

# PROGRAM GELİŞTİRME MODELLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

**Yavuz ERİŞEN**

Gazi Üniversitesi  
Teknik Eğitim Fakültesi Araştırma Görevlisi

Program geliştirme, eğitim programının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanabilir. Bu çalışmada, program geliştirme konusunda değişik yaklaşımların olduğu gözönünde bulundurularak bu modellerden bazılarının bir bütünlük içerisinde incelenmesi amaçlanmıştır.

Uygulamalı bir bilim alanı olan eğitimde istenilen sonuçlara ulanmanın en etkili yollarından birisi, bilim ve teknolojiye meydana gelen değişim ve gelişmelere paralel olarak eğitim programlarının da sürekli olarak geliştirilmesi sağlamaktır.

Program geliştirme, eğitim programının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanabilir. Diğer bir tanıma göre program geliştirme; programın kapsadığı amaçların sağlıklı ve etkin bir şekilde saptanması ve gerçekleşmesi için faydalanılan esasları, prensipleri (teori) ve faaliyetleri (uygulama) operasyonel anlamda ele alan bir çalışmadır (Varış 1988. s.21). Program geliştirme faaliyetleri, ya ortaya çıkan yeni bir gereksinmeyi karşılamak ya da mevcut uygulamaların yetersiz görülmesi ve yeni bir seçenek sunulması amacıyla yürütülür.

Eğitim faaliyetleri sonunda hedeflenen sonuçların gerçekleşebilmesi tutarlı ve ayrıntılı bir planlamanın yapılmasını ve bu planın etkili biçimde uygulanmasını gerektirir. Eğitimin verimliliği, ferde kazandırılacak davranışların gerçekçi biçimde tespit edilmesine, bu değişikliklerin gerçekleşmesi için uygun eğitim ortamının düzenlenmesine, öğrenciye davranış değişikliğini gerçekleştirmede sistematik rehberlik yapılmasına,

tasarlanan davranış değişikliklerinin ne ölçüde gerçekleştiğinin güvenilir biçimde kontrol edilmesine bağlıdır (Sezgin 1994, s.3-4).

Söz konusu bu durumlar program geliştirmenin konusudur. Programların aksaklık ve eksiklikleri belirlenip, değişme ve gelişmelere göre yeniden düzenlendikçe, eğitimin niteliğinin de artması beklenir.

### **Program Geliştirme Modelleri**

Model kısaca, "gerçek bir durumun temsil edilmesi" olarak tanımlanabilir. Modeller, objelerin en iyi şekilde temsil edildiği taklitlerdir. Program geliştirme faaliyetleri açısından bakıldığında ise model, "eğitim felsefeleri ve program geliştirme yaklaşımlarından hareketle bir eğitim programı türü önerme" şeklinde ifade edilebilir. Program geliştirmenin planlanması ve yürütülmesinde günümüze kadar çeşitli modeller geliştirilmiştir. Program geliştirme konusunda değişik yaklaşımların olduğu gözönünde bulundurularak bu modellerden bazılarının bir bütünlük içerisinde şematize edilerek incelenmesi, bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Ayrıca, bu çalışma ile hem program geliştirme alanına ilgi duyan, hem de yüksek lisans ve doktora çalışmalarım sırasında yeterli yabancı dile sahip olamamaları nedeniyle bazı modellere ulaşma konusunda sıkıntı çektiklerini bildiğim lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerine yardımcı olmak amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıda sıralanan modeller tek tek ele alınarak incelenmeye çalışılmıştır.

1. Tyler Modeli,
2. Taba Modeli,
3. Taba-Tyler Modeli,
4. Saylor, Alexander & Levis Modeli,
5. Hunkins Modeli,
6. Miller ve Seller Modeli,
7. VVheeler Modeli,
8. Tanner ve Tanner Modeli,
9. Kerr Modeli,
10. Davies Modeli,
11. Yeterliğe Dayalı P.G.M
12. Mesleki ve Teknik Eğitimde P.G.M.
13. Mesleki ve Teknik Eğitimde P.G.M.

#### **Tyler Modeli**

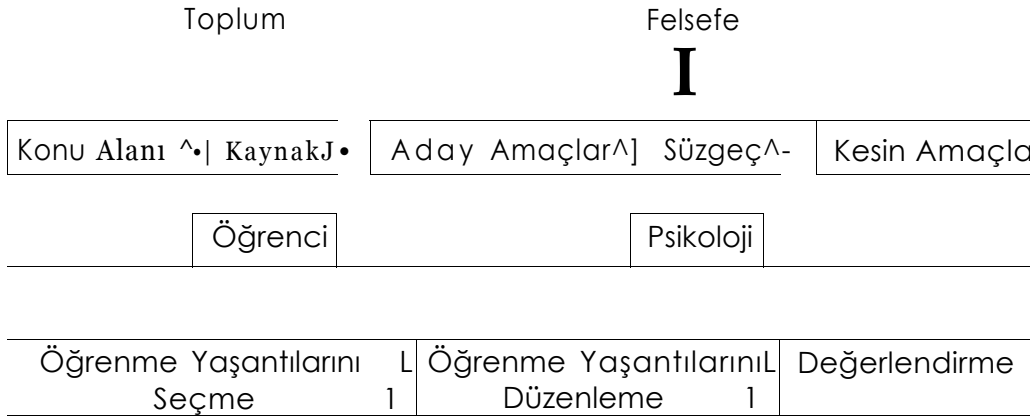
Günümüzde en çok bilinen program geliştirme modeli Ralph Tyler tarafından geliştirilmiş ve hemen hemen bütün program geliştirme modelleri geliştirilirken bu modelin etkisi altında kalınmıştır (Posner 1995, S.13).

Tyler program geliştirmede cevaplandırılması gereken 4 temel soruya yer vermiştir (Tyler 1993, s.1). Bunlar;

1. Okulun gerçekleştirmek istediği eğitimsel amaçlar nelerdir?
2. Bu amaçların gerçekleştirilmesi için hangi eğitim tecrübeleri bireylere kazandırılmalıdır?
3. Eğitim tecrübeleri etkili olarak nasıl düzenlenmelidir?
4. Ulaşılmak istenen amaçlar ne ölçüde gerçekleştirilmiştir?

Bu sorular doğrultusunda Tyler tarafından geliştirilen model şematik olarak aşağıdaki şekilde gösterilebilir.

Tyler'ın modelinin temelini belirleyen bu sorular oluşturmaktadır. şekil 1 'de de görüldüğü gibi modelde cmaların kaynağı; öğrenci, toplum ve konu alanıdır. Bu doğrultuda belirlenen aday amaçlar felsefe ve psikoloji süzgecinden geçirilerek öğretim amaçları kesinleştirilir. Daha sonra bu amaçları gerçekleştirmek için gerekli olan öğretime yaşantıları belirlenir ve bunlar düzenlenir. Tyler'a göre "öğrenme yaşantıları, öğrenci ile öğrencinin



şekil 1. Program Geliştirmede Tyler Modeli

etkilendiği çevredeki dış şartlar arasındaki etkileşimi ifade etmektedir" (Tyler 1993, s.63). Öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde öğrencilerin çeşitli alanlar arasındaki ilişkileri anlayabilmelerine dikkat edilmelidir. Her bir alan (örneğin matematik gibi) ve alanlar arasındaki etkileşim gözönüne alınmalıdır (Posner 1995, s.T4)

Son aşama ise değerlendirmedir. Tyler'a göre değerlendirme safhası, belirlenen eğitim amaçlarını, gerçekleştirilen sonuçlarla karşılaştırarak amaçlara ne ölçüde ulaşıldığı tespit etmeye yöneliktir. Değerlendirmede,

testler, anketler, okul kayıtları gibi objektif değerlendirme araçları kullanılmalıdır.

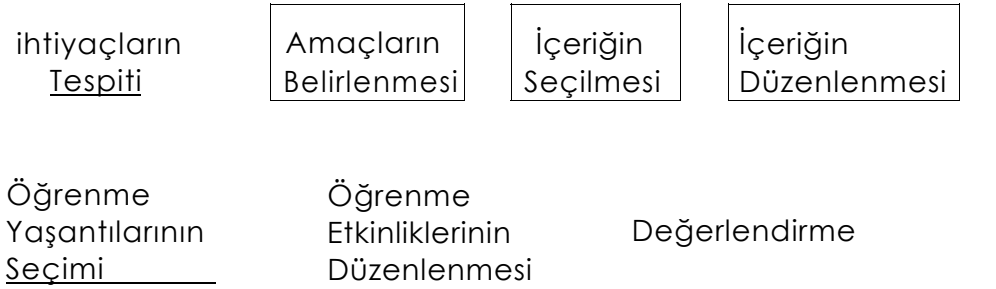
Tyler, program geliştirme s¼recinde ¼đrencinin rol¼ne de iŝaret ederek, s¼recin her aŝamasına m¼mk¼n olduğunca ¼đrencilerin de dahil edilmesi gerektiğini savunmuŝtur (Sayior, Alexander ve Lewis 1981, s.7).

### Taba Modeli

Hida Taba programla ilgili olan herkesin program geliştirme faaliyetine katılması ve ¼zellikle programın onun uygulayıcıları tarafından geliştirilmesi gerektiği g¼r¼ŝ¼n¼ savunmaktadır. Model şematik olarak aŝaęıdaki şekilde olduğu gibi ifade edilebilir.

Taba'nın modelindeki adımlar Tyler'in modeli ile benzerlik g¼stermektedir. Model ŝekilden de anlaŝılacaęı gibi yedi safhadan oluşmaktadır. Bu safhalar Stenhouse (1993, s.55) ve Ornstein ve Hunkins (1988, s.194) tarafından ŝ¼yle açıklanmaktadır;

1. Safha ihtiyaçların tespiti safhasıdır ki; bu safhada ¼đretmenler (program tasarımcıları) s¼rece ¼đrencilerin ihtiyaçlarını tespit ederek başlarlar.



şekil 2. Program Geliştirmede Taba Modeli.

2. Safhada; ¼đretmenler ihtiyaçların tespitinden sonra amaçları ifade ederler. Amaçlar okulun genel amaçlarının belirlenmesinden, ¼đrencilere kazandırılması gereken davranışların belirlenmesine doğru bir sistematik izler.

3. Safhada; belirlenen amaçlar, içeriğin seçilmesinde yol göstericidir. Taba burada önemli bir noktaya dikkati çekmiştir; "amaçlar ve içerik yalnızca belirlenmekle kalmamalı, aynı zamanda seçilen içeriğin geçerlik ve anlamlılığı da kontrol edilmelidir".
4. Safhada; öğretmenler tarafından seçilen içerik öğrencilerin olgunluğuna, akademik başarılarına ve ilgilerine göre düzenlenmelidir.
5. Safhada; içerik öğrencilere yönelik olmalıdır ve öğrenciler içerikle etkileşimde bulunmalıdır. Bu safhada Taba öğretim metotları üzerinde durur.
6. Safhada; Taba içeriğe uygun öğrenme etkinlikleri ve bunların düzenlenmesi gereğini savunur.
7. Safhada; değerlendirme yer alır. Değerlendirme hem öğrenciler, hem de öğretmenler tarafından dikkate alınması gereken bir süreçtir.
  - Öğretmenler belirlenen amaçların ne oranda gerçekleştiğini tespit etmek zorundadırlar.

Taba'nın modeli bir çok kişi tarafından önemli bir model olarak görülmele birlikte bazı eğitimciler program geliştirmede öğretmenin merkeze alınmasını eleştirmişlerdir.

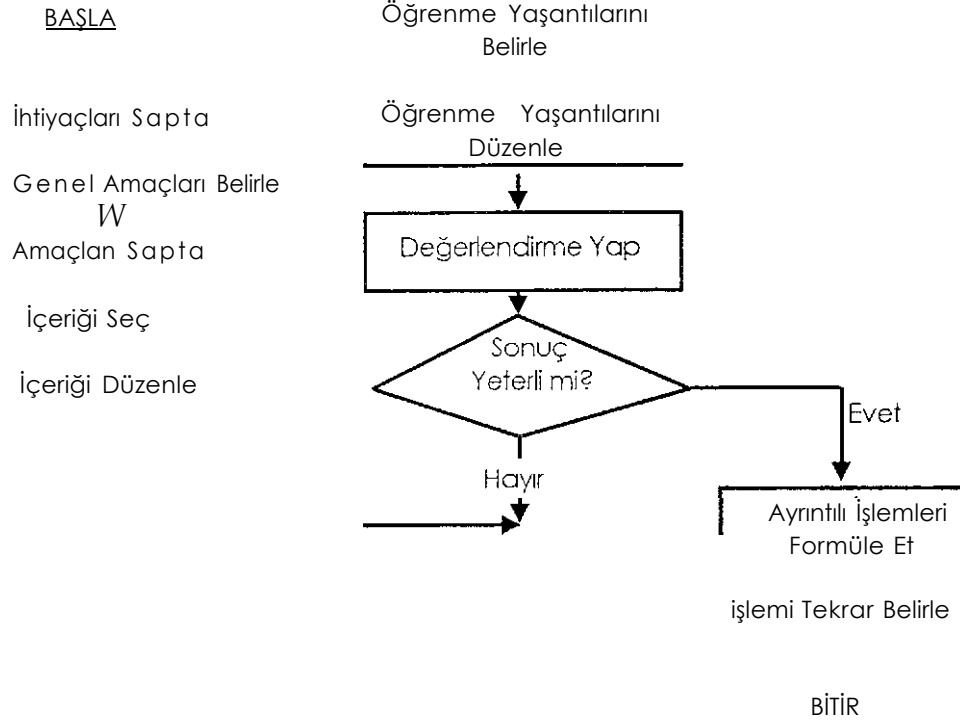
### **Taba-Tyler Program Geliştirme Modeli**

Rasyonel planlama olarak da bilinen bu model Taba-Tyler modellerinin ortak yönleri ele alınarak geliştirilmiştir.

Türk eğitim sisteminde program geliştirme modeli nasıl olmalıdır sorusuna cevap aramak için yapılan bir araştırma sonucunda bu yaklaşıma uygun bir model önerisi ortaya çıkmıştır. Demirel'in yönetiminde Özgen ve Gönentürk tarafından gerçekleştirilen ve program geliştirme uzmanlarının görüşleri alınarak yapılan araştırma sonuçları şöyle açıklanmıştır (Demirel 1994, s.13-16);

Uzmanlar, modelde ilk boyutun amaçlar olmasını önermişler ve amaçların davranışa dönüştürülmesi konusunda görüş birliğine varmışlardır. Ayrıca, amaçların içerik ile ilişkilerinin iki boyutlu bir matris üzerinde gösterilmesini gerekli görmüşlerdir.

İçerik, modelin ikinci önemli boyutu olarak kabul edilmektedir. Programın öğretme-öğrenme süreci boyutunun merkezinde öğrencinin bulunması



Şekil 3. Taba-Tyler Program Geliştirme Modeli (Demirel 1994, s. 15)

gerektiği, süreçte işe koşulan değişkenlerin pekiştirici, ipucu, dönüt-düzeltilme, öğrenci katılımı, motivasyon; hazır bulunuşluk, öğretim yöntemi ve teknikleri ile araç-gereç ve zamanlama olduğu ifade edilmiştir. Programın son aşaması olan değerlendirmenin programa girişte, süreçte ve çıkışta yapılmasının uygun olacağı belirtilmiştir. Bu sonuçlara göre Türkiye'de program geliştirme alanındaki uzmanların Taba-Tyler modelinin etkisi altında kaldıkları ifade edilmiştir.

### Scylor, Alexander & Lewis Modeli

Saylor, Alexander ve Lewis program geliştirmede sistematik bir yaklaşımı benimsemişlerdir. Modelin ilk safhasında, program geliştirmeciler sürece genel ve özel amaçlarının belirlenmesiyle başlarlar. Genel amaçların belirlenmesi program alanlarının tespitinde yön gösterici niteliktedir. Burada dikkate alınması gereken dört alan vardır. Bunlar; bireysel gelişme, insan ilişkileri, öğrenme beceriler ve uzmanlaşmadır. Alanlar bu şekilde belirlenmiş olmasına rağmen, okullar yalnızca bu dört alanla

sınırlandırılmayabilir (Saylor, et al. 1981). Amaçlar ve alanlar; toplumun beklentileri, bölgesel talepler, araştırma bulguları ve program uzmanlarının felsefi görüşlerine dayanılarak belirlenir.

İlk aşama başarı ile tamamlandıktan sonra program tasarımcıları programın içeriği ve düzenlenmesi ile içeriğe uygun öğrenme yaşantılarının oluşturulmasına yönelirler. Öğrenme yaşantılarının seçiminde alanlar ve felsefi görüşler dikkate alınır (Saylor, et al. 1981).

Bu safhadan sonra, öğretim planları hazırlanır ve program uyuşulanır. Öğretmenler burada öğrencilere ve içeriğe uygun metod ve materyalleri seçerler.

Son safhada, program tasarımcıları ve öğretmenler program hakkında karar verme aşamasındadırlar. Uygun değerlendirme teknikleri seçilir ve program, öğretimin niteliği ve öğrencilerin kazandıkları davranışlar değerlendirilir. Kapsamlı bir değerlendirme, program geliştirmecilere programın sürdürülmesi, düzenlenmesi veya vazgeçilmesi hakkında görüş imkanı sağlar (Saylor, et al. 1981. s. 200-206).

#### GENEL AMAÇLAR

#### ÖZEL AMAÇLAR

#### ALANLAR

#### EĞİTİM PROGRAMI TASARIMI

İyi bir eğitim programının özellikleri hakkında program geliştirmecilerin kararı;  
içerik,  
\_\_\_\_\_ içeriğin seçilmesi ve düzenlenmesi \_\_\_\_\_

#### PROGRAMIN UYGULANMASI

(Öğretim)

Öğretim hakkında karar verme

#### DEĞERLENDİRME

Eğitim programının ve öğretmenlerin etkinliği hakkında karar verme

Feedback

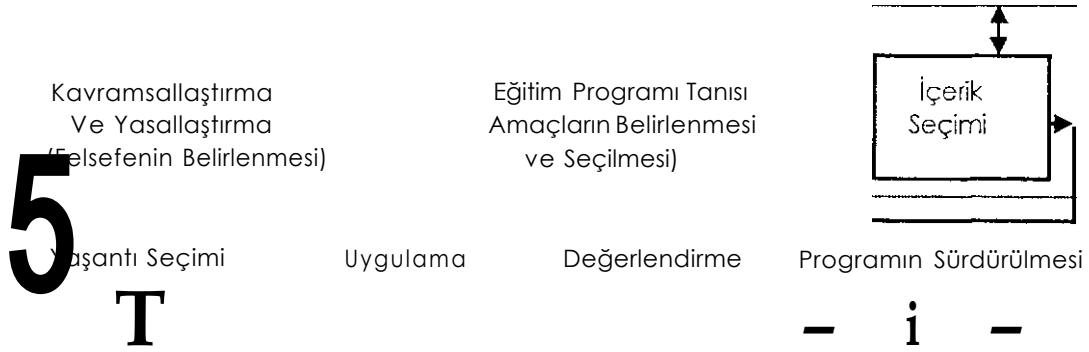
# T

Şekil 4. Program Geliştirmede Saylor, Alexander & Lewis Modeli (Ornstein ve Hunkins 1988, s. 196).

## Hunkins Modeli

Modelde kavramsallaştırma ve yasallaştırma ile dönüt ve düzeltme safhalarına yer verilmesi önemli bir özellik olarak görülmüştür. Kavramsallaştırma ve yasallaştırma safhasında sorulan ve cevaplandırılan felsefi sorular program tasarımında hassas tercihlerin yapılması gerektiğini gösterir. Program geliştirmede felsefe önemli bir rol oynamaktadır. Bu safhada programın felsefi temelleri belirlenmektedir (Ornstein ve Hunkins 1988, s. 197-198).

Modelde dönüt ve düzeltmenin var olması, modelin işleyişi hakkında sürekli karar verilmesini ve düzeltme yapılmasını sağlamaktadır. Örneğin; program tasarımcıları, içerik seçiminde öğrencilere uygun olmayan bir içeriğin var olduğunu gördükleri takdirde bir önceki safhaya yani eğitim programı tanısına tekrar dönerler ve bu safhada gerekli düzeltmeleri yaparlar veya ilk safhaya dönüp yeni bilgilerin ışığında programı yeniden tasarlarlar. Dönüt ve düzeltmelerin yer alması program geliştirme sürecinin doğrusal değil, dairesel bir süreç olduğunu gösterir.



Şekil 5. Program Geliştirmede Hunkins Modeli  
(Ornstein ve Hunkins 1988, s. 199).

Programın sürdürülmesi safhası da modelin diğer bir özelliğini oluşturmaktadır. Genelde program geliştirmede, program değerlendirme son safhayı oluşturmaktadır. Ancak, programlar sürdürülmediği zaman, program belli bir zaman sonra ortadan kalkmakta veya yamalı bir bohça halini almaktadır.

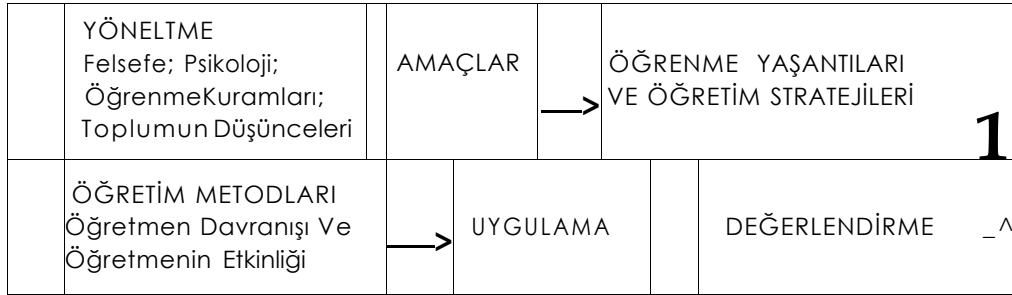
## Miller ve Seller Modeli

Miller ve Seller'a göre eğitim programları, öğrencilere; toplumun gerçeklerinin, becerilerin ve değerlerin kazandırılmasında, kültürün devam ettirilmesinde, bireysel ve toplumsal değişimde önemli bir rol oynar



(Ornstein ve Hunkins 1988, s.198-199). Model şematik olarak Şekil 6'da olduğu gibi ifade edilebilir.

Modelde, felsefi ve psikolojik görüşlerle, öğrenme teorileri ve toplumun düşüncelerine bağlı olarak amaçlar ve hedef davranışlar belirlenir; öğrenme yaşantıları ve öğretim stratejileri saptanır. Modelde içerik boyutuna yer verilmemiş olması ilginç görülmektedir. Amaçlardan yaşantılar ve öğretim metodlarına geçilmiştir. Öğretim metodları öğretmen davranışı ve etkinliği ile ilgilidir. Program öğretmenler tarafından uygulandıktan sonra, etkili olup olmadığı değerlendirme ile karşılaştırılır (Ornstein ve Hunkins 1988, s.198-199).

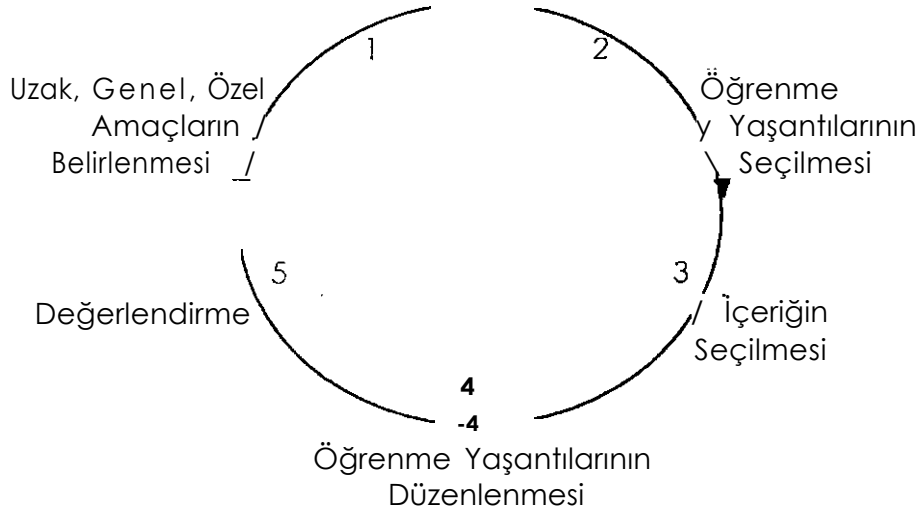


Şekil 6. Program Geliştirmede Miller ve Seller Modeli

### VWheeler Modeli

Bazı program geliştirmeciler Tyler'ın modelini eleştirerek değerlendirme sürecinin bütün safhalarda yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu duruYn VWheeler'in modelinde yansıtılmaktadır. VWheeler, Tyler'ın program geliştirmedeki orijinal düşüncelerini dairesel bir sürece yerleştirmiştir (U'evbu 1991, s.21).

VWheeler'in modelindeki ilk safhayı uzak, genel ve özel amcçların belirlenmesi oluşturur. Bu amaçların belirlenmesi, her bir ders için hedef davranışların belirlenmesini sağlar. Tyler ve VWheeler'in modelleri birbirine oldukça benzer görülmektedir (Urevbu 1991, s.22)

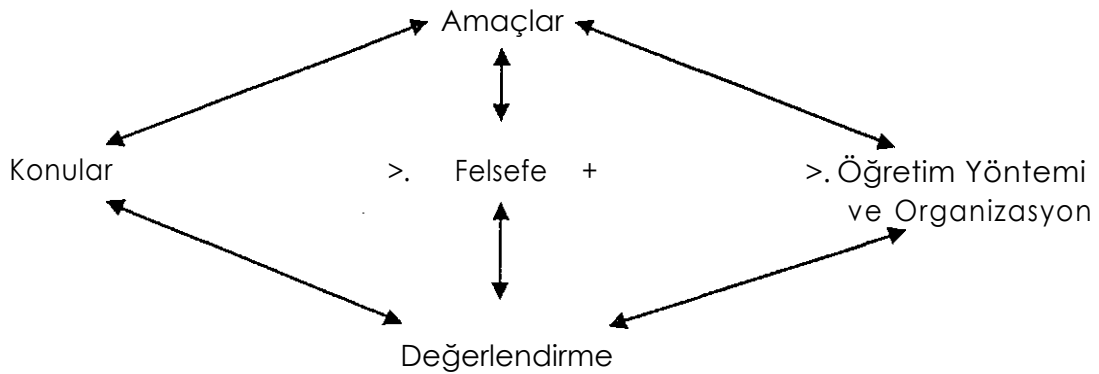


Şekil 7. Program Geliştirmede Wheeler Modeli (Urebu 1991, s.22)

### Tanner ve Tanner Modeli

Program geliştirme modellerinde zaman içerisinde farklılıklar olmasına rağmen bütün modellerin Tyler'in modeli etrafında şekillendiği görülmektedir. Tanner ve Tanner da Tyler'in öne sürdüğü öğeleri benimsemiş, ancak öğeler arasındaki ilişkilerin doğrusal bir düzen içinde olması görüşüne katılmayarak bu ilişkinin karşılıklı olduğunu ve merkezde felsefenin yer alması gerektiği görüşünü savunmuşlardır (Külahçı 1995, 5).

Gerçekte amaçlar, başlangıç noktası olmasına karşın program süreci içinde diğer öğelerden etkilenecek şekilde şekillenebilmekte ve aynı etki diğer öğeler içinde geçerli olmaktadır. Ayrıca kişilerin eğitim görüşü-felsefesi, amaçları olduğu kadar konuların seçimini ve özellikle de öğretim yöntemini etkilemektedir (Külahçı 1995, s.6).

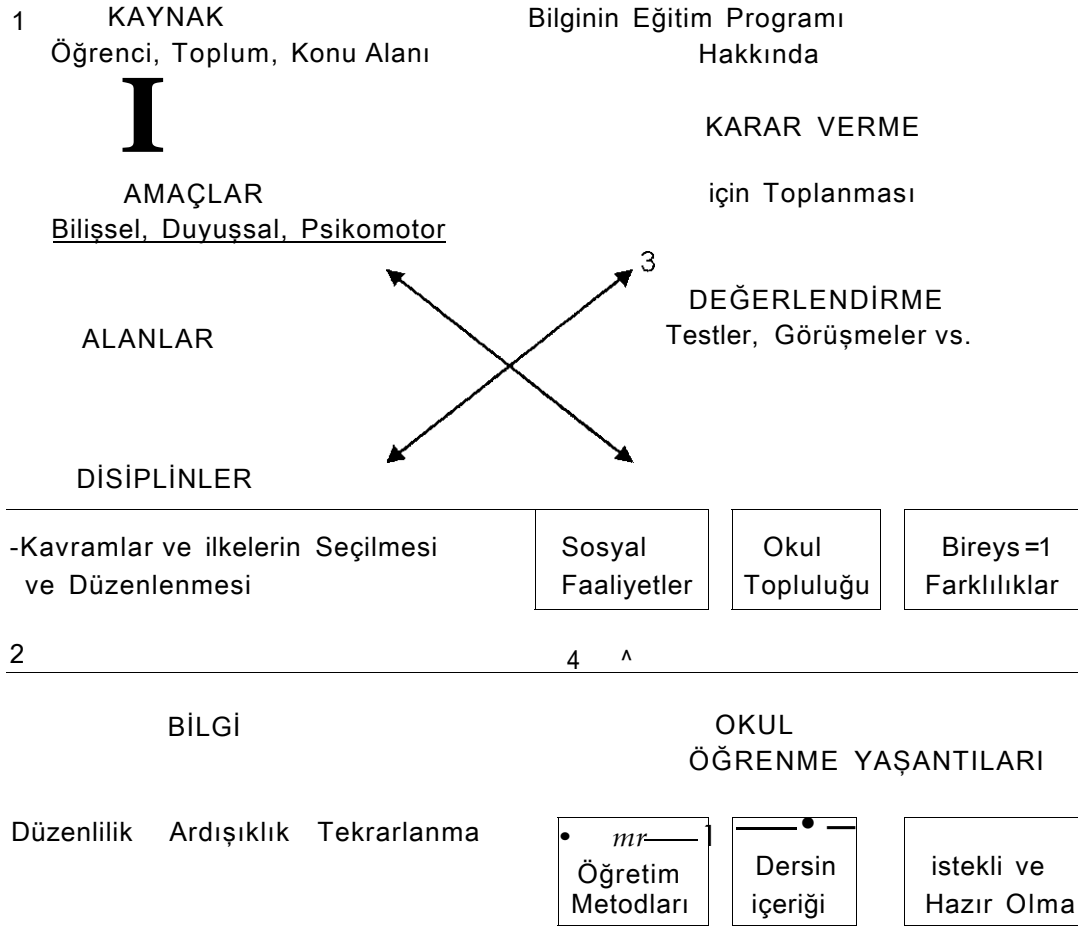


Şekil 8. Program Geliştirmede Tanner ve Tanner Modeli (Külahçı 1995, s. 5)

## Kerr Modeli

Model İngiltere'de program geliştirme konusunda ortaya çıkan ilk girişimlerden biridir. Kerr'in modeli program geliştirmeyi dört temel safhada ele almıştır. Bunlar amaçlar, bilgi, değerlendirme ve okuldaki öğrenme yaşantılarıdır. Kerr, program geliştirmede her bir safhanın diğer safhaları etkilediğini, bu nedenle herhangi bir safhanın analizinden başlanabileceğini belirtmesine rağmen, modelinde program geliştirmeye amaçların belirlenmesi ile başlanmasını tavsiye etmektedir (Urebu 1991, s.22). Kerr de Tyler gibi program geliştirmede amaçların kaynağının öğrenci, toplum ve konu alanı olduğunu belirtmiştir.

Amaçların belirlenmesinde öğrencilerin gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları; toplumun mevcut durumu ve öğrencilerin karşılaşacağı toplumsal problemler; ve konu alanının özellikleri dikkate alınmaktadır (Hooper 1973, s.118).



Şekil 9. Program Geliştirmede Kerr Modeli (Urebu 1991, s.23.)

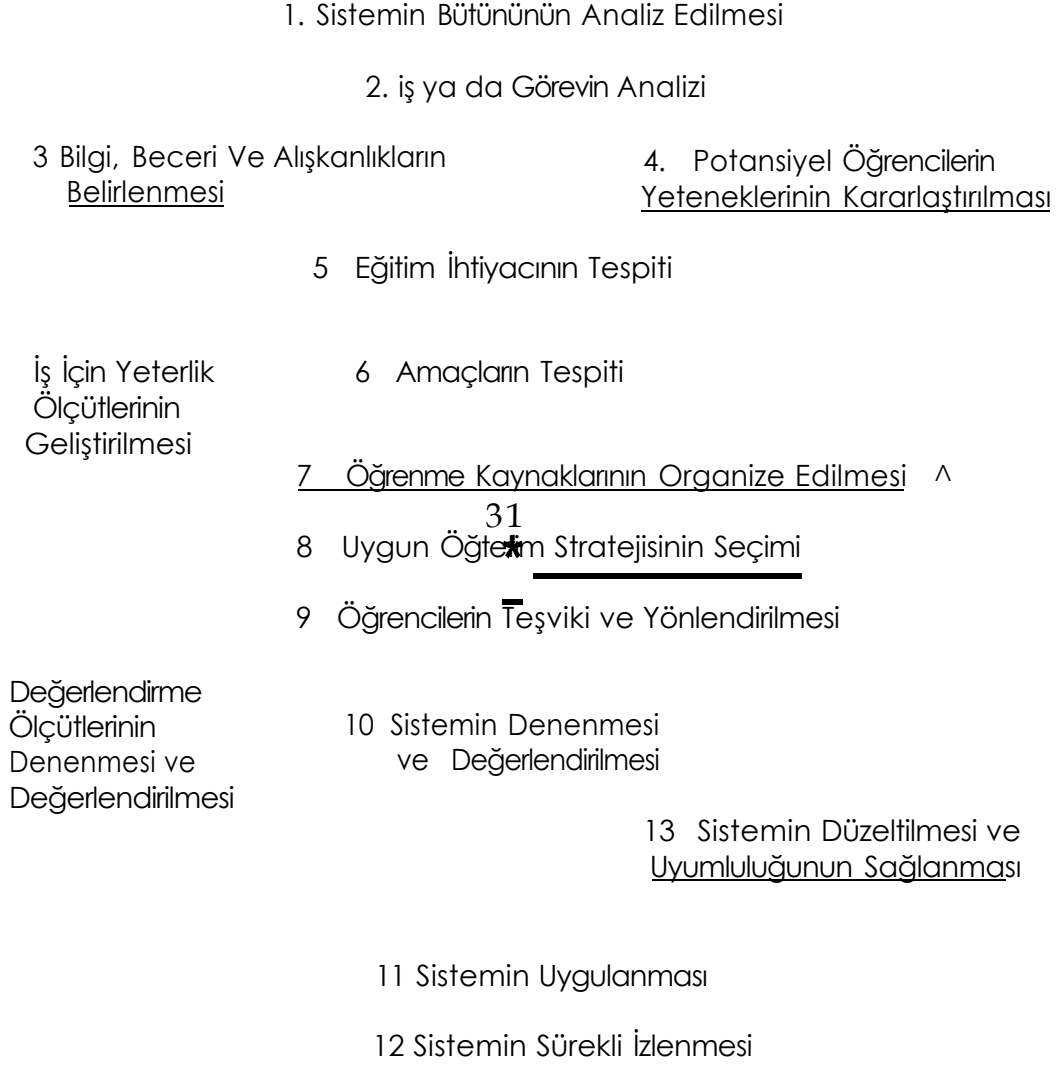
Kerr'in modelinde ikinci safhayı bilginin oluşturması şartıcı değildir. Kerr'e göre bu safhada eğitim programı içerisinde yer alan bilginin öğeleri güncellenmelidir, böylece araştırmalar ile uygulamalar arasındaki boşluk giderilmelidir. Bilginin oluşturulmasında disiplinlerle ilgili kavramlar ve ilkeler seçilmeli ve düzenlenmelidir (Urevbu 1991, s.23-24). Modelin üçüncü safhasında değerlendirme yer almakta ve son safhayı da okuldaki öğrenme yaşantıları oluşturmaktadır.

### **Davies Modeli**

Davies tarafından geliştirilen program geliştirme modeli iş ve görev analizine bağlıdır, iş ve görev analizi mesleki ve teknik eğitimde programların geliştirilebilmesi için işin öğretilen temel öğretim elemanlarına ayrıştırılması anlamındadır. Eğitim amaçları, sisteme alınacak öğrencilerin nitelikleri, izlenecek öğretim stratejisi, öğretim organizasyonu ve diğer sistem unsurları iş ve görev analizine bağlıdır. İşin ve görevin kusurlu ve noksan analizi, sistemin bütünü olumsuz yönde etkilemektedir. Önerilen modelde iş ve görev analizinin önemli bir ağırlığı vardır (Sezgin 1994, s.24).

İş ve görevin analiz edilmesi ile gerekli olan bilgi, beceri ve alışkanlıklar belirlenir ve bunlar mevcut öğrencilerle karşılaştırılarak öğrencilerin eğitim ihtiyaçları tespit edilir. Tespit edilen eğitim ihtiyaçları amaçların belirlenmesinde ana unsur oluşturmaktadır.

Amaçlara uygun olarak tespit edilen içerik düzenlenerek, uygun öğretim stratejileri seçilir ve öğrenciler teşvik edilir. Oluşturulan sistem ön denemeden geçirilerek değerlendirildikten sonra sistemdeki gerekli düzenlemeler yapılır ve uygulanır. Bu safhadan sonra sonuç değerlendirme ile yeniden düzenlemeler yapılır.



Şekil 10. Program Geliştirmede Davies Modeli (Sezgin 1994, s.23)

### **Yeterliğe Dayalı Program Geliştirme Modeli**

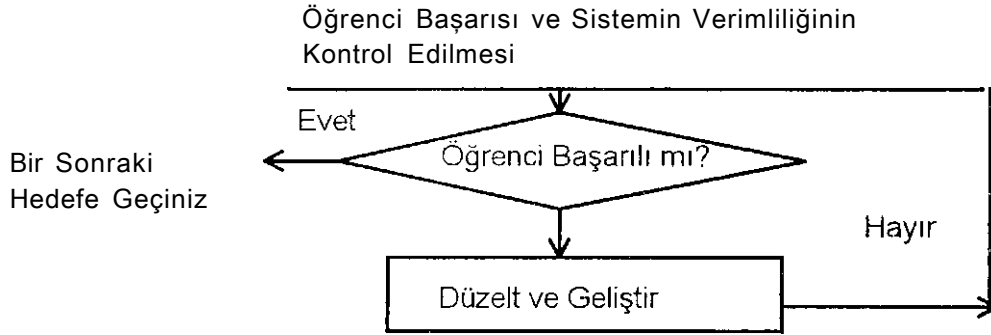
Yeterliğe dayalı olarak geliştirilen program geliştirme sisteminin temel öğelerini girdi, süreç, çıktı ve geri besleme oluşturmaktadır.

Geliştirilen model beş safhadan oluşmaktadır. Bunlar; analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirmedir. Modelde her bir sahanın işlemesi bir önceki safhanın başarısına bağlıdır. Model, öğrenci ve iş hayatının ihtiyaçlarının belirlenmesi ile başlar ve öğrenci başarısının kontrolü ile sona erer. Başlangıç aşamasında ihtiyaçların gerçekçi biçimde tespit edilmesi modelin etkinliği yönünden büyük önem taşımaktadır. Geribildirim ise modelin bütün safhalarının gözden geçirilmesi ve gerekli düzenlemelerin

yapılarak istenilen sonuçlar alınincaya kadar sürdürülmesi bakımından önemli bir unsur oluşturmaktadır.

Başla

- Girdi  
Öğrenci ve iş  
Hayatının ihtiyaçları
- 3k\_
- 1 Yeterliklerin Belirlenmesi ve Sınıflandırılması
  - 2 Değerlendirmenin Planlanması
  3. Hedeflerin Tespiti
  - 4 Alt Yeterliklerin Tespiti ve Düzenlenmesi
- 5E
- 5 Öğrencilerin Hedefler ve Alt Yeterlikler Yönünden Kontrol Edilmesi
  - 6 İlgili Öğrenme İlkelerinin İlgulanması
- J4L
- 7 Uygun Öğretme-Öğrenme Stratejilerinin Seçimi



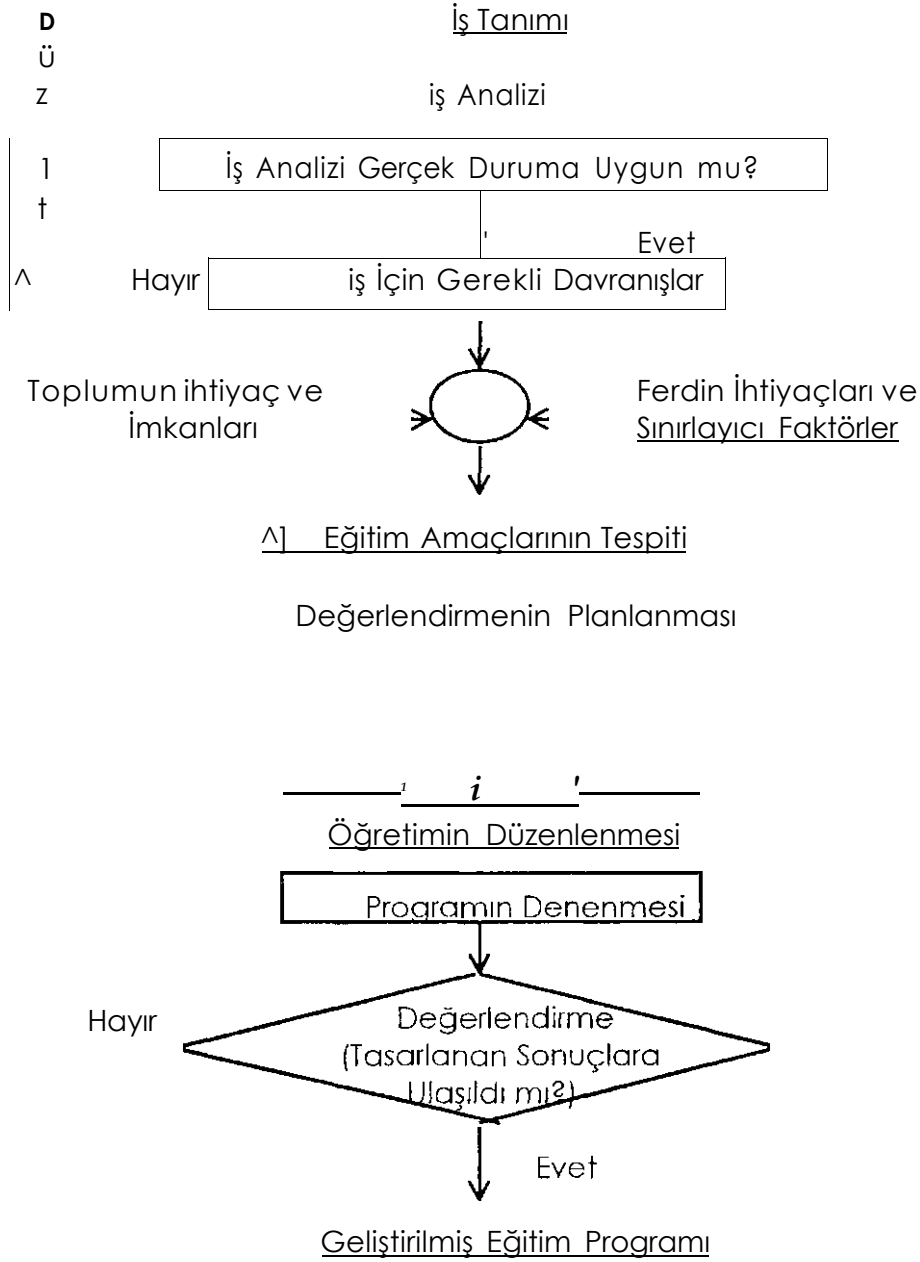
Şekil 11. Yeterliğe Dayalı Program Geliştirme Modeli (Popham, Schrang ve Blockhus 1975, s.48).

### Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme Modeli I

Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme sürecinin başlangıç noktası iş tanıımıdır, iş tanımlarında programı başarı ile bitiren öğrencinin yapacağı iş veya görevin ne olduğu açıkça belirlenir.

Şekil 12'de verilen model Sezgin (1994, s.35-46) tarafından şöyle açıklanmaktadır; iş veya görev analizleri meslekî ve teknik eğitim program geliştirme sürecinin en önemli basamaklarından biridir. İşin öğretim amacı ile sistematik analizi, işin etkinlikle yapılabilmesi için gerekli bilme, yapma ve iş alışkanlıklarıyla ilgili temel öğretim elemanlarını göstermesi bakımından önemlidir. Analizler programın içeriğinin belirlenmesinde en güvenilir yaklaşımdır. Programın amaçları, içerik,

eğitim araç ve gereçleri, öğretim süresi, öğretim ortamı, ulaşılabilecek standartlar iş analizlerine dayalı olarak geliştirilir.



Şekil 12. Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme Modeli  
( Sezgin 1994, s.31)

İş analizlerine dayalı olarak geliştirilen öğretim envanteri, iş hayatında çeşitli sebeplerle meydana gelen değişimlere göre zaman zaman kontrol edilerek düzeltilmelidir. Kontrol işleminde yazılı kaynaklar, uzmanların

değerlendirmesi ve iş analizlerinin alanda test edilmesi esas alınmalıdır. Kontrol işleminin tamamlanması ile iş için gerekli olan davranışlar tespit edilmiş olacaktır.

İş analizi sonuçları, toplumun ve bireylerin ihtiyaçları ile sınırlayıcı faktörleri (süre, programın ilişkili olduğu üst sistemin amaçları, izlenen eğitim politikası...) dikkate alınarak programın amaçları tespit edilmektedir.

Program tasarımı sırasında verilen kararların, yapılan düzeltmelerin, kullanılan yöntemlerin, kazandırılan tecrübelerin isabetlilik derecesi hakkında karar vermek değerlendirme işlemine bağlıdır. Bu nedenle program uygulamaya geçirilmeden önce değerlendirme planının hazırlanması program geliştirme sürecinin başlıca aşamalarından biridir.

Öğrencilere istenilen davranışların sistematik olarak kazandırabilmesi öğretimin içeriğinin düzenlenmesine bağlıdır. Modelde içeriğin düzenlenmesinde ünite yaklaşımı esas alınmıştır. Üniteler esas alınarak yapılan düzenleme, öğretim süreci içerisinde öğretmenin ve öğrencinin rollerini, uygulanacak yöntemleri, kullanılacak araç ve malzemeleri, yapılacak proje, iş, deney ve ödevleri, değerlendirme durumunu, yararlanılacak kitap, iş, işlem ve deney yapıklarını gösterir.

Tespit edilen amaçları gerçekleştirmek üzere geliştirilen öğretme-öğrenme sisteminin denenerek geliştirilmesi gerekir.

Son safhada, belirli amaçları gerçekleştirmek üzere tasarlanmış ve denenmiş sistemin genel bir değerlendirmesi yapılır. Değerlendirmede esas alınan sorular şunlardır;

1. Tasarlanan sistem amaçları ile gerçekleşen sonuçlar arasında ne ölçüde uygunluk vardır?
2. Sistemin ürünü gerçek iş piyasasının ihtiyaçlarına ne ölçüde uygundur?

## **Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme Modeli II**

Mesleki ve teknik eğitim programlarının geliştirilmesinde kullanılmak amacıyla hazırlanan diğer bir model ise, 1994 yılında Mahiroğlu tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen model mesleki ve teknik eğitim programlarına

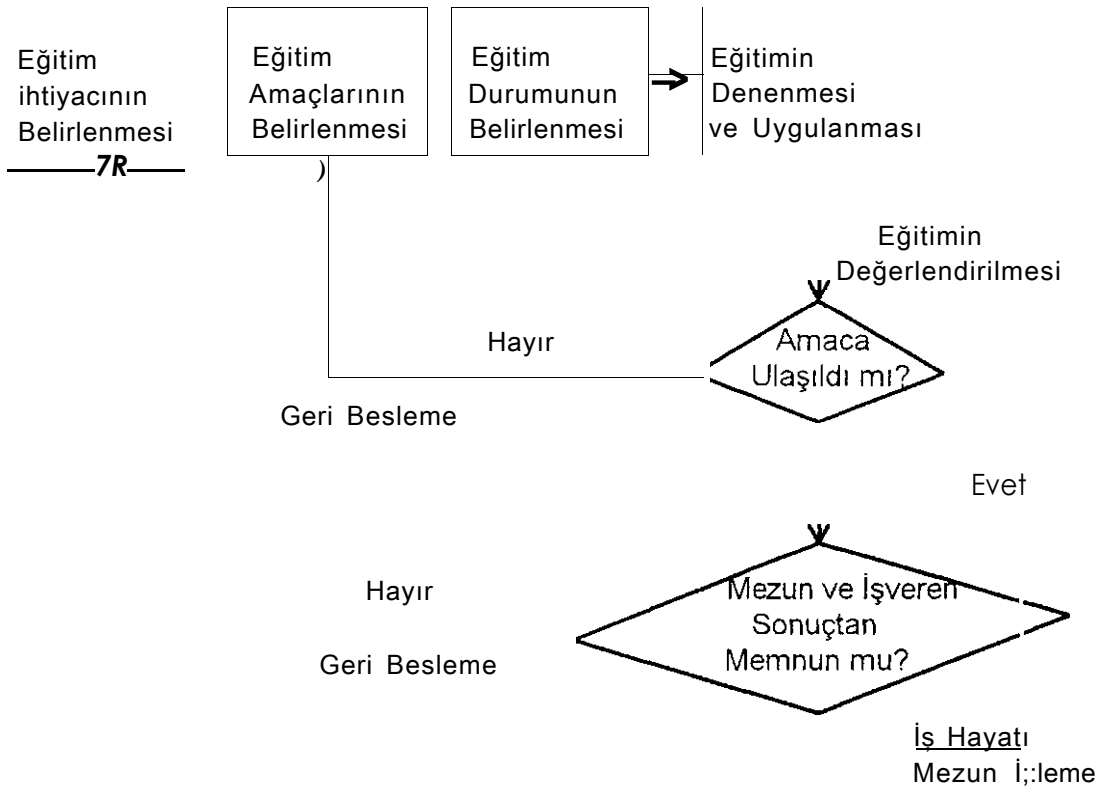


yönelik olmasına rağmen, diğer kurumlara yönelik eğitim programlarının da geliştirilmesinde kullanılabilir niteliktedir.

Model incelenen diğer program geliştirme modellerinden, iş hayatının eğitim programının başarısı ile ilgili görüşlerine yer vermesi ve mezunların izlenmesini görmesiyle farklılık göstermektedir.

Model Mahiroğlu tarafından şöyle açıklanmaktadır (1994, s.9) ;

Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirmeden amaç, endüstrinin ihtiyacını nicelik ve nitelik yönleriyle belirleyerek bu ihtiyaca cevap verebilecek bir eğitim programının amaçlarını belirleme, bu amaçlara ulaşabilmek için eğitim durumunu belirleme, eğitim durumunda belirlenen şartlarda eğitimi yapma ve amaçta belirlenen davranışlara ne ölçüde ulaşıldığını veya ulaşılmadığını belirlemedir. Eğer amaçta belirlenen davranışlar istenilen düzeyde kazanılmamış ise eğitim amaçlarının belirlenmesine kadar geri gidilir ve hata kaynağı sistemli bir şekilde araştırılır. Gerekli düzeltmeler yapılarak öğrenci istenilen davranışları kazanıncaya kadar bu faaliyet sürdürülür.



Şekil 13. Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme Modeli II  
(Mahiroğlu 1994, s.9)

Okulda gerekli bütün davranışları kazanan öğrenci endüstriye gider ve bir işe girer. Normalce endüstrinin ihtiyaçlarını dikkate alan bir programla yetiştirilen bireylerin işe girişte bir zorlukla karşılaşmaları beklenmez. İş hayatına atılan mezunlar mezuniyetten hemen sonra, bir yıl sonra ve üç yıl sonra izlenir. Öğrencilerden ve onları istihdam eden işverenlerden alınan tepkilere göre programın endüstrinin ihtiyacına ne ölçüde uygun bir işgücü yetiştirdiğine karar verilir. Program bu yeni bulguların ve endüstrinin yeni ihtiyaçları dikkate alınarak gözden geçirilir ve süreç bu şekilde devam eder.

### **Sonuç**

Program geliştirme modellerinin incelenmesini esas alan bu çalışmada, toplam 13 modele yer verilmiş, tüm modeller şematik olarak gösterilerek, özellikleri açıklanmaya çalışılmıştır.

Modellerin incelenmesinden de anlaşıldığı gibi, hemen hemen tüm modellerin Tyler'ın program geliştirmede cevaplandırılmasını gerekli gördüğü dört temel soru etrafında şekillendiği, ancak bazı modellerde farklılıklar olduğu görülmektedir.

Program geliştirme çalışmalarında, incelenen bu modellerden yalnızca birinin kullanılması elbette ki her zaman geçerli olmayabilir. Geliştirilecek programın amacına uygun olarak modellerden yalnızca biri kullanılabilmesi gibi, modellerde bulunan farklı unsurlar da adapte edilerek yeni bir model geliştirilebilir.

### **Kaynakça**

- Demirel, Özcan. **Genel Öğretim Yöntemleri**. USEM Yayınları-11. Ankara: 1994.
- Hooper, Richard. **The Curriculum: Context, Design & Development** The Open University Press, 1973.
- Külahçı, Şadiye. **Analiz ve Program Geliştirme**. Öğretmen Yetiştirme Modül Serisi Öğrenci Klavuzu, A-3, 1995.
- Mahiroğlu, Ahmet. **"Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme Sorunları"**. Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu. Ankara: 1994.
- Ornstein C Allan and Farancis P. Hunkins. **Curriculum: Foundations, Principles and Issues**. Prentice-Hall, İne, 1988.
- Popham, L Estelle., Schrang, Adele F. and Vanda Blockhus. **A Teaching Learning System for Business Education**. McCraw-Hill Book Company, 1975,

- Posner, J.George. **Analyzing The Curriculum**. Second Edition. McGraw-Hill, Inc., 1995.
- Saylor, J. Galen., Alexander M. William and Arthur J. Lewis. **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning**. 4th Edition. Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1981.
- Sezgin, S. ilhan. **Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Gazi Büro Kitabevi, 1954.
- Stenhouse, Lawrence. **An Introduction to Curriculum Research and Development**. Great Britain: Heinemann Educational Books Ltd, 1993.
- Tyler, W. Ralph. **Basic Principles of Curriculum and Instruction**. The University of Chicago Press, 1993.
- Urebu, O.Andrew. **Curriculum Studies**. Singapore:LongmanSingaporePublishersLtdPress, 1991.
- Vanş, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler**. Ankara: A.Ü.Basimevi, 1981