebebiyle motivasyon artırıcı olmasının programın güçlü yönü olduğunu dile getirirken Kerimoğlu'da (2021) çalışmasında “ders içeriği”, “programın özellikleri”, “ders materyalleri” ve “etkinlikler” gibi özelliklerin kullanılan programın güçlü yönleri olduğunu belirtmiştir.

Programın zayıf yönlerine ilişkin olarak da vakıf üniversitesinde “İş yükünün fazla olması” dile getirilirken, devlet üniversitelerinde “Öğrencilerin isteksizliği”, “Geri bildirim için zaman kalmaması”, “Uygulama için yeterli süre olmaması vurgulanmıştır. Dinçer (2013) çalışmasında programın zayıf yönlerine ilişkin bu çalışmadan farklı olarak kaynak yetersizliği ve program özelliği olduğunu belirtirken, Kerimoğlu (2021) “ders materyalleri”, “programın özellikleri”, “teori ve pratik uyumsuzluğu”, “etkinlikler”, “öğrenci ihtiyaçları/özellikleri”, “süre”, “programın fiziksel çevresi” ve “yöntem-teknik” olduğunu dile getirmiş ve asıl vurgunun teori ve pratiğin uyumsuzluğu olduğunu belirtmiştir.

Hem vakıf hem de devlet üniversitelerinde akademisyenler programa ayrılan süreyi yetersiz bulurken yine hem vakıf hem de devlet üniversitelerinde öğrenciler programa ayrılan sürenin hem konuların zorluğu bakımından ayrılan süre hem de programa ayrılan toplam süre açısından yeterli olduğu konusunda hemfikirdir. Çalışmada akademisyen ve öğrencilerin fikir ayrılığı yaşadığı temel noktalardan birisi olan sürenin yeterli olmasına ilişkin olarak ise Ödemiş (2018) meslek yüksekokulunda yapmış olduğu çalışmada 1. Sınıflarda programa ayrılan sürenin yeterli olduğu sonucuna ulaşırken 2. Sınıflarda konuların zorlaşmasından ötürü bu sürenin yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu farklılığın, farklı örneklem gruplarıyla çalışılmış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Benzer şekilde araştırmaya dahil olan her üç üniversite de akademisyenler ve öğrenciler kullandıkları materyallerin hedefler ile tutarlı olduğunu belirtmiştir. Kuzu (2020) yapmış olduğu çalışmada bu çalışmayı destekler nitelikte kullanılmakta olan materyaller ile ilgili olumlu sonuçlara ulaşmıştır.

Bununla birlikte akademisyenlerin büyük çoğunluğu programa yönelik herhangi bir hizmet içi eğitim almadığını vurgulamıştır. Hizmet içi eğitim almadığını belirten akademisyenlerin büyük çoğunluğu özellikle doktora ve yüksek lisans eğitimleri sürecinde almış oldukları derslerin çalışmalarına temel oluşturduğunu dile getirmişlerdir. Yine çalışmaya katılan akademisyenlerden bir tanesi de hizmet içi eğitimi veren kişi olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Dinçer (2013) yapmış olduğu çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmının hizmet içi eğitim almadığı sonucuna ulaşırken bir kısmının çeşitli eğitimlere katıldığını ve hizmet içi eğitime katılan bu öğretmenlerin bir grubun aldıkları eğitimden memnun olduklarını fakat bir diğer grubun memnun olmadığı sonucunda ulaşmıştır. Turan'da (2016) çalışmasında bu çalışmayı destekler sonuçlar elde etmiş ve katılımcıların Havacılık İngilizce Öğretimi konusunda büyük çoğunlukta hizmet içi eğitim almadıkları yönünde görüş bildirdiklerini belirtmiştir. Bu farklılığın farklı örneklem üzerinde çalışılıyor olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Ölçme Değerlendirme Ders Programının Girdi Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Stufflebeam (1971) girdi değerlendirme boyutuna ilişkin olarak girdi değerlendirmenin birkaç aşamada gerçekleştirildiğini dile getirmiştir. Uygulamada olan programın tatmin edici

olup olmadığının değerlendirilmesi ve alan yazında var olan diğer çalışmalarla karşılaştırılması izlenebilecek yöntemlerden bir tanesidir. Girdi değerlendirme sürecinde program sürecinde kullanılan kaynaklara ilişkin veri elde edilir ve girdi değerlendirme süreci kaynakların uygulanabilirliği ile ilgilenir (Ornstein & Hunkins, 2018, s.308) Bu çalışmada programın girdi boyutuna ilişkin olarak elde edilen veriler incelendiğinde hem akademisyenlerin hem de öğrencilerin büyük ölçüde olumlu görüş bildirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Görüşler büyük çoğunlukla “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” şeklindedir.

Yapılan araştırmada öğrencilerin hem devlet hem de özel üniversitelerde ölçme ve değerlendirme dersini almaya istekli oldukları belirlenmiştir. Alan yazında yapılan araştırmalarda da bu sonucu destekler bazı çalışmalar (Dinçer, 2013; Ödemiş, 2018) mevcuttur.

Programda kullanılan araç gereç ve materyallere ilişkin sorulan sorulara hem öğrenciler hem de akademisyenler tarafından tüm üniversitelerde büyük ölçüde olumlu yanıtlar verilmiştir. Hem devlet hem de vakıf üniversitelerinde kullanılan kaynak, araç, gereç ve materyallerin yeterli olduğunu dile getirilirken, devlet üniversitelerinde bu konuda kararsız olduğunu belirten öğrenci sayısı da dikkat çekicidir. Bununla birlikte materyallere ilişkin diğer veriler değerlendirildiğinde, materyallerin öğrenciyi istekli kılacak ve ilgi çekici nitelikte, içeriklerinin anlaşılır ve öğrenmeyi kolaylaştırır yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, kullanılan ders materyallerinin hedefler ile tutarlı olması ve materyallerin hedeflere ulaşmayı kolaylaştırır nitelikte olmasına ilişkin olarak yapılan değerlendirmeler incelendiğinde hem vakıf hem de devlet üniversitelerinden öğrenci ve akademisyenlerin büyük bir çoğunluğunun pozitif bir bakış açısına sahip olduğu görülmektedir. Buna göre kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyallerin ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerilerini geliştirir nitelikte olduğu ve öğrencilerin öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer çalışmalar incelendiğinde ise Dinçer (2013) ve Pamukoğlu (2019) bu çalışmayı destekler nitelikte olumlu sonuçlar elde etmiştir. Pamukoğlu (2019) çalışmasında katılımcıların çoğunlukla olumlu görüş bildirdiğini belirtirken, vakıf üniversitelerinde devlet üniversitelerine nazaran öğrenme sürecini kolaylaştıran kinestetik, görsel ve işitsel materyallere ilişkin olarak daha pozitif bir tutum olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada ise hem devlet hem de vakıf üniversitelerinde programda yer alan görsel ve işitsel

materyallere ilişkin sonuçlar benzerdir. Her üç üniversitede de materyallerin öğretim süreci üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görüşü benimsenmiştir. Bununla birlikte, Dinçer (2013) ve Kerimoğlu (2021) yapmış oldukları çalışmalarda bu çalışmadan farklı olarak kullanılan materyallerin özellikle ders kitaplarının yetersiz ve öğrenciyi öğrenmeye motive etme konusunda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu farklılığın araştırmada yer alan örneklem grubunun farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Ölçme Değerlendirme Ders Programının Süreç Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Stufflebeam(1971) süreç değerlendirmeyi programın uygulanması sürecinde veri sağlaması amacı ile yapıldığını belirtmiştir. Dolayısıyla programı uygulayan kişilere programı tasarlandığı şekliyle uygulamaları için de yardım sağlar. Program değerlendirmenin bir diğer boyutu olan süreç değerlendirmeye ilişkin yöneltilen sorulara alınan cevaplar büyük ölçüde “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” şeklindedir. Hem vakıf hem de devlet üniversitelerinde akademisyen ve öğrencilerden alınan yanıtlar benzer yöndedir.

Buna göre program değerlendirme sürecinde süreç değerlendirme kapsamında programın sınıf içi öğrenmeleri destekler nitelikte olmasına ilişkin olarak iki üniversitede hem akademisyenler hem de öğrenciler büyük ölçüde olumlu görüş bildirmiştir. Bir üniversitede ise akademisyen ve öğrenci görüşleri arasında farklılık ortaya çıkmış ve her iki öğrenciden birisi olumsuz ya da kararsız görüş bildirirken öğrenciler yarısı olumlu görüş bildirmiştir. Akademisyenler ve öğrencilerin bu noktada çoğunlukla hem fikir olmasından yola çıkılarak programın sınıf içi öğrenmeleri desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler açısından grup çalışması, rol yapma ve grup tartışması gibi etkinliklerin programa dahil edilmesinin ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerine katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazındaki benzer çalışmalar incelendiğinde Ödemiş (2018) bu çalışmayı destekler nitelikte sonuçlar elde etmiş ve çalışması sonucunda değerlendirilen programın sınıf içi öğrenmeleri destekler nitelikte olduğunu belirtmiştir.

Programda kullanılan strateji, yöntem ve teknikler öğretim süreci açısından büyük öneme sahip olduğu söylenebilir. Kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerin çeşitlendirilmesi ve öğrenciyeye uygunluğu öğrenme hedeflerine ulaşılma düzeyini doğrudan etkileyen faktörlerden bir tanesi olarak değerlendirilebilir. Strateji, yöntem ve tekniklerin amaçlara

ulaşılmasını kolaylaştırır nitelikte olması da üzerinde durulması gereken bir diğer nokta olarak ele alınabilir. Bu noktadan hareketle strateji, yöntem ve tekniklere ilişkin olarak yöneltilen soruda programda kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerin öğrenmeleri destekler nitelikte olduğu hem devlet hem de vakıf üniversitelerinde öğrencilerin büyük çoğunluğu ve akademisyenlerin tamamı tarafından belirtilmiştir. Kerimoğlu (2021) ise çalışmasında görüşlerin bir noktada toplanmadığını kullanılan yöntem ve tekniklerin uygun, kısmen uygun ve uygun olmadığı noktasında yoğunlaştığını dile getirmiştir.

Ayrıca, programda kullanılan etkinliklerin öğrencilerin aktif katılımını sağlaması ve uygulama yapmaya olanak sunması da öğretim süreci için önem arz eden değişkenlerden biri olabilir. Akademisyenler ve öğrencilerin büyük çoğunluğu programda etkinliklerin aktif katılımı destekler nitelikte olduğu ve uygulama yapmaya olanak sağladığını dile getirmiştir. Bununla birlikte devlet üniversitelerinden bir tanesinde kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerin öğrencilerin aktif katılımını destekler nitelikte olmasına ilişkin olarak yaklaşık her iki öğrenciden birisi kararsız olduğunu belirtmiştir. Ödemiş (2018) çalışmasında bu çalışmayı destekler nitelikte bir sonuca ulaşmış ve programda öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı dile getirmiştir.

Süreç değerlendirme kapsamında ele alınan bir diğer değişken ise programa ayrılan sürenin yeterli olup olmadığıdır. Akademisyenlerin tamamı programa ayrılan sürenin yetersiz olduğu konusunda hemfikir olmuşlardır. Yetersizliği dile getiren akademisyenler özellikle uygulama yapmaya yeterli zaman bulamadıklarını dile getirmişlerdir. Ölçme değerlendirme dersinin iki döneme yayılmasının daha verimli sonuçlar doğuracağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Akademisyenlerin aksine tüm üniversitelerde öğrencilerin büyük çoğunluğu programa ayrılan sürenin amaçlara ulaşılması açısından yeterli olduğu görüşünü benimsemişlerdir. Bununla birlikte devlet üniversitelerinden birinde öğrencilerin önemli bir çoğunluğu kararsız ve yine benzer sayıda bir çoğunluk olumsuz görüş belirtmiştir. Olumlu görüş bildiren öğrenciler ise işlenen konulara yeterli zaman ayrıldığını, ölçme değerlendirme süreçleri ile ilgili problemlerin çözümüne yeterli zaman harcadığını ve programın konu tekrarına olanak sağladığını dile getirmişlerdir. Benzer şekilde Dinçer (2013), Kerimoğlu (2021) çalışmalarında öğretmenlerin süre sıkıntıları olduğunu dile getirmişlerdir. Bu çalışmadan farklı olarak Turan (2016) ise yapmış olduğu çalışmada ders süresinin yeterli olduğu sonucuna ulaşmakla birlikte ders saatinin artırılabilceği yorumunu yapmıştır.

Programın uygulanması sürecinde karşılaşılan zorluklara ilişkin soru yöneltildiğinde akademisyenler “öğrenci iş yükünün fazla olması”, “öğrencilerin dil becerileri konusunda yetersizliklerin olması” ve “öğrencilerin alan bilgisi konusunda eksikliklerin olması” gibi konulara değinmiştir. Bu konuda Kuzu (2020) çalışmasında “sınıf yönetimi”, öğrencilerin dikkatinin derse çekilmesi”, ve İngiliz Dili öğretimi metotları” gibi konularda sıkıntılar yaşandığını vurgularken, Tunç (2010) çoğunlukla disiplin problemleri yaşandığı ve materyallerin yeterliliği konusunda sıkıntılar yaşandığı sonucuna ulaşmıştır. Burada farklı öğretim ortamlarında farklı sonuçların ortaya çıkacağı söylenebilir

Programda öğretilenlerin günlük yaşama aktarılabilir olması ve öğrenci merkezli etkinliklere yer verilmesine ilişkin sorulan soruya tüm akademisyenler tarafından olumlu yanıt verilmiştir. Program sonunda öğrencilerin ölçme değerlendirme birimlerindeki uygulamalara dair herhangi bir yabancılık çekmeyeceklerini belirten akademisyenler, programda yer verilen etkinliklerin öğrencileri soru yazma sürecine aktif bir şekilde dahil olmalarını sağlaması ve öğrencilerin staj yapıyor olmaları programda öğrenilenlerin günlük yaşama aktarılmaya uygun olduğunun göstergesidir. Bununla birlikte iki üniversitede araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası akademisyenlerden farklı olarak öğretmen merkezli bir öğretimin hâkim olduğunu dile getirmişlerdir. Dinçer (2013) çalışmasında bu çalışmadan farklı olarak öğretmen ve öğrenci görüşlerinde paralellik olduğunu vurgulamıştır. Bu araştırma ile benzerlik gösteren yanı ise daha çok öğretmen merkezli bir öğretim sürecinin hâkim olduğu sonucuna ulaşmış olmasıdır. Sonuç olarak öğrencilerin aktif katılım sağlamasına olanak sağlayan etkinliklere yer verilen öğrenci merkezli bir eğitim sürecinin yürütüldüğü sonucuna varan Turan (2016) ve Ödemiş’in (2018) araştırmalarından farklı olarak öğrencilerin bakış açısından genellikle öğretmen merkezli bir öğretim süreci yürütüldüğü belirlenmiştir.

Programda öğrencilerin derse olan ilgisini artırır nitelikte materyaller kullanılması öğrenci merkezli eğitimi destekleyen değişkenlerden biri olduğundan öğretim sürecinin öğrenci odaklı olmasına ilişkin daha fazla detay elde etmek adına derste kullanılan materyallerin öğrencinin derse olan ilgisini artırır ve dikkat çekici nitelikte olup olmadığı sorusu yöneltmiş ve akademisyenlerin yarısından fazlası olumlu görüş bildirirken, iki üniversitede öğrenciler akademisyenlerle hemfikir olmuş fakat bir devlet üniversitesinde öğrencilerin yarısından fazlası “katılmıyorum” ya da “kararsızım” şeklinde cevap vermiştir. Buna göre

devlet üniversitelerinden biri hariç kullanılmakta olan materyallerin öğrencilerin ilgisini artıracak nitelikte olmasının yanı sıra dikkat çekici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Süreç değerlendirme kapsamında ele alınan son değişken olarak sınıf mevcudunun programın uygulanması süreci açısından engel teşkil etmediğine ilişkin ifadeye öğrenciler devlet üniversitelerinde cevaplar “katılmıyorum” ve “kararsızım” seçeneklerinde yoğunlaşırken, vakıf üniversitesinde “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Akademisyenler ise çoğunlukla sınıf mevcudunun program açısından kısmen uygun olduğu görüşünü benimsemişlerdir. Akademisyenler sınıf mevcudunun yönetilebilir rakamlarda olduğunu belirtmekle birlikte sayının azaltılmasının öğretim sürecinin veriminin artırılması açısından önemli olduğunu da vurgulamışlardır.

Ölçme değerlendirme dersi kapsamında özellikle uygulamaya ağırlık verilmesine özen gösteriliyor olmasının sınıf mevcudu ile doğrudan ilgili olduğu söylenebilir. Derslerin uygulamalı olarak yapılması, her bir öğrencinin ürettiği çalışma ile birebir ilgilenilmesi ve çalışmalara gerekli dönütlerin verilmesi öğrenci sayısı arttıkça zorlaşmakta ve bu noktada verim ve süre azalabilir. Dolayısıyla sınıf mevcudunun özellikle uygulama ağırlıklı derslerde sınırlı tutulması öğretimin etkisini artırabilir. Dinçer (2013) ve Kerimoğlu (2021) de çalışmalarında öğrenci sayısının öğretim sürecini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Ölçme Değerlendirme Ders Programının Ürün Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Ürün değerlendirmenin amacı programın sonunda elde edilen başarının ölçülmesi, yorumlanması ve değerlendirilmesidir. Ürün değerlendirme sürecinde hem istenilen hem de istenmeyen hem negatif hem de pozitif çıktılar değerlendirilmesi gerekir (Madaus, Stufflebeam & Kellaghan, 2000). Programın revize edilmesi, kullanımdan kaldırılması ya da kullanılmaya devam edilmesine ilişkin kararların alındığı boyut olması sebebiyle ürün değerlendirme boyutunun diğer boyutlar ile ilişkili olarak ele alınması değerlendirme süreci sonunda alınacak kararların daha sağlıklı olması açısından önemli olabilir.

Bu çalışmada program değerlendirmenin ürün değerlendirme boyutuna ilişkin yöneltilen sorulara alınan cevaplar büyük ölçüde “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” şeklindedir. Hem vakıf hem de devlet üniversitelerinde akademisyen ve öğrencilerden alınan yanıtlar

genel anlamda benzer yöndedir. Programda kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçları vakıf üniversitelerinde kısmen kullanışlı olarak değerlendirilirken devlet üniversitelerinde kullanışlı olarak değerlendirilmiştir. Özellikle performansa yönelik değerlendirme yaptığını dile getiren akademisyenler öğrencilerin sınav hazırlama ve kendi öz değerlendirmelerini yapmaları açısından da tecrübe kazandıklarını dile getirmişlerdir. Kerimoğlu'nun (2021) çalışmasında olduğu gibi kısmen kullanışlı olduğu vurgusu ise alternatif değerlendirme yöntemlerinin akademisyenler açısından hem zaman alıcı hem de yorucu olması ve akran ve özdeğerlendirme süreçlerinin kontrolünün zor olması sebebi ile dile getirilmiştir.

Bununla birlikte hem devlet hem de vakıf üniversitelerinde akademisyenler tarafından kullanılan ölçme araçları ve değerlendirme türlerinin Kuzu (2020) ve Kerimoğlu'nun (2021) da çalışmasında ulaştığı sonuca benzer olarak farklı değerlendirme türlerinin programa dahil olmasından kaynaklı olarak isabetli olduğu vurgulanmıştır.

İngiliz dili öğretiminde ölçme değerlendirme dersini almış olan bir öğretmen adayının kendi ölçme değerlendirme yöntemini kendisinin geliştirmesi gerekliliğinden yola çıkılarak kullanılan ölçme değerlendirme sisteminin bu amaca hizmet eder ve örnek teşkil eder nitelikte olmasının faydalı olabileceği yorumu yapılabilir. Bununla birlikte kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrenci başarısını ölçmede Kerimoğlu'nun (2021) çalışmasına paralel bir şekilde kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılırken bu çalışmada bu duruma sebep olan etken arasında öğrencilerin dil becerileri arasındaki farklılıklar, motivasyon düzeylerinin farklı olması gibi nedenlerin etkili olabileceği belirtilirken Dinçer (2013) ise değerlendirme yaklaşımlarının kendi içinde çelişkileri bulunduğunu dile getirmekle birlikte çalışmasında sürece uygun bir çalışma yürütüldüğü dolayısıyla ölçme araçlarının etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ölçme değerlendirme süreçlerinin birden fazla değişkene bağlı olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda ölçme farklı ölçme ve değerlendirme süreçlerinin işe koşulmuş olmasını da dikkate alarak değerlendirilen programda kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının öğretim süreci ve dersin amaçları ile uyumlu olduğu yorumu yapılabilir.

Program sonunda öğrencilerin amaçlara ulaşma düzeyine ilişkin olarak yapılan değerlendirmelerden yola çıkılarak hem devlet hem de vakıf üniversitelerinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun amaçlara ulaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Süreç sonunda öğrencilerin

ölçme değerlendirme nin öğretimdeki yeri ve önemi konusunda farklı bir bakış açısına sahip oldukları, diğer bir de ğişle süreçte öğrendiklerini önceki yaşantılarıyla karşılaştırarak kendi bakış açılarını kazandıkları yorumunu yapmak mümkün olabilir.

Programın öğrencilerin ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olduğu, program sonunda ilgili çalışmalara katkı sağlayacak yapıda olduğu ve öğrencilere ölçme ve değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkânı sunduğu sonucuna ulaşılmakla birlikte devlet üniversitelerinden birinde programın ihtiyaçlara cevap verecek nitelikte olup olmadığı konusunda yaklaşık her iki öğrenciden birisi kararsız olduğunu ve ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları konusunda her beş öğrenciden birinin olumsuz görüşe sahip olduğunu bildirmişlerdir. Diğer iki üniversite için cevapların büyük çoğunluğu “katılıyorum” ve “kısmen katılıyorum” şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu program sonunda sınav hazırlama ve değerlendirme becerisine yönelik kazanımları akademisyenler gibi tatmin edici bulurken, bu konuda kararsız olduğunu dile getirenlerin sayısı da dikkat çekicidir. Ayrıca sınav sonuçlarının istatistiksel olarak analiz edilmesi becerisine yönelik kazanımların tatmin edici olmasına ilişkin olarak ortalamaların diğer sorulara nazaran daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla programın istatistiksel analiz konusunda diğer alanlara göre daha zayıf olduğu yorumu yapılabilir. Özellikle devlet üniversitelerinden birinde öğrencilerin yarısı bu konuda kararsız olduğunu vurgularken her beş öğrenciden birisi olumsuz görüş bildirmiştir. Diğer üniversitelerde olumlu görüş bildirenlerin oranı daha yüksek olmakla birlikte diğer soruların ortalamalarından daha düşük bir ortalamaya sahiptir. Öğrencilerin eğitimde ölçme değerlendirme kapsamında istatistiksel analiz ağırlıklı çalışıyor olmaları dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme dersi kapsamında yeterince üzerinde durulmuyor olduğu yorumu yapılabilir. Diğer yandan ise rubrik hazırlama becerisine yönelik kazanımların tatmin edici düzeyde olduğu, programın alan derslerini tamamlar nitelikte olduğu ve dolayısıyla İngiliz Dili öğretiminde ölçme değerlendirmeye yönelik yeterince bilgi sağladığı ve öğrencilerin bu alanda yeterli donanıma sahip olmasına olanak sağladığını tüm üniversiteler için söylemek mümkündür.

İngiliz Dili öğretimi 4 becerinin ve dil unsurlarının öğretilmesine dayandığı söylenebilir. Öğrencilerin bu noktadaki kazanımları dil öğrenim düzeylerinin de bir göstergesi olabilir.

Dolayısıyla 4 temel becerinin ve dil unsurlarının kazanım düzeyinin ölçme değerlendirmeye tabi tutulması sürecin doğal bir parçası olarak değerlendirilebilir. Dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme dersi kapsamında bu 4 temel becerinin ve dil unsurlarının ölçülmesine yönelik çalışmaların yapılması ders programda yer almasında fayda olabilir. Dolayısıyla bu dört temel becerinin ölçülmesi de öğretim ve ölçme ve değerlendirme sürecinin bir parçası olarak görülebilir. Öğrencilerin program sonunda okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin ve dil unsurlarının ölçülmesi ve değerlendirmesi konusunda hem devlet hem de vakıf üniversitelerde olumlu görüşler dile getirilmiş olduğundan uygulanan programın özellikle dil becerilerin ölçülmesi konusunda tümleşik bir yaklaşım sergilenmesi ve uygulamaya ağırlık vermesi ile etkili olduğu vurgulanmıştır.

Son olarak programın iyileştirilmesi adına ders süresinin zaman yetersizliği sebebiyle uygulamanın beklenen düzeyde gerçekleşmemesi sebebi ile uzatılması, akademisyen iş yükünün azaltılması, öğrenci sayısının azaltılması, programa online ölçme ve değerlendirme süreçlerinin dahil edilmesi, öğrencilerin almakta oldukları dersin önemi konusunda bilinçlendirilmesi, Ana Bilim Dalında bir bütünlüğün yanı sıra farklı sınıflarda benzer uygulamaların olması ve kullanılan materyalleri gibi öneriler sıralanmıştır. Yapılan önerilerin eksik ya da geliştirilmesi gereken alanlara yönelik olduğu düşünüldüğünde programın iyileştirilmesi ve eksiklerin giderilmesi adına atılacak ilk adımların bu konularda olmasında fayda olabilir.

Yukarıda açıklanan sonuçlar doğrultusunda araştırmadan elde edilen temel çıkarımlar şöyle özetlenebilir:

Değerlendirilen programın bağlam boyutuna ilişkin olarak oldukça olumlu görüşler bildirilmiş olup amaçların açık, anlaşılır, ulaşılabilir ve ölçülebilir olduğu, amaçların öğrenciye dönük olduğu ve programın öğrenci beklenti ve ihtiyaçlarının dikkate alınarak hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca içeriğin güncel ve yeterli olduğu ve öğrenci ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılar nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Program bağlam kapsamında değerlendirilmesi sonucunda elde edilen sonuçlardan bir tanesi de programın öğrencilerin temel ölçme ve değerlendirme becerilerini destekler nitelikte olduğudur. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olması da değerlendirilen programın bir diğer özelliği olarak ortaya konulmuştur. Ayrıca, konu takibinin yapılması, akademisyenlerin

iletişime açık olması, uygulamaya olanak sağlaması, deneyim sağlaması, farklı seviyelere hitap ediyor olması ve teori ve pratiği birleştirmesi de programın güçlü yönleri arasında yer alırken iş yükünün fazla olması, öğrencilerin isteksizliği, geri bildirim ve uygulama için yeterli zamanın olmaması da zayıf yönleri olarak belirlenmiştir. Akademisyenler tarafından programa ayrılan sürenin yetersiz olduğunun altı çizilirken öğrenciler hem konuların zorluğu hem de programa ayrılan toplam süre açısından yeterli olduğunu dile getirmiştir. Materyallerin hedeflerle tutarlı olması da programın bir diğer özelliği olarak belirlenmiştir. Ayrıca akademisyenlerin hizmet içi eğitim almadığı belirlenmiştir.

Programın girdi boyutunda öğrencilerin dersi almaya istekli olduğu, kullanılan kaynak, araç, gereç ve materyallerin yeterli olduğu, materyallerin öğrenciyi istekli kılacak ve ilgi çekici nitelikte, içeriklerinin anlaşılır ve öğrenmeyi kolaylaştırır yapıda ve hedeflerle tutarlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Süreç değerlendirme kapsamında programın sınıf içi öğrenmeleri desteklediği, ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerine katkıda bulunduğu, kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerin amaçlara ulaşılmasını kolaylaştırdığı, programda kullanılan etkinliklerin öğrencilerin aktif katılımını sağlaması ve uygulama yapmaya olanak sunduğu fakat programın uygulanması için ayrılan sürenin akademisyenlerin bakış açısından yetersiz öğrencilerin bakış açısından ise yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programın uygulama sürecinde öğrenci iş yükünün fazla olması, öğrencilerin dil becerileri konusunda yetersizliklerin olması, öğrencilerin alan bilgisi konusunda eksikliklerin olması gibi zorluklarla karşılaşıldığı belirlenmiştir. Programda öğretilenlerin günlük yaşama aktarılabilir olduğu ve öğrenci merkezli etkinliklere yer verildiği saptanmıştır. Öğrencilerin neredeyse yarısı öğretmen merkezli eğitimin hâkim olduğunu dile getirirken akademisyenler bu konuda öğrencilerle hemfikir olmamıştır. Son olarak ise sınıf mevcudunun akademisyenlerin bakış açısı ile kısmen uygun olup yönetilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ürün değerlendirme kapsamında ise değerlendirme türleri ve ölçme araçları vakıf üniversitelerinde kısmen kullanışlı olarak değerlendirilirken devlet üniversitelerinde kullanışlı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kullanılan ölçme araçlarının öğrenci başarısını ölçmede de kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kullanılan ölçme araçlarının amaçlarla uyumludur ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun programın amaçlarına ulaştığıdır.

Program öğrencilerin ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili ihtiyaçlarına cevap vermektedir, program sonunda ilgili çalışmalara katkı sağlamakta ve öğrencilere ölçme ve değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkânı sunmaktadır. Program sonunda sınav hazırlama ve değerlendirme becerisine yönelik kazanımları tatmin edicidir. Fakat sınav sonuçlarının istatistiksel olarak analiz edilmesi becerisine yönelik kazanımların yeterli olmasına ilişkin olarak daha negatif bir görüş hakimdir. Öğrencilerin program sonunda okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin ve dil unsurlarının ölçülmesi ve değerlendirmesi konusunda yeterli donanıma sahip olmaktadır. Elde edilen bulgular incelendiğinde her üç üniversitede kullanılmakta olan programlara ilişkin akademisyen görüşlerinin öğrenci görüşlerine oranla daha pozitif olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte Hacettepe Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan öğrencilerin görüşlerinin diğer iki üniversiteye kıyasla daha olumsuz olduğu belirlenmiştir.

Öneriler

Bu bölümde elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak İngiliz Dili Öğretimi alan dersi kapsamında yürütülmekte olan programlara yönelik ve verilen ölçme ve değerlendirme dersi üzerine gelecekte yapılacak olan araştırmalara katkı sunabileceği düşünülen önerilere yer verilmiştir.

Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Ölçme Değerlendirme Ders Programının Bağlam Boyutuna İlişkin Öneriler

1. Programda öğrencinin okuma yükü öğrenmeye karşı isteksizlik geliştirilmesi olasılığının önüne geçmek adına azaltılabilir.
2. Programda akademisyenlerin iş yükü uygulama odaklı çalışmalara gerekli dönütlerin daha sağlıklı verilebilmesi için azaltılabilir.
3. Programdaki zaman sınırlaması sebebi ile uygulamalara yeterli zaman ayıramadığından programın kredisi artırılabilir ya da ikinci eğitim öğretim dönemi tamamen uygulamaya ayrılabilir.
4. Öğretmenlerin profesyonel gelişimleri için bir takım hizmet içi eğitim planlamaları yapılabilir.

Ölçme Değerlendirme Ders Programının Girdi Boyutuna İlişkin Öneriler

1. Devlet üniversitelerinde kullanılan materyallere ilişkin çalışma yürütülerek yetersiz bulunan kısımların desteklenmesi çalışması yapılabilir.

Ölçme Değerlendirme Ders Programının Süreç Boyutuna İlişkin Öneriler

1. Programın sınıf içi öğrenmeleri destekler nitelikte olması açısından eksiklikler belirlenip iyileştirilmesi yönünde tedbirler alınarak program daha etkili hale getirilebilir.
2. Programda kullanılan strateji, yöntem ve teknikler öğrenci profiline göre güncellenerek daha etkili hale getirilebilir.
3. Programa ayrılan sürenin uygulama süreçleri de göz önüne alınarak ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenebilir. İngiliz Dili ve Öğretiminde ölçme değerlendirme dersi iki dönem olacak şekilde yeniden planlanabilir.
4. Öğrencilerin iş yükünün fazla olduğu vurgusundan yola çıkılarak iş yükü yeniden planlanabilir.
5. Öğrencilerin alan bilgisinde birtakım eksikliklerin olması öğrenme süreçlerini etkilediğinden diğer alan derslerinin programları karşılaştırılarak ölçme ve değerlendirme dersine önkoşul olan öğrenmeler belirlenebilir.
6. Öğrencilerin dil becerilerindeki eksikler (konuşma, anlama, dinleme gibi beceriler) belirlenerek bu eksikliklerin giderilmesi adına birtakım tedbirler alınabilir. Bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir: öğrencilerin eksik olduğu belirlenen alanlara yönelik etkinlikler planlamak, öğrencileri eksikleri konusunda bilgilendirerek, eksikliklerini nasıl giderecekleri konusunda bilgilendirmek
7. Öğretmen merkezli öğretim yöntem ve tekniklerin daha aktif kullanıldığı okullarda öğrenci merkezli öğretim yöntem ve teknikleri programa dahil edilebilir.
8. Daha etkili bir öğretim sürecinin devam ettirilebilmesi adına sınıf mevcutları azaltılıp sınıf sayıları artırılabilir.
9. Akademisyenlere yeni yöntem ve teknikler ilgili eğitimler verilebilir.

Ölçme Değerlendirme Ders Programının Ürün Boyutuna İlişkin Öneriler

1. Programda kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçları daha kullanışlı olması açısından değiştirilebilir ya da güncellenebilir.

2. Programın öğrencilerin ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili eksiklerin giderilmesi adına bir ihtiyaç analizi çalışması yapılabilir ve program bu çalışmanın sonucuna göre güncellenebilir.
3. Programın ölçme ve değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerinin öğretilmesi sürecine programda daha fazla zaman ayrılabilir.
4. Sınav sonuçlarının istatistiksel olarak değerlendirilmesi konusunda programda gerekli güncellemeler yapılabilir ve istatistik çalışmaları programa eklenebilir.
5. Online eğitimin sık sık gündeme geldiği göz önünde bulundurularak uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme çalışmalarına ilişkin içerik programa dahil edilebilir.
6. Ana Bilim Dalında ölçme ve değerlendirme dersi kapsamında uygulama ve hedef çıktıların aynı olması adına akademisyenler arasındaki iletişim güçlendirilebilir.

Diğer Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ankara'da 6 üniversitedeki (Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, TED Üniversitesi, ODTÜ, Başkent Üniversitesi ve Ufuk Üniversitesi) öğretim elemanları ve bu üniversitelerin 4. Sınıfında okuyan öğrencilerin görüşleri üzerine planlanmıştır. Ancak yalnızca 3 üniversiteden veri toplanabilmiştir. Bu nedenle ulaşılan öğrenci sayısı ve akademisyen sayısı bu çalışmanın önemli bir sınırlılığıdır. BU nedenle daha farklı üniversitelerin farklı örneklem grubundan oluşan araştırmalar planlanabilir.
2. Bu çalışmada BGSÜ modelinin tüm alt boyutları ele alınmıştır. Programın yalnızca bir boyutuna ilişkin daha detaylı bir çalışma yürütülebilir.
3. Yapılan çalışmada anket ve görüşme yöntemi kullanılarak veriler toplanmış ve karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. BGSÜ boyutlarına ilişkin doküman analizi ve gözlem veri toplama araçlarına eklenerek daha derinlemesine bir çalışma yürütülebilir.
4. Yapılan çalışmada akademisyen ve öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmaya tüm paydaşlar dahil edilerek çalışmanın kapsamı genişletilebilir.
5. Yapılan çalışmada 4. Sınıf öğrencilerinde veri toplanmıştır. Hem 4. Sınıf hem de mezun öğrencilerden toplanan veriler karşılaştırılarak çalışılabilir.

KAYNAKLAR

- Anderson S. B, Ball, S. (1978). *The Profession And Practice Of Program Evaluation*. Jossey-Bass. San Francisco, California.
- Akay, C. ve Yelken, T.Y. (2008) “İngilizce dersinde okuma yazma becerilerinin kazanılmasında oluşturmıcılık temelli sosyal etkileşim modelinin etkisi”, Fırat Üniversitesi *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), ss.189-2002.
- Arkalı, Y. (2022). *2. Sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'in bağlam-girdi-süreç-ürün (cipp) modeline göre değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Van.
- Bachman, L. F. (2005). *Statistical analyses for language assessment*. Cambridge University.
- Bachman, L. F. and Palmer, A.S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford University.
- Bilasa, P. (Ed.). (2022). *Soru örnekleriyle eğitimde program değerlendirme modelleri*. Ankara. Pegem
- Brennan, M. (2015, Mayıs). *Building assessment literacy with teachers and students: new challenges?* Paper presented at ACER EPCC Conference, Sydney, Australia. Erişim Adresi:<https://www.acer.org/files/eppc15-Brennan-Building-Assessment-Literacy-with-teachers-andstudents2.pptx+&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr&client=firefox-b-d>

- Brown, H. D. (2003). *Language assessment: Principles and classroom practices*. Pearson Education.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Chun-Fu, C. (2009) *A case study in the evaluation of English training courses using a version of the CIPP model as an evaluative tool*. (Doktora Tezi). Durham Üniversitesi, Durham. Erişim Adresi: <http://etheses.dur.ac.uk/2912/>
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research* (1. Baskı). London: Sage Ltd.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (3. Baskı). USA: Pearson Education Inc.
- Creswell, J. W. (2019). Karma yöntem araştırmalarına giriş. (M. Sözbilir, Çev. Ed.) (Vol. 2). Ankara: Pegem Akademi. doi: DOI 10.14527/9786053184720
- Davies, A. (1990). *Principles of language testing*. Cambridge, MA: Basil Blackwell.
- Demirel, Ö. (2021) *Yabancı dil öğretimi*. Pegem Akademi, Ankara
- Deniz Yücer, D. (2020). *An evaluation of a doctoral program in English language teaching at a Turkish university from students' perspectives by using context, input, process, product (cipp) model*. (Master's thesis). Bahçeşehir University Graduate School of Educational Sciences, İstanbul.
- Dinçay, K. (2004). Assessing teachers' testing skills in ELT and enhancing their professional development through distance learning on the net. *Turkish online journal of distance Education-TOJDE*, 5(1)
- Dinçer, B. (2013). *7. Sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'in bağlam-girdi-süreç-ürün (cipp) modeline göre değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Eisner, E.W. (1985). *The educational imagination: on the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan.

- Erdoğan, G. (2020). *Evaluation Of An English Preparatory Program Using Cippmodel And Exploring A1 Level Students' Motivational Beliefs*. (Master's Thesis). Bahçeşehir University Graduate School of Educational Sciences, İstanbul.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R. and Worthen, B.R. (2010) *Program evaluation: alternative approaches and practical guidelines*. 4th Edition, Pearson, New York.
- Fulcher, G. (2012). Assessment literacy for the language classroom. *Language assessment quarterly*, 9(2), 113–132. Doi:10.1080/15434303.2011.642041
- Hanson, G. R. (ed.), (1978). *Evaluating program effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hasselgreen, A., Carlsen, C., Helness, H. (2004). *European survey of language testing and assessment needs. Report: Part one – general findings*. Erişim Adresi: <http://www.ealta.eu.org/documents/resources/survey-report-pt1.pdf>
- Hatipoğlu, Ç. (2015). English language testing and evaluation (ELTE) training in Turkey: expectations and needs of pre-service English language teachers. *ELT Research Journal*, 4(2), 111-128.
- Heaton, J. B. (1990). *Writing English language tests*. Cambridge: Cambridge University.
- Heaton, J. B. (2011). *Writing English language tests*. UK: Longman Group
- Herrera, L. and Macias, D. (2015). A call for language assessment literacy in the education and development of teachers of English as a foreign language. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 17(2), 302-312. Doi:10.14483/udistrital.jour.calj.2015.2.a09
- House, E. R. (1990). Trends in evaluation. *Educational Researcher*, 19(3), 24-28.
- Janisch, C., Liu, X., & Akrofi, A. (2007). Implementing alternative assessment: opportunities and obstacles. *The Educational Forum*, 71(3), 221–230. <https://doi.org/10.1080/00131720709335007>
- Kahl, S. R., Hofman, P., & Bryant, S. (2012). *Assessment literacy standards and performance measures for teacher candidates and practicing teachers*. Measured Progress.
- Kandemir, A. (2016). *İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi* (34. baskı). Ankara: Nobel.
- Karn, S. K. (2007). *Current trends in ELT around the globe*. NELTA, 12, 60.
- Kerimoğlu, E. (2021). *Sekizinci Sınıf 2018 İngilizce dersi öğretim programının cipp modeline göre değerlendirilmesi: İstanbul örneği*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kirkpatrick, D. L. ve Kirkpatrick J.D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels*, San Francisco, Berrett-Koehler.
- Kocabatmaz, H. (2011). *Teknoloji ve tasarım öğretim programının değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching: from method to post-method*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kuzu, E. (2020). *Evaluation of an English preparatory program through the context, input, process and product (cipp) model*. (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Long, M. H. (1984). Process and product in ESL program evaluation.
ErişimAdresi:<https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/server/api/core/bitstreams/1fb866fc-a279-4893-a2aa-3cea9fc505ec/content>
- Long, M. H., & Doughty, C. (2011). *The handbook of language teaching*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Madaus, G.F., Stufflebeam, D.L., & Kellaghan, T. (2000). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*. Hingham, MA: Kluwer Academic.
- Marsh, C. J., & Wills, G. (1995). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Marsh, C.J. ve Willis, G. (2007). *Curriculum: alternative approaches, ongoing issues*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

- Musaoğlu, G. (2022). *Evaluating an English distance education program of the faculty of law in a Turkish university through Cipp model* (Master's Thesis). Ufuk University Graduate School of Social Sciences, Ankara.
- Namlu, G. A. (1994). *Bilgisayar Destekli Ölçme ve Değerlendirme. 9. Ünite. Anadolu Üniversitesi. Açık Öğretim Fakültesi.*
- Oral, B., & Yazar, T. (2017). *Eğitimde Program geliştirme ve Değerlendirme.* Pegem Akademi.
- Orhan, Ali. (2016). *Uzaktan eğitimle yürütülen yabancı dil dersi öğretim programının bağlam, girdi, süreç ve ürün (cipp) modeli ile değerlendirilmesi.* (Yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Ornstein, A. C. & Hunkins. F. P. (1988). *Curriculum: Foundations, principles and issues.* New Jersey: Prentice Hall.
- Ornstein, A. C. & Hunkins. F. P. (2014). *Eğitim Programı: Temeller, ilkeler ve sorunlar.* (A. Arı, Çev.) Konya: Eğitim.
- Ornstein, A. C. & Hunkins. F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles and issues,* Pearson, Edinburgh.
- Ödemiş, İ. S. (2018). *Meslek yüksekokulu İngilizce öğretim programının bağlam girdi süreç ürün (cipp) modeli kullanarak değerlendirilmesi.* (Doktora Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özdemir, S. M. (2009). *Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi.* *Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özüdoğru, F. & Adıgüzel, O. C. (2016). *Aydınlatıcı program değerlendirme modeli.* *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (Sayı: Özel Sayı), 25-34.
- Pamukoğlu, M. (2019). *Evaluation of the English language preparatory programs with student and teacher perspectives through cipp model: public and foundation university sampling.* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Popham, W.J. (1988). *Educational evaluation*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum*. New York: McGraw Hill Inc.
- Rea-Dickins, P. ve Geimanie, K. (1993). *Evaluation*. Oxford: Oxford University.
- Regmi, K.D. (2008). Evaluation of ELT program of Kathmandu University. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED529044>
- Rezaei, K. (2016, Kasım). *Evaluating of an English language teaching program at high school in Iran*. 5. Uluslararası Bilim ve Teknoloji Araştırma Konferansında sunulmuş bildiri, Londra. Erişim Adresi: https://www.researchgate.net/publication/330168937_Evaluating_of_an_English_Language_Teaching_Program_at_High_School_in_Iran
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge University.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University.
- Rogier, D. (2014). Assessment literacy: Building a base for better teaching and learning. *English Language Teaching Forum*, 3, 2-13.
- şahin, S. (2019). *An analysis of English language testing and evaluation course in English language teacher education programs in Turkey: developing language assessment literacy of pre-service EFL teachers* (Doktora tezi). ODTÜ, Ankara.
- Sevilen, Ç. (2021). *Exploring the language assessment literacy of Efl instructors and students' perceptions about assessment in English preparatory program* (Yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Sevilmen şahin, A. (2019). *İngiliz Dili öğretmen adaylarının yabancı dilde ölçme değerlendirme okur yazarlığının incelenmesi* (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Shepard, L. A., & Sheppard, L. A. (2000). *The role of classroom assessment in teaching and learning*. Santa Barbara, CA: Center for Research on Education, Diversity & Excellence, University of California, Santa Barbara.

- Stake, R.E. (1976). *Evaluating educational programmes:the need and the response*. University of Illinois,Urbana-Champaign,Illinois; Center for Instructional Research and Curriculum Evaluation
- Stufflebeam, D. (1971, February 24). The relevance of the CIPP Evaluation Model for Educational Accountability. (s.30) Ohio State University, Colombus. Evaluation Center. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED062385>
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2015). *Örnekleriyle Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Stiggins, R. J. (2002). Assessment Crisis: The Absence of Assessment for Learning. *Phi-Delta Kappan*, 83(10), 758-765. <https://doi.org/10.1177/003172170208301010>
- Taras, M. (2005). Assessment- Summative and Formative-Some Theoretical Reflections. *British Journal of Educational Studies*, 53(4), 466-478. Erişim Adresi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2005.00307.x>
- Tosuncuoglu, I. (2018). Importance of assessment in ELT. *Journal of Education and Training Studies*, 6(9), 163. Erişim Adresi: <https://doi.org/10.11114/jets.v6i9.3443>
- Tunç, F. (2010) *Evaluation of an English language teaching program at a public university using cipp model*. (Yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Turan, Y. (2016). *11'inci sınıf havacılık İngilizce programının Stufflebeam'in cipp (bağlam-girdi-süreç-ürün) modeli kapsamında değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Türkkan, G. (2022) *Evaluation of an English language program in preparatory school of a foundation university using Cipp model*. (Master's thesis). Ufuk University Graduate School of Social Sciences, Ankara
- YÖK, (2022). İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı 04.06.2023'te alınmıştır. Erişim Adresi:https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-

Ogretmen-Yetistirme-Lisans

Programlari/Ingilizce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf

YÖK, (2022). İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı. 04.06.2023'te alınmıştır. Erişim Adresi:https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ogretmen-Yetistirme/ingilizce_ogretmenligi.pdf

Tyler, R. W (1981, Kasım) *An Interview with Ralph Tyler*. (J.R. Nowakowski, Röportajı yapan)

Ural, A ve Kılıç, İ. (2006) *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay

Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme: Süreçler yaklaşımlar ve modeller*.

Ankara: Anı.

Vogt, K. & Tsagari, D. (2014). Assessment Literacy of Foreign Language Teachers: 87 Findings of a European Study. *Language Assessment Quarterly* 11(4), 374-402. DOI: 10.1080/15434303.2014.960046.

Warju, Warju. "Educational Program Evaluation Using CIPP Model." *Innovation of Vocational Technology Education*, 12(1).

Wojtczak, A. (2002). Medical Education Terminology. *Medical Teacher*, 24(4), 357-357.

Erişim Adresi: <https://doi.org/10.1080/01421590220145699>

Worthen, B. (1990). Program evaluation. H. Walberg & G. Haertel (Eds.), *The international encyclopedia of educational evaluation* (pp. 42-47). Toronto, ON: Pergammon.

Worthen, B.R, Sanders, J.R., ve Fitzpatrick, J.L. (1997). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. New York: Longman.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yılmaz Vırlan, A. (2014). *A cases study: evaluation of an English speaking skills course in a public university preparatory school program via CIPP Model* (Master's thesis). Yeditepe University English Language Teaching Department, İstanbul.

Yüksel, İ. & Sağlam, M. (2014). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.



EKLER



EK 1. Görüşme Formu

İngilizce Öğretmenliği Ölçme Değerlendirme Dersi Programının Cipp Modeline Göre Değerlendirilmesi Öğretim Üyesi Görüşme Soruları Uzman Görüşü ve Değerlendirmesi

Değerli Hocam,

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Prof. Mehmet TAŞPINAR danışmanlığında hazırlamakta olduğum yüksek lisans tezim için dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme dersi programının CIPP modeline göre değerlendirilmesi üzerine bir araştırma yapıyorum ve bu konuyla ilgili sizinle görüşme yapmak istiyorum. Bu çalışmanın amacı İngilizce öğretmenliği alan dersleri kapsamında verilmekte olan “İngilizce Öğretiminde Sınav Hazırlama/ Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme Değerlendirme/ İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme” dersi (*Not: Sizin verdiğiniz dersin adı bunlardan biri olabilir*) öğretim programını bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutları bakımından hem öğretim üyelerinin hem de öğrencilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir. Bu sebeple bu dersi vermiş ya da vermekte olan siz değerli öğretim üyelerinin görüşleri programın etkililiğinin belirlenmesinde önemli katkı sağlayacaktır. Görüşme esnasında edinilen bilgiler gizli kalacaktır.

Not: Program ifadesi “İngilizce Öğretiminde Sınav Hazırlama/ Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme Değerlendirme/ İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme” dersi programını ifade etmektedir.

İlgi ve desteğiniz için teşekkür ederiz...

Elif Kösemehmetoğlu

1. Araştırma Bilgileri

Araştırma Adı :İngilizce Öğretmenliği Ölçme ve Değerlendirme Dersi Programının CIPP Modeline Göre Değerlendirilmesi

Araştırmacı : Elif Kösemehmetoğlu

Danışman :Prof. Mehmet TAŞPINAR

Araştırma Amacı :Bu araştırmanın amacı Eğitim Fakóltesi İngilizce Öğretmenliği programında okuyan öğrencilerine alan eğitime dönük olarak verilen Ölçme ve Değerlendirme (Testing and Assessment in ELT) dersi öğretim programını CIPP programına göre değerlendirmektir.

2. Görüşme ve Katılımcı Bilgileri

Adı soyadı :

Çalıştığı Kurum/Birim :

Tarih :

Başlama Saati : **Bitiş Saati** :

Bağlam Değerlendirme
1. Sizce Programın amaçları açık bir şekilde ortaya koyulmuş mu?
2. Sizce Programın genel amaçları ulaşılabilir nitelikte mi? Neden böyle düşünüyorsunuz?
3. Programın amaçlarının ölçülebilir nitelikte olduğunu düşünüyor musunuz? ? Neden böyle düşünüyorsunuz?
4. Programın içeriği hazırlanırken öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alındığını düşünüyor musunuz? ? Neden böyle düşünüyorsunuz?
5. Sizce içerik güncel mi? Neden böyle düşünüyorsunuz?
6. Programın içeriğini yeterli buluyor musunuz?
7. Programın öğrencilerin gereksinimlerini/ihtiyaçlarını ne ölçüde karşıladığını düşünüyorsunuz?
8. Öğrencilerin hazırbulunmuşluk düzeyi ile ilgili bir değerlendirme yaptınız mı?
9. Öğrencilerin program için hazırbulunmuşluk düzeyleri yeterli mi? <ul style="list-style-type: none"> • Yeterli değil ise hangi alanlarda yetersiz olduklarını düşünüyorsunuz?
10. Size göre programın güçlü yönleri nelerdir?
11. Size göre programın zayıf yönleri nelerdir?
12. Programa ayrılan süre yeterli midir? (Yetersiz ise ne kadar olmalıdır?)
13. Programda kullanılan materyaller ve (varsa) kitapların programın hedefleri ile tutarlı olduğunu düşünüyor musunuz? <ul style="list-style-type: none"> • Hayır ise kitap ve materyallerin tutarlı hale getirilmesi adına hangi adımların atılması gerektiğini düşünüyor sunuz?
14. Programın uygulanmasından önce program ile ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı? <ul style="list-style-type: none"> • Cevabınız “evet” ise almış olduğunuz eğitim içerik ve süre açısından yeterli miydi? Yeterli değilse hangi açılardan eksik olduğunu düşünüyorsunuz? • Cevabınız “hayır” ise sizce programı uygulamadan önce bir hizmetiçi eğitime ihtiyaç var midir?)

Girdi Değerlendirme
15. Öğrencilerin bu dersi almaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz? Neden böyle düşünüyorsunuz?
16. Programda kullanılan kaynak/araç-gereç yeterli mi? <ul style="list-style-type: none"> • Yeterli değil ise ne tür kaynaklar kullanılmalı?
17. Program da kullanılan materyaller yeterli mi? Neden böyle düşünüyorsunuz? Yeterli değil ise ne tür materyaller kullanılmalı?

18. Ders kaynağı öğrencileri öğrenmeye istekli kılabacak nitelikte midir?
19. Ders kaynağı amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır nitelikte midir?
20. Programın öğrencilerin sınıf içi öğrenmelerini destekler nitelikte olduğunu düşünüyor musunuz? <ul style="list-style-type: none">• Hayır ise sizce eksik olan yönleri nelerdir?• İyileştirmek için önerileriniz nelerdir?

Süreç Değerlendirme

21. Programda kullanılan strateji, yöntem ve teknikler dersin amaçlarını gerçekleştirmeye uygun mudur? Cevabınız evet ise neden böyle düşünüyorsunuz? <ul style="list-style-type: none">• Uygun değil ise hangi strateji, yöntem ve teknikler kullanılmalı?
22. Programda kullanılan etkinlikler öğrencinin aktif katılımını sağlayıcı nitelikte midir? Neden böyle düşünüyorsunuz?
23. Program öğrencilerin uygulama yapmasına olanak sağlamakta mıdır? Neden böyle düşünüyorsunuz?
24. Program için ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? <ul style="list-style-type: none">• Hayır ise sizce uygun süre ne kadar olmalıdır?
25. Programı uygularken eğitim ortamında karşılaştığınız zorluklar nelerdir?
26. Programın öğrenilenlerin günlük yaşama aktarılmasına uygun olduğunu düşünüyor musunuz?
27. Programın uygulama sürecinin öğrenci merkezli etkinliklerin kullanılmasına olanak sağladığını düşünüyor musunuz?
28. Programın uygulama sürecinin öğrencilerin bu derse yönelik ilgilerini artırdığını düşünüyor musunuz?
29. Sınıf mevcudunu programın uygulanma süreci açısından uygun buluyor musunuz?

Ürün/Çıktı Değerlendirme

30. Programda kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının kullanılabilirliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
31. Programda kullanılan değerlendirme türleri ve ölçme araçlarının isabetliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
32. Programı uygularken kullanılan sınavların öğrencilerin başarısını ölçmede yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden böyle düşünüyorsunuz?
33. Öğretim süreci sonunda öğrenciler programda belirlenen amaçlara ulaşabildiler mi? <ul style="list-style-type: none">• Ulaşamadılar ise amaçlara ulaşamama nedenleri nelerdir?

34. Sizce program sonunda öğrenciler İngiliz Dili Öğretiminde dört temel becerinin ölçülmesi konusunda yeterli donanıma sahip oluyorlar mı? Neden böyle düşünüyorsunuz?
35. Sizce program sonunda öğrenciler İngiliz Dili Öğretiminde dil unsurlarının ölçülmesi konusunda yeterli donanıma sahip oluyorlar mı? Neden böyle düşünüyorsunuz?
36. Programın daha etkili olabilmesi için önerileriniz nelerdir?



EK 2. Öğrenci Değerlendirme Anketi

ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

Değerli İngilizce Öğretmen Adayı,

İngiliz Dili Öğretimi bölümü kapsamında verilen İngilizce Öğretiminde Sınav Hazırlama/ Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme Değerlendirme/ İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme ders programının (*Öğrenim gördüğünüz üniversite itibariyle aldığınız dersin adı bunlardan biri olabilir*) değerlendirilmesi amacıyla bir araştırmada kullanılmak üzere aşağıda 58 maddelik bir anket yer almaktadır. Bu anket ile siz değerli İngilizce dersi öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda sizin almış olduğunuz yukarıda adı verilen dersin bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutları bakımından değerlendirilmek—amaçlanmaktadır. Elde edilen veriler yalnızca bilimsel çalışma amacı ile kullanılacak olup üçüncü şahıslar ile paylaşılmayacaktır. Anketten doğru sonuçlar elde edilmesi için size en uygun olanı işaretleyiniz. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgileri, ikinci bölüm ise programla ilgili görüşleri kapsamaktadır. Anketin birinci bölümündeki seçeneklerden durumunuza uygun olanı (X) ile işaretleyiniz ya da yazarak doldurunuz. Anketin ikinci bölümünde yukarıda adı verilen sizin almış olduğunuz derse ilişkin gözlem ve tecrübelerinizi “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Katılmıyorum” “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde beşli değerlendirme ölçeği üzerinde, size en uygun olanı (X) şeklinde işaretleyerek değerlendiriniz.

Not: Aşağıda yer alan “Program” ifadesi “İngilizce Öğretiminde Sınav Hazırlama/ Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme Değerlendirme/ İngiliz Dili Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Ders Programı” (*Öğrenim gördüğünüz Üniversite itibariyle aldığınız dersin adı bunlardan biri olabilir*) anlamında kullanılmıştır.

Katkılarınız için teşekkür eder, başarılar dilerim.

Elif Kösemehmetoğlu

BÖLÜM I

Cinsiyetiniz: () Kadın Erkek ()

BÖLÜM II

Madde No	Bağlam Değerlendirme	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Kısmen Katılmıyorum (Kararsızım)	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	*Program, İngilizce öğretmen adaylarının temel ölçme değerlendirme becerilerinin gelişimini desteklemektedir.						
2.	Programda İngiliz dili öğretiminde ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin çağdaş yaklaşım ve yöntemlere (rubrik, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi vb.) yer verilmektedir.						
3.	Programın amaçları ölçülebilir niteliktedir (Programın sonunda amaçlara ulaşıp ulaşamadığı test edilebilir niteliktedir).						
4.	Programda belirtilen amaçlar, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi temel alınarak düzenlenmiştir.						
5.	Program ölçme ve değerlendirme süreçlerine karşı olumlu tutum kazandıracak niteliktedir.						
6.	Programın içeriği günceldir (İçerikte yer alan bilgiler hala geçerliliğini korumaktadır ve yapılan son çalışmalara paralel niteliktedir).						
7.	Programın hedefleri açık ve anlaşılırdır.						
8.	Ölçme ve değerlendirme süreçleri hakkındaki ön bilgilerim programı uygulamak için yeterlidir.						
9.	Programda yer alan konuların güçlük dereceleri ile bu konulara ayrılan süreler uyumludur.						
10.	Program için ayrılmış olan toplam süre yeterlidir.						
11.	Program içeriği öğretimsel ihtiyaçlar dikkate alarak hazırlanmıştır.						
12.	Program içeriği öğretimsel beklentileri dikkate alarak hazırlanmıştır.						
13.	Programda kullanılan (varsa) kitaplar/ders notları seviyeme uygundur.						
14.	Programda kullanılan materyaller seviyeme uygundur.						

15.	Kullanılan materyallerin içeriği programın hedefleri ile tutarlıdır.						
16.	Kullanılan (varsa) ders kitapları/ders notlarının içeriği programın hedefleri ile tutarlıdır.						
17.	(Varsa) Ders kitapları/ders notlarının içeriği anlaşılırdır.						
18.	Materyallerde kullanılan içerik anlaşılırdır.						
Madde No	Girdi Değerlendirme	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Kısmen Katılmıyorum (Kararsızım)	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
19.	Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.						
20.	Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyaller ilgi çekecek niteliktedir.						
21.	Programda kullanılan kinestetik, görsel ve işitsel materyallerin ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileri üzerinde olumlu etkisi vardır.						
22.	Öğrenme-öğretme sürecinde verilen ödevler ölçme ve değerlendirme alanındaki becerilerini geliştirir niteliktedir.						
23.	Sınıf içi etkinlikler (grup çalışmaları, grup tartışmaları, rol yapma vb.) ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerini geliştirir niteliktedir.						
24.	Programda ek materyaller kullanılıyor mu? (Bu soruya cevabınız EVET ise bir sonraki sorudan, HAYIR ise 26. Sorudan devam edebilirsiniz.)	EVET			HAYIR		
25.	Programda kullanılan ek materyaller öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.						
26.	Programda kullanılan ek materyaller ilgi çekici niteliktedir.						
27.	Program sınıf içi öğrenmelerine yardımcı olur niteliktedir.						
28.	Programın geneli derse karşı dikkat çekecek niteliktedir.						
29.	Programda her amacı (öğrenme hedefini) gerçekleştirecek yeterlikte bilgi bulunmaktadır.						

Madde No	Süreç Değerlendirme	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Kısmen Katılmıyorum (Kararsızım)	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
30.	Programda öğrenilen her yeni konu üzerinde yeterli sürede durulmaktadır.						
31.	Program süresince gerektiğinde konu tekrarları yapılmaktadır.						
32.	Programda, uygulamaya dönüştürebilecek etkinliklere yer verilmektedir.						
33.	Program aktif olarak derse katılımı sağlayabilecek niteliklere sahiptir.						
34.	Programda öğrenci merkezli yöntem ve teknikler aktif bir şekilde uygulanabilmektedir.						
35.	Uygulama süreci programın amaçlarına göre gerçekleşmektedir.						
36.	Sınıf mevcudu programın uygulanması için bir engel teşkil etmemektedir.						
37.	Süreçte öğretmen merkezli bir öğretim ortamı oluşturulmaktadır.						
38.	Programda ölçme değerlendirme süreçleri ile ilgili problemlerin çözümüne yeterli zaman harcanır.						
39.	Eğitim süreçlerine ayrılan süre programın amaçlarına ulaşmak açısından yeterlidir.						
Madde No	Çıktı/Ürün Değerlendirme	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Kısmen Katılmıyorum (Kararsızım)	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
40.	Program bireysel ilgilere cevap verebilecek niteliktedir.						
41.	Program bireysel öğrenme özelliklerine cevap verebilecek niteliktedir.						
42.	Program İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme ile ilgili ihtiyaçlara cevap verecek niteliktedir.						
43.	Program ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili çalışmalarda katkı sağlayabilecek niteliktedir.						

44.	Program İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme süreçlerinin temel prensiplerini öğrenme imkanı sunar.					
45.	Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir.					
46.	Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir.					
47.	Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamındaki değerlendirme becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir.					
48.	Program sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme kapsamında rubrik hazırlama becerisine yönelik kazanımlar tatmin edicidir.					
49.	Programın sonunda İngiliz Dili Öğretiminde ölçme değerlendirme konusunda elde edilen kazanımlar tatmin edicidir.					
50.	Program İngilizce Öğretmenliği alan derslerini tamamlayıcı niteliktedir.					
51.	Program İngilizce Öğretmenliği için ihtiyaç duyulan yeterli ölçme değerlendirme bilgisini kazandırmıştır.					
52.	Öğrenci, öğretmen adayı olarak programın sonunda ölçme değerlendirme süreçleri hakkında yeterli donanıma sahip olmaktadır.					
53.	İngiliz Dili Öğretiminde okuma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.					
54.	İngiliz Dili Öğretiminde yazma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.					
55.	İngiliz Dili Öğretiminde dinleme becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.					
56.	İngiliz Dili Öğretiminde konuşma becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.					
57.	İngiliz Dili Öğretiminde dil bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.					
58.	İngiliz Dili Öğretiminde kelime bilgisi becerisinin ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin gerekli kazanımlara ulaşılabilir.					

EK 3. Etik Komisyon Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 17.06.2022-E.387570



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-387570
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

17.06.2022

Sayın Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Başkanlığı - Öğretim Üyesi

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Elif KÖSEMEHMETOĞLU'nun**, Prof.Dr.Mehmet TAŞPINAR'ın danışmanlığında yürüttüğü "*Üniversitelerin İngilizce Öğretmenliği Bölümünde Verilen Ölçme Değerlendirme Ders Programının CIPP Program Değerlendirme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi: Ankara İli Örneği*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun 07.06.2022 tarih ve 11 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 802

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

DAĞITIM

Gereği:

Sayın Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR

Bilgi:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

EK 4. AKTS FORMLARI

Hacettepe Üniversitesi
EĞİTİM FAKÜLTESİ (440)
İNGİLİZ DİLİ ÖĞRETMENLİĞİ (785)

EFL404 İngilizce Öğretiminde Sınav Hazırlama					
Yarıyıl	Kodu	Adı	T+U	Kredi	AKTS
8	EFL404	İngilizce Öğretiminde Sınav Hazırlama	3	3	4

Öğrenim Türü	Dersin Dili	Dersin Düzeyi	Dersin Staj Durumu	Dersin Türü
Öğün Öğretim	İngilizce	Fakülte	Yok	Zorunlu

Bölümü/Programı	Ön Koşul	Dersin Koordinatörü	Dersi Veren	Dersin Yardımcıları
İngiliz DİLİ ÖĞRETMENLİĞİ (785)		Yok	Ders Sorumlusu	Yok

Dersin Amacı :
Öğrencinin yabancı dil öğretiminde değişik test tekniklerini öğrenip bunları gerekli sınıf ortamında uygun şekilde kullanmasını sağlamak.
Öğrenme Yöntem ve Teknikleri :
Dil becerilerinin öğretiminde farklı yaş grupları ve dil yeterlilik düzeyleri için kullanılan test türleri ve yöntemleri; dil becerilerini test etme ve değerlendirme ilkeleri; okuma, yazma, dinleme, konuşma, kelime hazinesini test etmek için kullanılan soru türleri

Dersin Kaynakları
Kaynaklar Heaton, J. B. (1990). Writing English Language Test. London: Longman.

Ders Yapısı
Matematik ve Temel Bilimler : Eğitim Bilimleri : 1 Mühendislik Bilimleri : Fen Bilimleri : 1 Mühendislik Tasarımı : Sağlık Bilimleri : 1 Sosyal Bilimler : Alan Bilgisi : 1

Ders Konuları			
Hafta	Konu	Ön Hazırlık	Dokümanlar
1	Yabancı dil öğretiminde ölçmeye giriş		
2	Dilde ölçme yaklaşımları ve ilkeleri		
3	Objektif ölçme		
4	Sınav çeşitleri ve kriterleri Farklı yaş grupları ve dil düzeyleri için kullanılan sınav türleri ve ölçme yöntemleri		
5	Sınav hazırlama teknikleri ve değerlendirme ölçütleri		
6	Çeşitli soru örneklerinin hazırlanması ve sınav değerlendirme çalışmaları		
7	Dilbilgisi sınavları		
8	Dilbilgisi sınavları		
9	Kelime bilgisi sınavları		
10	Dinleme 7 anlamı sınavları		
11	Ara sınav		
12	Sözlü iletişim sınavları		
13	Okuduğunu anlama sınavları		
14	Okuduğunu anlama sınavları		
15	Yazma becerisi sınavları		
16	Final sınavı		

Dersin Öğrenme Çıktıları	
Sıra No	Açıklama
Ö01	Dersin sonunda öğrenciler, 1. ölçmedeki yaklaşımları kavrar 2. tarafsız ölçer 3. farklı sınav çeşitleri hazırlar 4. farklı yaş grupları ve dil düzeylerine uygun sınav hazırlar 5. farklı dil becerilerine yönelik sınav hazırlar
Ö02	
Ö03	
Ö04	
Ö05	
Ö06	
Ö07	
Ö08	

Programın Öğrenme Çıktıları	
Sıra No	Açıklama
P01	İngilizce öğretimi ile ilgili gelişmeleri bilimsel yöntem ve teknikleri kullanarak çok yönlü değerlendirir.
P02	İngilizce öğretimi uygulamalarına etkileyebilecek ulusal ve uluslararası kültürel unsurları tanımlar.
P03	Öğrencilerin dil becerilerinin, öğrenmedeki rolünü değerlendirir.
P04	Öğretme öğrenme süreçleri, öğrencilerin gelişim özelliklerini, bireysel farklılıklarını ve konu alanının özelliklerini dikkate alarak bilgi teknolojilerini hem öğretimi planlamada süreçinde hem de öğrenme sürecinde etkili olarak kullanır.
P05	Öğrencilerin bireysel, sosyal, kültürel farklılıklarını, özel ilgi ve gereksinimlerini dikkate alarak en üst düzeyde öğrenmeleri için uygun eğitim ortamları düzenler ve etkili öğrenme öğrenme süreçleri oluşturmak için uygun öğrenme materyalleri geliştirir.
P06	Öğrencilerde eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişimi için uygun yöntem ve teknikleri kullanır, İngilizceyi doğru ve etkili kullanır.
P07	Farklı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanarak öğrencilerin gelişimini izler.
P08	Öğretmenlik alanı ile ilgili konularda düşüncelerini ve çözüm önerilerini yazılı ve sözlü olarak paylaşır.
P09	Birey olarak mesleği ile ilgili görev, hak ve sorumluluklarını belirleyen mevzuata, demokrasi, insan hakları, toplumsal, bilimsel, kültürel değerler ve mesleki etik ilkelere uygun davranır.
P10	İngilizce öğretimi uygulamalarında karşılaşılan ve öngörülemeyen sorunları çözmek için bireysel ve ekip üyesi olarak sorumluluk alır ve mesleki bilgi ve becerilerini sürekli olarak geliştirir.

Değerlendirme Ölçütleri			AKTS Hesaplama İçeriği			
	Sayı	Katı	Etkinlik	Sayı	Süresi	Toplam İş Yükü Saati
Yarıyıl Çalışmaları			Ders Süresi	0	0	0
Ara Sınav	1	%10	Sınıf Dışı Ç. Süresi	0	0	0
Kısa Sınav	10	%60	Ödevler	8	5	40
Ödev	8	%40	Sunum/Seminer Hazırlama	0	0	0
Devam	14	%10	Ara Sınavlar	0	0	0
Uygulama	0	%0	Uygulama	0	0	0
Proje	0	%0	Laboratuvar	0	0	0
Laboratuvar	0	%0	Proje	0	0	0
Seminer	0	%0	Yarıyıl Sonu Sınavı	0	0	0
Yarıyıl Sonu Sınavı	1	%40	Alan Çalışması	0	0	0
Alan Çalışması	0	%0	Ara Sınav Hazırlık	1	8	8
Ara Sınav Hazırlık	0	%0	Dersle Örgü Staj	0	0	0
Dersle Örgü Staj	0	%0	Dersle Devam	14	3	42
Diğer	0	%0	Genel Sınav Hazırlık	1	30	30
Sunum	1	%40	Genel Sınav	0	0	0
Genel Sınav	0	%0	Toplam İş Yükü			120
Yarıyıl İçi Sınav	0	%0	AKTS Kredisi			4
Toplam		%200				

Dersin Öğrenme Çıktılarının Programın Öğrenme Çıktılarına Katkıları

Katkı Düzeyi: 1: Çok düşük 2: Düşük 3: Orta 4: Yüksek 5: Çok yüksek

	PO1	PO2	PO3	PO4	PO5	PO6	PO7	PO8	PO9	PO10
Tüm	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

Course ID:**Course Code & Number**

ELT 403

Course Title

Assessment and Evaluation in ELT

Level

BS

Credit Hours/ ECTS Credits

(2+2+0) 3 TEDU Credits, 7 ECTS Credits

Year of Study:

Senior

Semester:

Fall

Type of Course:

Compulsory

Mode of Delivery:

Face-to-face

Language of Instruction:

English

Pre-requisite / Co-requisite::

Pre-requisites: NONE

Co-requisites: NONE

Catalog Description

General concepts of testing and evaluation in English language teaching. Test preparation. Types of tests in ELT. Alternative assessment methods. Feedback literacy.

Course Objectives

This course aims at providing students with the necessary skills of basic measurement and evaluation methods and techniques in ELT. Students will practice and apply measurement and evaluation techniques to test reading, writing, listening, speaking, grammar and vocabulary skills at appropriate levels of proficiency. It aims to increase feedback literacy awareness in students.

Software Usage

Course Learning Outcomes

Upon the successful completion of this course, students will be able to:

1. analyze fundamental concepts of measurement and evaluation,
 2. relate theories and basic concepts of measurement and evaluation with contemporary ELT methodologies,
 3. prepare test items/questions to evaluate listening, speaking, reading, and writing comprehension,
 4. prepare test items/questions to evaluate grammar and vocabulary,
 5. compare traditional and alternative measurement and assessment techniques,
 6. give appropriate feedback to language learners.
-

Learning Activities and Teaching Methods:

Telling/Explaining Discussion/Debate Reading Peer Teaching Inquiry
Collaborating Think-Pair-Share Case Study/Scenarion Analysis Oral
Presentations/Reports Concept Mapping Hands-on Activities Web Searching

Assessment Methods and Criteria:
Test / Exam Portfolio Presentation (Oral/Poster)

Assessment Methods and Criteria Others:

Design Content

Recommended Reading

Required Reading

Grading

Learning Activities and Teaching Methods Others:

Course Coordinator:
Dr. Belgin Aydın

Student Workload:

Workload	Hrs
Course Readings	27
Hands-on Work	40
Exams/Quizzes	20
Resource Review	20
Oral Presentation	20

Course & Program Learning Outcome Matching:



Semester	Course Unit Code	Course Unit Title	L+P	Credit	Number of ECTS Credits
8	INGÖ404	Preparing Exams in ELT	3	3	4
<p>Mode of Delivery : Face to Face Language of Instruction : Turkish Level of Course Unit : Bachelor's Degree Work Placement(s) : No Department / Program : English Language Teacher Training Type of Course Unit : Required Objectives of the Course : Teaching the students to prepare test types and test preparation techniques about different language skills in English and teach them different item preparation exercises, evaluation and analysis techniques and statistical assessment. Teaching Methods and Techniques : Preparing tests: vocabulary tests , grammar tests , pronunciation tests , reading tests , writing tests , listening tests , speaking tests , alternative assessment types. Prerequisites and co-requisites : Course Coordinator : Name of Lecturers : Assistants : ams in ELT Instructor Dr. Serhan Köse</p>					
Recommended or Required Reading					
<p>Resources : Madsen, Harold S.Techniques in Testing, Oxford, Oxford University Press,1983. Papers on testpreparation and evaluation.,Heaton, J : No : : :</p>					
Course Category					
<p>Mathematics and Basic Sciences : Engineering : Engineering Design : Social Sciences : Education : Science : Health : Field : 100</p>					
Weekly Detailed Course Contents					
Week	Topics	Study Materials	Materials		
1	Introduction	No	Course book and supplementary t		
2	The historical developments of tests	No	Course book and supplementary t		
3	Sub-Skills Tests	No	Course book and supplementary t		
4	Vocabulary Tests	No	Course book and supplementary t		
5	Vocabulary Tests	No	Course book and supplementary t		
6	Grammar Tests	No	Course book and supplementary t		
7	Pronunciation Tests	No	Course book and supplementary t		
8	Mid-term exam	Reviewing the topics	Course book and supplementary t		
9	Communicative Tests	No	Course book and supplementary t		
10	Reading Tests	No	Course book and supplementary t		
11	Writing Tests	No	Course book and supplementary t		
12	Listening Tests	No	Course book and supplementary t		
13	Speaking Tests	No	Course book and supplementary t		
14	Test Evaluation and Alternative assessment	No	Course book and supplementary t		
15	Final exam	Reviewing the topics	Course book and supplementary t		
Course Learning Outcomes					
No	Learning Outcomes				
C01	Student classifies the approaches to testing				
C02	Student discusses objective testing				
C03	Student identifies and compares different types of tests				
C04	Student prepares different types of language tests				
C05	Student categorizes test preparation techniques about different language skills				

C06	Student prepares different item exercises
C07	Students compares and contrasts evaluation methods
C08	Students distinguishes analysis techniques
C09	Student designs samples for statistical assessment.
Program Learning Outcomes	
No	Learning Outcome
P03	to be aware of social and professional responsibilities
P14	to comprehend and analyze the concepts and processes related to language learning
P11	to comprehend the concepts related to language and the relationships between these concepts
P12	to comprehend and analyze the features, structure and mechanism of human language
P13	to use English at an advanced level
P15	to comprehend and analyze the concepts and processes related to language teaching
P07	to understand, interpret and evaluate different written texts that they may encounter in their daily and professional life
P09	to communicate orally in different contexts that they may encounter in their daily and professional life
P10	to produce different texts using writing processes effectively
P01	to evaluate the nature, source, correctness, reliability and validity of information
P02	to comprehend the methods related to the production of scientific knowledge
P04	to recognize himself/herself as an individual, to use their creative and strong sides
P05	to act in accordance with the ethics of democracy, human rights, society, science and the profession
P06	to use language learning strategies effectively
P08	to understand, interpret and evaluate different oral texts that they may encounter in their daily and professional life

Assessment Methods and Criteria			ECTS Allocated Based on Student Workload			
In-Term Studies	Quantity	Percentage	Activities	Quantity	Duration	Total Work Load
Mid-terms	1	%20	Weekly Theoretical Course Hours	3	12	36
Assignment	2	%50	Weekly Tutorial Hours	0	0	0
Practice	0	%0	Reading Tasks	2	4	8
Projects	0	%0	Searching In Internet and Library	2	4	8
Practice	0	%0	Material Design and Implementation	0	0	0
Mid-Term	0	%0	Report Preparing	4	8	32
Final examination	1	%30	Preparing a Presentation	0	0	0
Total		%100	Midterm Exam and Preparation for Midterm Exam	2	4	8

Contribution of Learning Outcomes to Programme Outcomes												
Contribution: 1: Very Slight 2:Slight 3:Moderate 4:Significant 5:Very Significant												
	PO1	PO2	PO3	PO4	PO5	PO6	PO7	PO8	PO9	PO10	PO11	PO12

All	1	4	1	4	4	1	1	1	1	3	5	1	1	5	5
CO1	1	4	1	4	4	1	1	1	1	3	5	1	1	5	5
CO2	1	4	1	4	4	1	1	1	1	3	5	1	1	5	5
CO3	1	4	1	4	4	1	1	1	1	3	5	1	1	5	5
CO4	1	4	1	4	4	1	1	1	1	3	5	1	1	5	5
CO5	1	4	1	4	4	1	1	1	1	3	5	1	1	5	5
CO6	1	4	1	4	4	1	1	1	1	3	5	1	1	5	5
CO7	1	4	1	4	4	1	1	1	1	3	5	1	1	5	5
CO8	1	4	1	4	4	1	1	1	1	3	5	1	1	5	5
CO9	1	4	1	4	4	1	1	1	1	3	5	1	1	5	5

ECTS Allocated Based on Student Workload			
Activities	Quantity	Duration	Total Work Load
Final Exam and Preparation for Final Exam	2	4	8
Total Work Load			100
ECTS Credit of the Course			4

Contribution of Learning Outcomes to Programme Outcomes

Contribution: 1: Very Slight 2:Slight 3:Moderate 4:Significant 5:Very Significant

Gazi Üniversitesi

EK 5. Özgeçmiş**ÖZGEÇMİŞ**

Soyadı, Adı	Kösemehmetoğlu, Elif
Uyruğu	TC
Doğum tarihi ve yeri	
E-posta	

Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet yılı
Lise	Batıkent Süper Lisesi	2004
Üniversite	Hacettepe Üniversitesi	2009
Yüksek Lisans	Gazi Üniversitesi	-

İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
2010-2013	İngiliz Kültür	Öğretmen
2013-2016	Türk Hava Kurumu Üniversitesi	Okutman
2016-2020	TED Üniversitesi	Öğretim Görevlisi
2020-	Jandarma Sahil Güvenlik Akademisi	Öğretim Görevlisi



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..