

Teori Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı Eklektik Bir Program Geliştirme Modeli

Ufuk ULUÇINAR
Uşak Üniversitesi
ufuk.ulucinar@usak.edu.tr
ORCID ID: 0000-0001- 9167- 5457

Araştırma Makalesi

DOI: 10.31592/aeusbed.1030701

Geliş Tarihi: 30.11.2021

Revize Tarihi: 22.03.2022

Kabul Tarihi: 22.03.2022

Atıf Bilgisi

Uluçınar, U. (2022). Teori tabanlı değerlendirme dayalı eklektik bir program geliştirme modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 132-151.

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerine özenli düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik bir eğitim programı geliştirme sürecinde izlenen yeni ve eklektik program geliştirme modelini tanıtmak; test edilen bu modelin ana hatlarını ortaya koymaktır. Bu modelin geliştirilme süreci; durum çalışması, sıralı keşfedici karma desen, eylem araştırması ve gömülü teori desenlerini barındıran çoklu yöntem araştırma desenini içermektedir. Bu araştırma desenleri bağlamında kurgulanan ihtiyaç değerlendirme, tasarım, uygulama ve değerlendirme safhalarında çok sayıda nicel ve nitel ölçme aracı kullanılmıştır. Bu ölçme araçları sayesinde programın bileşenleri (tasarım, öğretim süreci vb.) ile öğrencilerde kazandırılması beklenen özelliklerin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu işlemler neticesinde programın beklenen etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Bu program geliştirme modelinin düşünme eğitimi, değer eğitimi ve kavram öğretimi gibi soyut yapıların eğitiminde geliştirilmesi olası eğitim programları kapsamında takip edilebileceği önerilmektedir. Dahası, gelecek çalışmalarında eklektik yaklaşımın hem salt olarak ihtiyaç değerlendirme, program tasarımı, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin her biri kendi içinde hem de bütüncül bir program geliştirme çalışmalarında benimsenebileceği önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eklektik tasarım, özenli düşünme, program geliştirme, gömülü teori.

An Eclectic Curriculum Development Model Based on Theory-Driven Evaluation

ABSTRACT

The purpose of the present study is to introduce new and eclectic model of curriculum development followed in making an educational program that aims to gain caring thinking skills for middle school students. The research design of the model consists of multimethod research design including case study research method, sequential exploratory mixed method, and grounded theory designs. A great numbers of quantitative and qualitative measurement instruments are employed in the phases of needs assessment, curriculum design, curriculum implementation, and program evaluation. It is aimed to discover the expected outcomes of students via these instruments. In study, it is concluded that curriculum has an expected effect on students. It is suggested that this curriculum development model can be followed within the scope of educational programs that can be developed in the education of abstract structures such as thinking education, values education and concept teaching. It is also suggested that, the eclectic approach can be adopted both within the needs assessment, program design, implementation and evaluation processes, as well as in the development of a holistic program in future studies.

Keywords: Eclectic design, caring thinking, curriculum development, grounded theory.

Giriş

Bir ülkenin eğitiminin niteliği hiç şüphesiz felsefi, bilimsel, sosyal, kültürel yönü güçlü olan eğitim programlarının tasarlanması ile mümkündür. Elbette ki bir program tasarımının tek başına bir anlam ifade etmediği; programın uygulama ve değerlendirme unsurlarının neticesinde nitelikli bir eğitim programı olup olmadığı hakkında bir yargıya varılabileceği belirtilmektedir (Ornstein ve Hunkins, 1998). Programın geliştirilme süreci; basitçe tasarım, uygulama ve değerlendirme safhalarından oluşsa da program geliştirme oldukça karmaşık bir işlemdir. Çünkü program yapısı itibarıyla, hedef, içerik, öğrenme ve öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme bileşenlerini içine almasına rağmen bu basamakların en işlevsel bir şekilde nerede, nasıl ve hangi şekilde ele alınacağını bilmek önemli bir meseledir. Bu yüzden böyle bir meseleyi çözmek için belirli bir çerçeve, bir model ya da bir yolun izlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bir program geliştirme modeli, program geliştirmecilerin programlarını geliştirmeden önce, geliştirme süreci ve sonrasında belirgin tasarım, uygulama ve değerlendirme yaklaşımlarını sistematik ve şeffaf bir şekilde takip ederek kullanmalarına

fırsat sunar (O'Neil ve Murphy, 2010). Ancak günümüzde tek bir model bir programdan beklenen misyonu kazandırmada yetersiz kalabilmektedir (Bajauda, 1993). Bajauda, ayrıca bu konuda bir eğitim programında çok sayıda eğitim hedefleri olduğu için planlanmış bir eklektik program anlayışı ya da çerçevesinin bu hedeflere ulaşmada faydalı olacağını aktarmıştır. Bu yüzden böyle bir eklektik program bu hedefleri başarmada olası bir yaklaşımdır. Eklektik program, öğrenci ihtiyaçlarına bağlı olarak birçok geleneksel ve çağdaş anlayıştaki yaklaşım, yöntem ve çeşitli öğrenme materyali ve ürünlerinin seçimi ve harmanlanma mantığına sahiptir (Gagne, 1985). Dolayısıyla, bu çalışmada da ortaokul öğrencilerine özenli düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir eğitim programının geliştirme sürecinde denenmiş ve test edilmiş eklektik bir yapıya sahip yeni bir program geliştirme modeli tanıtılmıştır. Böyle bir modelin gelişim sürecinde izlenen program yaklaşımlarına değinilmiştir. Eklektik perspektifte bir programın nasıl modellendiği hakkında bilgi verilmiştir.

Öğrenme ve Program Geliştirmede Eklektik Yaklaşım

Eklektik yöntem, farklı öğretim ve öğrenme yaklaşımlarının kombinasyonudur (Kumar, 2013). Bu yaklaşım, bir yaklaşımla sınırlandırmak yerine birden fazla öğrenme yaklaşımını kullanan bir metodoloji olarak görülmektedir (Sagar ve Afzal, 2019). Eklektik öğretim tasarımı; bir tasarımcının tek bir kuramsal bakış açısına dayalı tasarlanan ders yapısından çok daha iyi işleyen bir öğrenme deneyimi yapılandırmak için birden fazla öğrenme teorisindeki fikirleri harmanladığı bir süreçtir. Eklektik anlayışı benimseyen öğretim tasarımcıları birbiriyle ilişkili olan öğrenme teorileri ve yöntemlerini göz önünde bulundururlar. Bu perspektifle daha iyi işleyen bir öğretim tasarlarlar (Honebein ve Sink, 2012).

Eklektik yaklaşım birçok farklı alandaki araştırmacılar tarafından kullanılmaktadır. Örneğin; dil eğitiminde İngilizce öğretimi (Kumar, 2013; Sagar ve Afzal, 2019), Fransızca öğretimi (Marechal, 1973) ile Türkçe öğretiminde (İşcan, 2017) kullanılmasının yanı sıra spesifik olarak okuma stratejilerinin öğretimi (Mohr, 1990), görsel objelerin yorumlanması (Curtiss, 1993) ve yazma öğretiminde (Soles, 2003) de eklektik yaklaşımın kullanıldığı görülmektedir. Eğitimin dışında farklı alanlarda özellikle tıpta otizmlili çocukların tedavilerinde (McMahon ve Cullinan, 2016) ve felç tedavisinde de (Kumar, Joshua, Kedambadi ve Mithra, 2017) benimsenmektedir. Diğer yandan salt eklektik yaklaşımın öğretim ve program çalışma alanlarından program değerlendirme (Baturay, 2007), öğretmenlerin mesleki gelişimleri (Chaves ve Guapacha, 2016), bireyselleştirilmiş öğretim (Conti, 1974) gibi eğitim meselelerinde işe koşulduğu da bilinmektedir.

Eklektik Program Geliştirme Süreci

Ornstein ve Hunkins'in de (1998) belirttiği üzere bir program geliştirme süreci; ihtiyaç değerlendirme, programın tasarımı, uygulaması ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır. Böyle bir eklektik yaklaşımda amaca uygun olarak doğru yaklaşım ya da modellerin nasıl seçildiği açıklanmıştır.

İhtiyaç Değerlendirme

Bir öğrenme ya da performans boşluğunu nasıl kapatacağını anlama süreci olarak tanımlanmaktadır (Ata ve Şahin, 2020). Bu süreçte program geliştirmeciler, hangi ihtiyaçların önemli olduğunu ve ihtiyaçların nasıl ele alınacağını belirlerler (Gupta, Sleezer ve Russ-Eft, 2007). Bir ihtiyaç değerlendirme sürecini yürütmek için kullanılan çok sayıda model, yaklaşım ya da yöntem bulunmaktadır. Alanyazında Kaufman ve Harsh (1969) modelleri, Altschuld ve Witkins'in modeli (2009), Hauer ve Quill'in (2011) ihtiyaç değerlendirme modellerine rastlanılmıştır. Ancak bu kısımda McKillip'in (1987) farklar yaklaşımına değinilmiştir. McKillip'in üç ihtiyaç değerlendirme (diğer ikisi, pazarlama modeli ve karar verme) modelinden biri olan farklar yaklaşımı, olması beklenen ve mevcut durum arasındaki boşluk ya da farkın değerlendirilmesine dayanır. Bu model bu çalışmada benimsenen ihtiyaç değerlendirme modellerinden yalnızca biridir. Bu modelin dışında program geliştirme tarihinde öne sürülen program geliştirme modellerinin ihtiyaç analiz süreçleri incelenmiştir. Örneğin, Tyler'ın rasyonel planlama modelinin bu aşamasında veri kaynağı olarak toplum, öğrenci ve

konu alanı ihtiyaçlarının göz önünde bulundurularak genel amaçların belirlenmesi, ardından bu amaçların eğitim felsefesi ve öğrenme psikolojisi gibi süzgeç alanlara uygunluğunun değerlendirilerek hedeflerin kesinleştirilmesi gelmektedir. Tyler gibi Oliva (2004) da ihtiyaç değerlendirmede veri kaynağı olarak öğrenci, toplum ve konu alanındaki boşluğa göre ihtiyaçların belirlenmesine odaklanmaktadır.

Program Tasarımı

Program tasarımı; hedeflerin seçimi ve yorumlanması, içeriğin seçimi ve düzenlenmesi, program içeriğinin nasıl öğretileceği ve sunulacağı ile geliştirilen programın başarısının nasıl değerlendirileceğini içine alan sistematik ve planlı düşünme biçimi olarak tanımlanmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2014).

Wiggins ve McTighe (1998), öğrencilerin anlamalarını ve anladıklarını başka bağlamlarda kullanabilmesini öngören Tasarımla Anlama Modeli (Understanding by Design) ya da Tersine Tasarım (Backward design) modelini geliştirmiştir. Tersine tasarımda öğretmenlerin istenilen çıktıları tanımladıktan sonra bir ünite ya da dersi planlamaya başlamadan değerlendirme sürecini açıklayan otantik performansları tasarımları beklenmektedir. Bilgi, beceri, anlama ve transfer hedefleri gibi hedef türlerinden oluşan istenilen çıktılar safhasından sonra öğretmenler, öğrencilerin sınıf içinde öğrendiklerini transfer etmelerini sağlamaya yönelik okul dışı bağlamda performansları düşünür ve tasarlarlar. Bu süreçten sonra öğretim sürecinde WHERETO olarak kısaltılan öğretim aşamalarını takip ederler. Öğretmenler dersin başında öğrencilere derste öğrenecekleri hakkında amaçtan haberdar etme (Where), öğrencilerin dikkatlerini çekme ve sürdürme (Hook and Hold), öğrencilerin bilgi ve becerilerle donanmasını (Explore, Experience, Equipp) sağlayacak etkinlikleri uygulama ve öğrencilerin düşünmesini sağlama (Revise and Rethink), etkinlikleri öğrenci ilgi ve yeteneklerine göre farklılaştırma (Tailor) ve öğrenilenleri bütünleştirme ve özetleme (Organisation gibi öğretim safhalarını tamamlarlar (Wiggins ve McTighe, 1998).

Programın Uygulaması

Bir programın uygulaması program tasarımının bir sınıf ortamında belirli bir hedef kitle üzerinde eyleme dönüştürülmesidir (Oliva, 2004). Daha önce belirtildiği gibi, bir programın uygulaması, tasarım ya da planın eyleme dönüştürülmesidir. Bu açıdan hazırlanan planların uygulamaya konulması ve denetlenmesinde izlenen en etkili yollar ya da yöntemlerden birisi de eylem araştırmasıdır (Saban, 2020). Eylem araştırmasını benimseyen bir eğitim programcısı; öncelikle tasarladığı planları uygular ve gözlemler; saptanan aksayan noktalara göre planları revize edip yeniden uygular ve süreci takip eder; nihayetinde ise programın son haline şekil verir (Lewin, 1952).

Programın Değerlendirilmesi

Bir program değerlendirme; hazırlanan programın uygulama sürecinde gözlenen etkili ve aksayan yönlerini tespit etmektir (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004). Alanyazın incelendiğinde program değerlendirme yaklaşımlarının odaklandığı amaç ve hedef kitleden kaynaklı olarak çeşitli biçimlerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Fitzpatrick, Sanders ve Worthen (2004) program değerlendirme yaklaşımlarını şu şekilde sınıflamıştır:

Hedef odaklı yaklaşımlar: Tyler, Metfessel ve Michael, Provus'un farklar modeli, amaçtan bağımsız değerlendirme),

Yönetim odaklı modeller: Context (Bağlam), Input (Girdi), Process (Süreç), Product (Çıktı), CIPP Modeli, UCLA modeli,

Tüketici odaklı modeller: Scriven'in kontrol listeleri,

Uzman odaklı modeller: Ad Hoc panel inceleme ve

Katılımcı odaklı modeller: Stake'in uygunluk modeli, yanıtlayıcı değerlendirme şeklinde sınıflamıştır.

Bu kısımda program değerlendirme modellerinin tümünü açıklamak yerine sadece bu araştırma ile ilişkili olabileceği düşünülen modellere dair kısa açıklamalara yer verilmiştir.

Bu araştırmada benimsenen ve uygulanan, yönetim odaklı yaklaşımlardan en yaygın kullanılan modellerin başında Stufflebeam'ın CIPP modeli gelmektedir. Bağlam, Girdi, Süreç ve Çıktı boyutları açısından çok yönlü ve kapsamlı bir şekilde ele alan değerlendirme modelinin bağlam boyutunda programın karşılamaya çalıştığı ihtiyaçlar ile mevcut programlar içerisinde hangilerinin önerilen program hedeflerini tanımlamaya hizmet ettiği gibi planlama kararlarına odaklanır. Girdi (Input) değerlendirmesi; program için hangi kaynakların hali hazırda bulunduğu, alternatif strateji ve yöntemlerin göz önünde bulundurulduğu ve hangi plan ya da öğretim faaliyetinin program tasarımı için en uygun olabileceğini belirleme süreci iken, süreç (process) değerlendirmesi; planın ne kadar iyi uygulandığı, planın başarısını etkileyen durumların ne olduğu, hangi düzenlemelerin yapılması gerektiği gibi hususlarla uygulamanın izleme, kontrol edilmesi ve düzeltilmesi işlemleri gerçekleştirilir. Son olarak çıktı (product) değerlendirmesi; hangi sonuçların elde edildiği, ihtiyaçların ne kadarının giderildiği ile programın uygulamasının ardından programla ilgili ne gibi bir kararın verileceği gibi hususlara dayanmaktadır.

Eklektik Yaklaşımda Bir Programı Modellemek

Bir programın başarıya ulaşmasında kullanılan program geliştirme modelinin etkili olması beklenir. Doğru bir model yaklaşımın tümünü yönlendirip, ele alınan soruları, toplanan veri ve analizi ile veri analizinden çıkarılan sonuç ve yorumların yapılandırmasını sağladığı için doğru bir tasarımı seçmek önemlidir. Posner'ın (1995) önerdiği yansıtıcı eklektik kavramsallaştırma doğrultusunda bu çalışmada ihtiyaç değerlendirmeye geçmeden önce özenli düşünme ile ilgili yeterli kavramsal açıklamaları elde etmek için literatür taraması yapılmasına gereksinim duyulmuştur. Bu taramadan ulaşılan hedef davranışlardan hangilerinin öncelikli olarak kazandırılması gerektiğini anlamak için McKillip'in (1987) öne sürdüğü, eğitimde en yaygın kullanılan modellerden biri olan farklar yaklaşımı benimsenmiştir (Mosely ve Heaney, 1994). Bu işlemin ardından ihtiyaç değerlendirmede bir diğer yaklaşım olarak Tyler'in (1949) modelindeki ihtiyaç değerlendirme kaynakları (toplum, birey ve konu alanı) ile süzgeçleri (eğitim psikolojisi ve eğitim felsefesi) ele alınmıştır. Program tasarım safhasında ise Tasarımla Anlama Modelinin alanyazındaki yaygın kullanımı ve işlevselliği bakımından etkin olmasından dolayı, bu model tercih edilmiştir. Uygulama süreci için programda gerçekleştirilen sürecin izlenmesi, kontrol edilmesi, revize edilip yeniden düzenlenmesi açısından Lewin'in (1952) çift döngülü eylem araştırması mantığı esas alınmıştır. Bunun dışında Tyler'ın program değerlendirme modeli süreçlerinde bahsedilen ölçme araçlarının geliştirilmesi işlemine dayanarak geliştirilen özenli düşünme becerileri envanteri toplam değerlendirme bileşeni olarak eklektik programın değerlendirmesinin parçası haline gelmiştir. Değerlendirmeyi daha bütüncül perspektifte ele almak için ise Stufflebeam'ın CIPP modeli ele alınmıştır. Son olarak, gömülü teori deseni uygulanan programın tasarımının revizyonunu sağlayacağı düşüncesi ile programın toplam değerlendirme biçimi şeklinde düşünülmüştür.

Problem Durumu

Program geliştirme tarihine baktığımızda, Print'in (1987) sınıflandırmalarının dışında çok sayıda program geliştirme modeline rastlanmaktadır. Oliva modeli, Kerr ve Halliwell modelleri, Tanner ve Tanner modeli, Saylor, Alexander ve Lewis Modeli, Goodlad'ın modeli, Hunkins'in modeli, Kilpatrick'in açık sınıf modeli (open classroom modeli), Wienstien ve Fantini modeli, Rogers'ın kişilerarası ilişkiler modeli kullanılan modeller arasındadır (Ornstein ve Hunkins, 1998). Birçoğu Tyler'ın rasyonel planlama modelinden türeyen bu modellerin her birinin esas aldığı paradigma, felsefe ya da anlayışa bağlı olarak benzeşen ya da farklılaşan yönleri olabilmektedir. Her modelin kendi içinde güçlü yönleri olduğu bilirse de her modelin bir diğerinin zayıf yönlerinin olduğu varsayımı ile ortaya çıktığı söylenebilir. Posner'ın (1995) da belirttiği gibi, bir eğitsel problemin çözümü için yalnızca bir modelin benimsenip uygulanması yeterli olmayabilir. Bu nedenle, kullanım amacına uygun olarak birden fazla yöntem, yaklaşım ya da tekniğinin sürece dâhil edilmesi problemin çözümü için etkili bir yol olabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada belirtilen program geliştirme modellerinden yalnızca birini salt olarak kullanmak yerine ihtiyaç analizi, program tasarımı, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde araştırmanın amacına uygun bir şekilde farklı yaklaşımların kullanılmasının daha uygun olacağı düşünülmüştür. Böyle bir yolun takip edilmesi, program

geliştirme sürecini daha esnek hale getirdiği gibi, her bir süreçte etkili olabileceği düşünülen güçlü yaklaşımların kullanılmasına fırsat sağlamıştır. Bu nedenle, ortaokul öğrencilerine özenli düşünme becerilerini iyileştirmeye yönelik bir eğitim programı hazırlama sürecinde eklektik bir program geliştirme modeli geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın program geliştirme alanında çalışan araştırmacılara, politikacılara ve karar vericilere program çalışmalarında fikir verebileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı esasında ortaokul öğrencilerine özenli düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik bir eğitim programının geliştirme sürecinde takip edilen bir eklektik program geliştirme modelini açıklamak ve ana hatlarını ortaya koymaktır. Bu program geliştirme modelinin gelişim sürecinde programın (a) ihtiyaç değerlendirme, (b) tasarım ve uygulama, (c) değerlendirme süreçlerinin yanı sıra (d) bir ölçme aracının geliştirilme sürecini açıklayan dört araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Bu dört soru aşağıdaki gibidir:

1. İhtiyaç değerlendirmede kullanılan program yaklaşımlarının program üzerindeki etkileri nasıl olmuştur?
2. Uygulanan tasarım ve uygulama modellerinin, programının gelişim sürecine olan yansımaları nasıldır?
3. Hazırlanan eğitim programıyla uyumlu envanterin, programın değerlendirmesine olan etkisi nedir?
4. Programın uygulaması sonunda keşfedilen teori programın yapısını nasıl etkilemiştir?

Yukarıdaki dört ana araştırma sorusu etrafında alt araştırma soruları irdelenmiştir. Bu sorular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1

Eklektik Program Geliştirme Sürecinde Yanıt Aranan Alt Araştırma Soruları İle Bu Alt Sorular Doğrultusunda İşe Koşulan Program Yaklaşımları Arasındaki Bağlılıklar

İhtiyaç değerlendirme sürecinde yanıt aranan sorular		Kullanılan yaklaşımlar
DÇAS1	Özenli düşünme becerileri alan yazında nasıl tanımlanmaktadır?	
DÇAS2	Mevcut durum gözüne alındığında öngörülen hedef davranışlarda öğrencilerin özenli olma düzeyi nedir?	
DÇAS3	İdeal (beklenen) koşullar göz önüne alındığında öngörülen hedef davranışlarda öğrencilerin olması beklenen özenli davranış düzeyi nasıldır?	McKillip'in (1987) farklar yaklaşımı
DÇAS4	Öğrencilerde olması beklenen durum ile mevcut durum arasındaki ayırım dikkate alındığında hedef davranışlardan hangileri öncelikli olarak kazandırılmalıdır?	
DÇAS5	Öngörülen hedef davranışların mevcut öğretim programlarının hedef ve içeriğinde vurgulanma düzeyi ne durumdadır?	
DÇAS6	Öngörülen hedef davranışlar bağlamında öğrencilerin özenli düşünmeye ilişkin bilişsel tepkileri ya da performansları (davranış, tutum, inanç, algı vb.) nasıldır?	Tyler'in (1949) ihtiyaç değerlendirme kaynakları
DÇAS7	Toplumsal ihtiyaçlar bağlamında öngörülen hedef davranışların özenli düşünme eğitimi kapsamında bir eğitim programında kazandırılmasının gerekliliği ne düzeydedir?	
DÇAS8	Hedef davranışların ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine ne düzeyde uygundur?	Tyler'in hedef belirlemede kullandığı
DÇAS9	Mevcut eğitim programları ve okul şartları doğrultusunda öncelikli olarak ortaya konulan hedef davranışların uygulamada kazandırılabilir olma düzeyi nasıldır?	süzgeçleri
Envanter geliştirme sürecinde yanıt aranan araştırma soruları		
KDAS1	Özenli düşünme becerileri envanteri geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracı mıdır?	Toplam (Summative)
KDAS2	Geçerliği sağlanan envanterin sonuçları, hazırlanan eğitim programının toplam değerlendirme sürecine ilişkin yansımaları	değerlendirme

nasıldır?		
Tasarım ve uygulama sürecine ilişkin araştırma soruları		
EAAS1	Programda öğrencilerin kazanması beklenen öncelikli istenen çıktılar hangileridir?	Understanding by Design / Tasarımla
EAAS2	Öğrencilerin değerlendirme kanıtları nasıl tanımlanmaktadır?	Anlama Modeli
EAAS3	Öğrencilerin istenen çıktıları kazanması için gerekli öğrenme yaşantıları nasıl seçilmeli ve düzenlenmelidir?	(Wiggins ve McTighe, 1998)
EAAS4	Programın uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar, edindiği izlenimler ve durumlar programın gelişimini nasıl etkilemiştir?	Lewin'in (1954) eylem araştırması uygulama modeli
Değerlendirme süreçlerinde yanıt aranan araştırma soruları		
EAAS5	Programın bağlam bileşenlerine ait değerlendirme nasıldır?	
EAAS6	Programın girdisine ilişkin değerlendirme durumları ne durumdadır?	Stufflebeam'in bağlam, girdi, süreç, çıktı (CIPP) modeli
EAAS7	Programın süreci ile ilgili parametrelere ilişkin değerlendirme nasıldır?	
EAAS8	Programın çıktılarına ilişkin değerlendirme durumları ne seviyededir?	
Gömülü teori süreçlerinde yanıt aranan araştırma soruları		
GTAS1	Gömülü teori bağlamında öğrencilerinin özenli düşünme süreçlerinin altında yatan varsayım, kavram ve olgular nasıl gerçekleşmektedir?	Program tasarımının revizyonunda gömülü teori kodlamaları (Charmaz, 2006)
GTAS2	Keşfedilen teori programın değerlendirilmesi bağlamında programın revizyonunu nasıl etkilemiştir?	

DÇAS: Durum çalışması araştırma sorusu; KDAS: Sıralı keşfedici karma desen araştırma soruları; EAAS: Eylem araştırması araştırma sorusu; GTAS: Gömülü teori araştırma sorusu

Tablo 1'de eklektik bir program geliştirme sürecinde yanıtlanan alt araştırma soruları ile bu alt soruları yanıtlamada işe koşulan program yaklaşımları arasında bağıntılar kurulmuştur.

DÇAS2-DÇAS4 soruları McKillip (1987) farklar yaklaşımı ile ilgilidir.

DÇAS5-DÇAS7 soruları Tyler'in (1949) ihtiyaç veri kaynakları ile ilişkilidir.

DÇAS8-9 soruları Tyler'in (1949) ihtiyaç analizi sürecinde hedef belirleme süzgeçlerini temsil etmektedir.

EAAS1-EAAS4 alt soruları, Wiggins ve McTighe'in (1998) Anlamaya Dayalı Tasarım Modeli ile Lewin'in (1954) çift döngülü eylem araştırması ile ilintilidir.

KDAS1 sorusu toplam değerlendirme biçimini ele almaktadır.

EAAS5-8 soruları, Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Çıktı (CIPP) adımlarını temsil etmektedir.

GTAS1 sorusu da program tasarımının revizyonu için gömülü teori kodlamaları ile ilişkilidir.

Yöntem

Bu kısımda araştırmanın amacı doğrultusunda benimsenen araştırma desenleri, bu süreçte program geliştirme sürecine dâhil olan katılımcı grupları ile öne sürülen program geliştirme modeli için takip edilen işlem basamaklarına ilişkin bilgiler verilmiştir.

Araştırma Deseni

Bu çalışmada dört temel araştırma sorusu ile alt araştırma sorularına yanıt aramak için üç nitel ve bir karma araştırma deseni kullanılmıştır. İhtiyaç değerlendirme safhasında durum çalışması, tasarım ve uygulama safhasında eylem araştırması, özenli düşünme becerileri envanterinin geliştirilmesi sürecinde sıralı keşfedici karma desen, programın değerlendirilmesi ve revizyonu sürecinde ise gömülü teori desenleri kullanılmıştır. Bu dört temel araştırma deseni çoklu yöntem araştırma deseni (multimethod research) etrafında bütünleştirilmiştir. Çoklu yöntem araştırma deseni; nitel (etnografi, durum çalışması, eylem araştırması) ya da nicel olduklarına (deneysel, tarama vb.) bakılmaksızın, iki ya da daha fazla araştırma yönteminin bir arada kullanılabilmesine imkân veren bir araştırma desendir (Hunter ve Brewer, 2015). Belirtildiği gibi çalışmada öne sürülen program geliştirme modeli

birbiriyle içiçe geçmiş çeşitli program yaklaşımlarını içerdiği için bu çalışmada her bir ayrı bir metot olan bu araştırma yöntemlerin birarada kullanılmasını gerekli kılmıştır. Bu sebeple, çoklu yöntem araştırma deseni tercih edilmiştir.

Programın geliştirilmesinin ihtiyaç değerlendirme safhasında durum çalışması deseni benimsenmiştir. Durum çalışması, bir durumun kapsamlı, yoğun ve derinlemesine bir biçimde anlamayı amaçlayan bir araştırma desendir (Mertens, 2010). Bu araştırma deseni kapsamında programın ihtiyaç değerlendirme süreci içerisinde öğrencilerde gözlenen ve ideal davranış kalıpları, öncelikli davranış kalıpları, özenli düşünme ile ilgili öğrenci, konu alanı ve toplumun ihtiyaçları, bu davranış kalıplarının hedef kitleye uygunluğu ve sınıf ortamında öğretilme durumları irdelenmiştir. Bir durum olarak öğrencilerde özenli düşünme ile ilgili özellikler, bütüncül ve kapsamlı bir biçimde incelemeyi gerektirdiğinden durum çalışması araştırma deseni benimsenmiştir. İkincil olarak, geliştirilen duyuş temelli bir eğitim programının geliştirilme sürecinde eylem araştırma süreçleri takip edilmiştir. Bir eylem çalışması; programın tasarımı, uygulaması ve gözlenmesi, yansıtma ve düzeltme adımlarının devamında programın yeniden tasarımı, uygulaması ve gözlenmesi, tekrar yansıtma ve düzenlemesini içine alır (Kemmis ve McTaggart, 1988; Lewin, 1952). Eylem araştırma modeli çift döngülü tasarım, uygulama, yansıtma ve değerlendirme sürecinden oluştuğu için, duyuş temelli bu eğitim programının aksayan yönlerini görme ve iyileştirmeyi sağlamaktadır. Bu nedenle eylem araştırma modeli süreçlerinin program geliştirme süreci için en etkili yol olduğu için bu model tercih edilmiştir.

İhtiyaç değerlendirmesi sonrasında belirlenen eğitim programının kazanımlarından hareketle bir senaryoya dayalı özenli düşünme becerileri envanteri geliştirilmiştir. Bu envanterin geliştirilme süreçlerinde sıralı keşfedici karma desenden yararlanılmıştır. Keşfedici sıralı karma desende araştırmacı bir ölçme aracı ya da yöntem geliştirmek için öncelikle nitel bulguları (keşfedici) kullanır; ardından nicel aşamada bu bulgulara dayalı olarak tasarladığı ölçme aracının geçerliğini test eder (Edmonds ve Kennedy, 2017; Hesse-Biber ve Johnson, 2015). Bu süreçte programın kazanımlarıyla uyumlu 20 senaryo yazılmış, senaryolara ilişkin öğrenci sözlü tepkilerinin alınmış ve alınan bu tepkiler, duyuşsal alan taksonomisinin aşamalarına göre sınıflandırılmıştır. Daha sonra bu aşamalarda uygun olan öğrenci tepkilerden yola çıkarak senaryo maddelerine şekil verilmiştir. Yapılandırılan bu maddelerin aşamalara olan uygunluğu için uzman görüşleri ile görünüş geçerliği sağlanmış; envanterin taslak hali bir öğrenci grubu üzerinde uygulaması gerçekleştirilerek istatistiksel uygulamaları yapılmıştır. Dolayısıyla, senaryo temelli özenli düşünme envanterin gelişim sürecinde en uygun modelin sıralı keşfedici karma desen olduğu düşünülmüştür.

Son olarak, eylem araştırma döngüsü içerisinde tasarlanan, uygulanan ve geliştirilen programın sonunda programın kuramsal boşluğunu kapatmak amacıyla yapılan görüşmeler neticesinde gömülü teori deseninden yararlanılmıştır. Gömülü teori, bir kavram, olgu, süreç ya da olayın altında yatan temel kavram, süreç, işleyiş, varsayım ve ilişkilerin nasıl yapılaştığını açıklayan bir araştırma desendir (Charmaz, 2006). Özenli düşünme kavram olarak bilişsel ve duyuşsal öğeleri içine alan bir beceridir. Ayrıca bir beceri olarak nasıl meydana geldiği hakkında tam olarak açıklığa kavuşmuş bir çerçeve ya da bilişsel bir yapı olmadığı için gömülü teori deseni benimsenmiştir.

Çalışma Grupları

Bir program geliştirme çalışması olan bu çalışmaya ihtiyaç değerlendirmesinden programın değerlendirmesine kadar birçok katılımcı grubu dâhil olmuştur. Bu kısımda araştırma desenleri, program geliştirme aşamalarıyla ilişkili olarak çalışma grupları, veri toplama araçları ve analiz teknikleri açıklanmıştır.

Durum çalışması deseninde çalışma grupları, veri toplama araçları ve analiz biçimleri

Durum çalışması araştırma deseni ihtiyaç değerlendirme süreci ile ilişkilidir. İhtiyaç kaynağı olarak ele alınan konu alanı için öğretim programlarına ulaşılmıştır. Bu öğretim programları özenli düşünme becerileri ile ilişkili bir şekilde amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu öğretim

programları şunlardır: (1) Türkçe, (2) Hayat Bilgisi, (3) Sosyal Bilgiler, (4) Fen Bilimleri, (5) Güzel Sanatlar, (6) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, (7) İngilizce, (8) Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ve (9) Düşünme Eğitimi Dersi (6-8.sınıf) Öğretim Programı. Ulaşılan öğretim programlarının misyon, hedef ve kazanımlarında özenli düşünme ile ilgili ifade ya da davranışlarını belirlemek için betimsel bir analiz tekniği benimsenmiştir.

Bu safhada öğrencilerin özenli düşünme becerileri ile ilgili olması beklenen ve mevcut davranışlarını belirlemek için bir veri kaynağı olarak öğretmen değerlendirmelerine ihtiyaç duyulmuştur. Bu süreçte Uşak ilinden sosyo ekonomik açıdan düşük, orta ve yüksek tabakadan okullardan mümkün olduğunca farklı branşlardan gönüllü olarak katılan 229 öğretmene ulaşılmıştır. Öğretmenler için hazırlanan anketten elde edilen değerlendirmeler, betimsel istatistiklerle (aritmetik ortalama, standart sapma) çözümlenmiştir.

Yine bu safhada ilgili davranışların öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal uygunluğunu değerlendirmek için uzman olarak akademisyen değerlendirmelerine ihtiyaç duyulmuştur. Bu kapsamda Eğitim Programları ve Öğretim ile Psikolojik, Rehberlik ve Danışma alanında çalışan ve tipik durum örnekleme yöntemiyle seçilen 153 akademisyene ulaşılmıştır. Akademisyenler için hazırlanan anketten elde edilen değerlendirmeler, betimsel istatistiklerle (aritmetik ortalama, standart sapma) çözümlenmiştir.

Dahası ihtiyaç kaynağı olarak öğrenci ihtiyaçlarını tespit etmek için amaçlı örnekleme yolu ile seçilen 280 ortaokul öğrencisine ulaşılmıştır. Araştırmada öğrencilerden cümle tamamlama testi ile toplanan veri için içerik analizi yapılmıştır.

Eylem Araştırması Deseninde Çalışma Grupları, Veri Toplama Araçları ve Analiz Biçimleri

Bu bilgilere ek olarak, esasında öne sürülen program geliştirme modelinin test edildiği ve sınındığı uygulama safhasında çalışma grubunun seçiminde önce tabakalı örnekleme yöntemi, ardından uygun örnekleme yöntemi benimsenmiştir. İlk olarak, tabakalı örnekleme yöntemine uygun bir şekilde Uşak ilinde sosyo-ekonomik açıdan orta tabakada yer alan bir ortaokul belirlenmiştir (Neuman, 2013). Gerek bilişsel gelişimlerinin uygunluğu gerekse de mevcut şartların uygunluğundan (henüz liseye geçiş safhasında olmayışlarından) dolayı hazırlanan eğitim programı 7. Sınıf düzeyindeki öğrenciler için elverişli olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle tabakalı olarak belirlenen bu okulda hazırlanan programın uygulaması için Türkçe dersi kapsamında ilgili ders öğretmenin izni, yeterli ders süresi ve dersliğin tahsis edilmesi gibi koşulların uygunluğundan dolayı uygun örnekleme yoluyla 7. Sınıf düzeyindeki bir şube seçilmiştir (Canbazoğlu-Bilici, 2019). Uygun örnekleme yöntemi ile seçilen bu sınıfta özenli düşünme eğitim programı etkinliklerine 28 öğrenci yer katılmıştır. Bu öğrencilerin 16'sı kız, 12'si erkek öğrencidir. Eylem araştırmasının gerçekleştirildiği uygulamalarda araştırmacı günlüğü, cümle tamamlama testleri, çalışma yapıları ile performans görevleri için içerik analizi; tutumlarını belirlemek amacıyla uygulanan anlamsal farklılıklar ölçeği için betimsel istatistikler; öğrencilerin özenli düşünme becerilerine ilişkin ön test – son test puanlarını belirlemek amacıyla kullanılan özenli düşünme envanteri verileri için İlişkili t Testi kullanılmıştır.

Sıralı Keşfedici Karma Desen Çalışma Grupları, Veri Toplama Araçları ve Analiz Biçimleri

Özenli düşünme becerileri envanteri geliştirmek için benimsenen sıralı keşfedici karma desenin ilk safhası olan nitel veri toplama sürecinde uygun örnekleme yoluyla 54 ortaokul öğrencisinden veri toplanmıştır. Toplanan veriler, envanterin maddelerini oluşturmak üzere içerik analizi ile çözümlenmiştir. İkinci safha olan nicel veri toplama sürecine uygun örnekleme yoluyla seçilen 184 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Elde edilen nicel verilerde ise Alt % 27- Üst %27 madde güçlük indisi için t testi yapılmıştır; güvenilirliği için de cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır.

Gömülü Teori Sürecine İlişkin Çalışma Grupları, Veri Toplama Araçları ve Analiz Biçimleri

Programın uygulama sonrasında programın değerlendirme sürecinin bir parçası olan gömülü teori sürecinde uygulamaya katılan toplamda 40 öğrencinin dâhil olduğu ve her hafta değişen öğrenci grupları ile 18 odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, gömü teori kodlama biçimleri olan açık, odaklanılmış, eksen ve seçici kodlama ve sürekli karşılaştırmalı analiz yöntemi sayesinde çözümlenmiştir.

Araştırma Etiği

Bu çalışma 2020 yılından önce yapıldığı için etik kurul belgesi alınmasına gerek duyulmamıştır.

Bulgular

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin özenli düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik duyuş temelli bir eğitim programını geliştirirken bir program geliştirme modelinin süreçlerini katı bir şekilde takip etmek yerine birden fazla program geliştirme yaklaşımı ve tasarımını içine alan yeni bir eklektik program geliştirme modeli geliştirilmiş ve değerlendirilmiştir. Bu kısımda aşama aşama modelde kullanılan kavram, süreç ve ilkelerden bahsedilmiştir. Bu kısımda Ek Şekil 1’de gösterilen eklektik modelde yer alan program yaklaşım ve süreçlerine ait açıklamalara değinilmektedir.

Literatür Taraması

Özenli düşünme Matthew Lipman tarafından kavramsallaştırılan bir düşünme becerisi ve bu düşünme becerisi ile ilgili kaynakların sayısı sınırlı olduğu için Lipman’ın (2003) *Thinking in Education* adlı kitabında özenli düşünen bireylerin sahip olduğu özellikleri- değer yargıları, tutum, duyuş durumları, inanç, kabul ve tercihleri- açıklayan 91 eylem ya da eylemsi incelenmiştir. Bu kavramlar, ortak bir anlama kavuşmasını sağlamak için altı araştırmacı tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Daha sonra, dil kontrolü için bir Türk dili ve edebiyatı ile Türkçe eğitiminden iki uzman ile terimlerin bilişsel uygunluğu açısından Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanından bir uzman tarafından incelenmiştir. Bu işlem, ihtiyaç analizi sürecinde öncelikle farklar yaklaşımı ile Tyler’in ihtiyaç değerlendirme işlemleri öncesi için özenli düşünmeye yönelik hedef davranışların belirlenmesine zemin hazırlamıştır. Bu açıdan literatür taraması bahsedilen modelin ihtiyaç değerlendirmesi sürecine ait verinin düzenlenmesi ve uygulamaya hazır hale getirilmesi açısından katkı sağlamıştır. Bu nedenle literatür taraması belirtilen eklektik program geliştirme modelinin bir parçası olarak işlev göstermiştir.

Farklar (Discrepancy) Yaklaşımı

Bu aşamada öğrencilerde kazandırılması beklenen (ideal) davranışlar ile öğrencilerin mevcut davranışları arasındaki farkı tespit etmek ve bu sayede programın öncelikli davranışlarını ortaya koymak için uyumsuzluk/ farklar (discrepancy) yaklaşımı benimsenmiştir (McKillip, 1987). Literatür taraması sürecinde geliştirilen anketlerdeki hedef davranışları inceleyen öğretmenler kendi öğrencilerini göz önüne alarak öne sürülen davranışların hali hazırdaki durumu ile olması beklenen düzeyi hakkında değerlendirmeler yapmıştır. Bu iki durum arasındaki farkın incelemesi sonucunda çok sayıda hedef davranıştan öncelikli olarak kazandırılması gereken 20 ifade belirlenmiştir. Bu işlem, hedef davranışlardaki karışıklığı en aza indirmiş; yalnızca öncelikli olarak ortaya çıkan hedeflere odaklanılmasını sağlamıştır. Bu ifadeler, belirtilen ankette olması beklenen düzey ile mevcut durum arasındaki farkın en fazla olduğu kazanımları ortaya çıkarmıştır. Bu kazanımların belli başlıca olanları aşağıda sunulmuştur:

- (1) Normatif düşünme ile öz bakım becerilerini düzenleyebilme
- (2) Hayvan ve doğa istismarına karşı duyarlı davranış gösterebilme
- (3) Zor koşullarda yaşayan insanlar için harekete geçebilme

- (4) Belirli bir hedef için arkadaşlarını motive edebilme
- (5) Bir görevi dikkatli ve özenli bir şekilde yapabilme
- (6) Üzgün birinin duyguları olumlu bir şekilde etkileyebilme
- (7) Çocuk istismar ile ilgili olaylara duyarlılık gösterebilme
- (8) Ahlaki olmayan durumlarda normlarını dikkate alabilme.

Tyler'in Program Geliştirme Modeli: İhtiyaç Veri Kaynakları

Belirlenen öncelikli hedef davranışların, Tyler'in ihtiyaç saptamada kullandığı bilgi kaynaklarından olan toplum, öğrenci ve konu alanı açısından uygunluğu değerlendirilmiştir.

Bu davranışların toplumun ihtiyaçları doğrultusunda bir eğitim programında kazandırılmasının gerekliliği eğitim programları ve öğretim ile PDR alanlarından akademisyenler tarafından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelere göre ilgili davranışların oldukça gerekli olduğu sonucuna varılmıştır.

Bir başka veri kaynağı olan konu alanı için 8 öğretim programı incelenmiştir. Bu öğretim programları; Fen bilimleri, Türkçe, Sosyal bilgiler, Hayat Bilgisi (1-3. sınıf), Görsel sanatlar, Temel Dini Bilgiler Öğretim Programı, Oyun ve Fiziksel Etkinlikler, İnsan Hakları ve Yurttaşlık öğretim programlarında bir önceki adımda belirlenen 20 ifade ya da kazanımın ne oranda yer aldığı belirlenmiştir. Belirtilen programların misyon, hedef ve kazanımları incelenmiş; 20 kazanımda geçen düşünce kalıplarının varlığı betimsel olarak incelenmiştir. Her bir program içinde özenli düşünme ile ilgili kazanım oranı ortaya çıkarılmıştır. Örneğin, Hayat Bilgisi öğretim programında 20 kazanımdan 9'u, Fen Bilimleri, Sosyal bilgiler, Türkçe ve İnsan Hakları ve Yurttaşlık programlarında 5'i, Temel Dini Bilgiler Programında 1'i uyumlu ile iken, Oyun ve Fiziksel Etkinlikler Öğretim Programında hiç uyumlu bir kazanımın olmadığı gözlenmiştir. Bu analizde belirlenen davranışların değer yapısı açısından ifade edilen öğretim programları ile kısmen örtüştüğü ancak özenli düşünme süreçleri ile uyumlu olmadığı sonucuna varılmıştır.

Üçüncü olarak hedef davranışlarla uyumlu bir şekilde tasarlanan cümle tamamlama testleri yoluyla öğrencilerin özen gösterdikleri durumlara ilişkin bilişsel tepkileri keşfedilmeye çalışılmıştır. Bu tepkiler sayesinde ünitelerin içeriği belirlenmiştir.

İhtiyaç kaynakları bağlamında hedef davranışların konu alanındaki (öğretim programları) yeri, toplumun beklentilerini karşılama (uzmanların görüşleri) ve öğrencilerin ilgi alanlarına uygunluğu (cümle tamamlama testleri) sorgulanırken programın temel paydaşlarından ihtiyaç değerlendirmenin kapsamı sağlanmıştır.

Tyler'in Program Geliştirme Modeli: Süzgeçler

Bu yeni modelde Tyler'in program geliştirme modelinde benimsediği eğitim psikolojisi ve eğitim felsefesi gibi süzgeçler (screen) gibi parametreler oluşturulmuştur. Öncelikli hedef davranışların bu sefer de öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine uygunluğu ve bu yeterliklerin sınıf ortamında kazandırılabilirliği ya da öğretilebilme olanağı gibi süzgeçler açısından değerlendirilmiştir. Bu durumdan hareketle öngörülen programın hedefleri kesinleştirilmiştir. Bu süreçte bilişsel ve duyuşsal uygunluğu için akademisyenlerin; öğretilebilme olanağı için öğretmenlerin değerlendirmeleri alınmıştır. Bu iki gruptan alınan değerlendirmelere göre, belirtilen hedef davranışların 7. Sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine oldukça uygun ve bu davranışların sınıf ortamında öğretilebilme olanağının ise oldukça mümkün olduğu bulunmuştur. Bu süreç sayesinde hedeflerin ilgili ölçütlere uygunluğunun değerlendirilmesi; hem programın ve hem de programla uyumlu envanterin hedeflerinin kesinleşmesini katkı sağlamıştır.

Tersine Tasarım Modeli (Backwad Design) ya da Tasarımla Anlama Modeli (Understanding by Design)

Yukarıda bahsedilen ihtiyaç değerlendirme süreçlerinin ardından geleneksel Tyler modeli program tasarım anlayışından farklı olarak üç aşamada gerçekleşen Tersine ya da Tersine program tasarım modeli (Backward design) benimsenmiştir (Wiggins ve McTighe, 1998). Bu tasarım mantığında göre 20 kazanımı (istenen çıktılar) karşılayan 17 performans görevi (değerlendirme kanıtı) ile 18 öğrenme etkinliği (öğretim planı) tasarlanmıştır. Performans görevleri öğrencilerin sınıf içinde öğrendiklerini farklı bağlamlarda uygulama yapmasını sağlayacak şekilde okul dışı performans olarak gerçekleştirilmiştir.

Özenli Düşünme Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi ve Uygulanması

Programın tasarımı ile eş zamanlı olarak gerçekleştirilen ve programın hedefleri ile uyumlu 20 hedefi içeren özenli düşünme becerileri envanteri geliştirilmiştir. Bu envanter; programın uygulama öncesinde ve sonrasında 7. Sınıf öğrencilerinin özenli düşünme seviyelerindeki değişimi anlamak için hazırlanmıştır. İki uygulamadaki sonuçlara bakıldığında öğrencilerin özenli düşünme becerilerinde anlamlı bir değişim olmadığı görülmüştür. Bu envanterin sonuçlarının programın toplam değerlendirmesi hakkında karar vermeyi kolaylaştırdığı söylenebilir.

Programın Döngüsel Uygulama, Yansıtma ve Revizyon Süreci

Tasarlanan programın uygulama süreci, Lewin'in (1952) eylem araştırma modeli mantığına uygun olarak yürütülmüştür. Bu süreçte birinci döngüde uygulaması, gözlemlenmesi ve yansıtma sürecinden geçerek revizyona uğrayan program, ikinci döngüde yeniden uygulanmış, gözlemlenmiş ve yansıtma sonrası yeniden düzenlenmiştir. Bu tasarlanan program içindeki her bir etkinliğin birinci ve ikinci uygulamalarına ait süresinin belirtildiği bilgiler, Tablo 2' de sunulmuştur.

Tablo 2

Her Bir Etkinliğin Birinci ve İkinci Uygulamasına Ait Süreler

Etkinlik no	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Birinci	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
İkinci	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
İdeal	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2

Yukarıda kısaca açıklanan döngüsel uygulama, gözlem ve yansıtma sürecinde gerçekleştirilen işlemler bu aşamada daha açık bir şekilde anlatılmıştır. Programın uygulamasına başlamadan önce özenli düşünme becerileri envanterinin ön test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Her bir derse ya da üniteye başlamadan önce öğrencilerin ön bilişsel tepkilerini ortaya koymak için bir cümle tamamlama testi uygulanmıştır. Birinci uygulama süreci boyunca gözlemci rolündeki uygulama öğretmenin aldığı gözlem notları ile uygulama sonrasında katılımcı gözlemci rolündeki araştırmacının tuttuğu araştırmacı günlükleri ile öğretmenin öğretim sürecinin işleyişine ilişkin görüşleri, ünite tasarımın uygulama ve yansıtma sürecine yön vermiştir. Birinci uygulama sonrasında gerçekleşen etkinliğe yönelik öğrencilerin tutumlarını belirlemek için sıfat çiftlerinden (sıkıcı-eğlenceli, sıradan-yenilikçi vb.) oluşan anlamsal farklılıklar ölçeği uygulanmıştır. Birinci uygulama ve yansıtmanın ardından ünitenin tasarım öğeleri üzerinde düzenlemeler yapılmış ve bu haliyle ikinci uygulamaya geçilmiştir. İkinci uygulama sürecinde de benzer şekilde gözlem notları ile öğrencilerin çalışma yapılarındaki performansları toplanmıştır. İkinci uygulama sonrasında öğrencilerin öğrendiklerini farklı bağlamlardaki sergileyebildiklerine dair değerlendirme kanıtlarını elde etmek için bir performans görevi verilmiştir. Daha sonra, her iki uygulama sonrasında öğrencilerin nihai bilişsel tepkilerini ölçmek amacıyla aynı cümle tamamlama testi uygulanmıştır. Bu sayede ünitelerde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin bilişsel tepkilerinde bir değişim olup olmadığı incelenmiştir. İkinci uygulamanın ardından üniteyle ilgili öğrendikleri ile görüşlerini anlamak üzere en az 4 öğrenci ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Bu odak grup görüşmeleri, program içerisinde yer alan tüm ünitelerde uygulamaya konulmuştur. Toplamda 18 etkinlik uygulandıktan sonra öğrencilerin özenli

düşünme becerilerinin seviyelerinde bir değişim olup olmadığını belirlemek için özenli düşünme becerileri envanteri son test olarak uygulanmıştır. İki döngülü bu eylem modeli; yukarıda da belirtildiği gibi çok sayıda biçimlendirici değerlendirme araçları sayesinde programın birçok yönünün iyileştirilmesine katkı sağlamıştır.

CIPP Program Değerlendirme Modeli ve Uygulaması ile Bulunan Sonuçlar

Programın tüm uygulamaları sonlandırıldıktan sonra programın toplam değerlendirmesi (summative assessment) bağlamında Stufflebeam'ın (2003) CIPP modeli benimsenmiştir. Bu bağlamda modelin dört ögesini içine alan görüşme soruları ile uygulanan programın değerlendirilme işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu modele ait değerlendirme bulguları aşağıdaki tabloda şöyle gösterilmiştir.

Tablo 3
Özenli Düşünme Eğitimi Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğrenci Görüşlerine ait kategori ve temalar

Tema	Kategori	Kodlar
Program edinimleri	Duyuşsal gelişim	Açık fikirli olma, Değer verme, Büyüklere saygı, Hoşgörülü olma, Duyarlılık
	Bilişsel gelişim	Farkındalık, Anlayış, Düşünme
	Bilişsel ve duyuşsal gelişim Davranışsal gelişim	İnsanları anlama, Empati yapabilme Kibar davranış
Programın işe vurukluğu	Toplumda var olabilmek	Rol model olarak görme, İnsanlar tarafından sevilme
	Kişilerarası etkileşim kurmak	İletişim kurabilme, Yabancı insanlara empati
	Geleceğe hazırlamak	Üniversite yaşamında uygulanabilme
	Yaşam kalitesini artırmak Toplumsal huzuru sağlamak	Temiz ortamda yaşama, Gündelik yaşama duyarlı olma Haksızlığa duyarlı olma
Programa ilişkin genel tutum	Bilişsel tutum	Ünitelerin diğer derslerden farklılığı, Etkinliklerin öğreticiliği
	Davranışsal tutum	Öğrenilenleri gündelik yaşamla ilişkilendirme
	Duyuşsal tutum	Sıkıcı gelmesi, Etkinlikleri eğlenceli bulma
	Duyuşsal / davranışsal tutum	Etkinlikleri zevkle ve özverili bir şekilde yapma, Öğrendiklerini zevkle yapma
Eğitmenin yaklaşımına ilişkin görüş	Bilişsel	Açık fikirli
	Duyuşsal	Hoşgörülü olma, Sabırlı olma
	Davranışsal	Güzel söz söyleme, Enerjik olma, Özverili olma, Olumlu yaklaşım
Programın yenilikçi yönü	Öğretim yöntemi	Öğretimin oyunlaştırılması, Önyargı ile ilgili yabancı birinin sınıfa çağırılması, Mikro öğretim uygulaması, Drama yöntemi ağırlıklı olması, Öğretimi ilgi ve yeteneğe göre farklılaştırma
	Ölçme değerlendirme yöntemi	Öz değerlendirme formu, Akran değerlendirmesi
	Öğrenme ortamı	Okul dışı öğrenmeye yönelik
	Öğretim materyali	Videoların içeriğini açıklama
Programa ilişkin şikâyetler	Öğretim süreci	Etkinlik yönergelerinin yeterince açık olmaması, Şiir yazma etkinliğinde zorlanma, Etkinliklerin yazma ağırlıklı olması
	Araştırmacı	Sınıf yönetiminin sağlanamaması
	Araştırma yöntemi	Etkinliklerin tekrarlanması
	Öğrenci	Öğrenilenlerin uygulamaya dönüşmemesi

Tablo 3'te görüldüğü gibi, uygulanan eğitim programı sonunda öğrencilerin edinimler elde ettiği, programdan öğrendiği bu edinimleri gelecek yaşamında kullanmaya ilişkin beklentileri olduğu öne çıkmaktadır. Programa ve programı uygulayan eğitime ilişkin genel anlamda olumlu tutumlara sahiptirler. Dahası programın yenilikçi bir yönü olduğuna ilişkin görüşler beyan edilirken, programın uygulama süreçlerine dair şikâyet ya da eleştirileri de mevcuttur. Buna karşın, ortaya çıkan bulgular, programın genel anlamda öğrencilerin düşüncelerinde kaydadeğer gelişimleri sağladığını söylemek mümkündür.

Toplam Değerlendirme Aracı Olarak Gömülü Teori ve Kodlama Süreci

Bir üst düzey düşünme becerisi olarak özenli düşünmeyi kavramsallaştıran Lipman'ın ardından Türk kültürü bağlamında özenli düşünme becerisinin nasıl gerçekleştiğini anlamak ve bu becerinin gelişimini etkileyen faktörleri belirlemek için araştırmanın son safhasında gömülü teori süreç ve kodlamaları gerçekleştirilmiştir. Bu kodlama sürecinde Charmaz'ın (2006) öne sürdüğü başlangıç kodlama, odaklanılmış kodlama, eksen kodlama ve seçici kodlamalarla bir teorik yapıya ulaşılmıştır. Bu teorik yapının her ne kadar programın başlangıcında özenli düşünme ilişkisi olduğu düşünülen Kratwohl, Bloom ve Masia'nın (1964) duyuşsal alan taksonomisinin safhaları ile örtüşen yönleri olsa da ayrışan yönlerinin de olduğu keşfedilmiştir. Bulunan bu farklı yönlerini de programın ünitelerine ve etkinliklerine dâhil ederek programın revizyonu sağlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle, bir araştırma deseni olarak gömülü teori ve kodlama süreci, program geliştirme modelinde bir değerlendirme biçimi olarak işlev göstermiştir. Gömülü teori, programın tasarım ve uygulama süreçlerinden sonra keşfedilen teorik yapı sayesinde programın tasarımını iyileştirmeye yönelik bir teorik destek sağlamaktadır. Bu nedenle gömülü teorinin salt bir program değerlendirme yaklaşımı olarak değil, sadece kuramsal bir değerlendirme yapabilme işlevi olarak ancak bir toplam (summative) değerlendirme biçimi olarak öne sürülebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerine özenli düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik bir eğitim programı hazırlama sürecinde izlenen eklektik program geliştirme modeli tanıtılmıştır. Bu kısımda bahsedilen eklektik modelde kullanılan program yaklaşımların, program geliştirme sürecine olan etkileri alanyazındaki araştırma sonuçları ile birlikte tartışılmıştır.

Özenli düşünme becerisi ile ilgili alanyazın taraması sonucunda ortaya çıkan çok sayıda hedef davranışın indirgenmesi amacıyla McKillip'in (1987) farklar yaklaşımı benimsenmiştir. Hedef davranışların azaltılması ile programın sadece en fazla ihtiyaç duyulan ve en öncelikli olanların programa dâhil edilmesi sağlanmıştır. Alanyazına bakıldığında bu yaklaşımı uygulayan psikologların mevcut durumu yorumlama ve onunla ilgili karar verme yetilerinde diğer yaklaşımlara (Response to Intervention, RtI, Müdahaleye Tepki Modeli gibi) nazaran kendilerinden emin olduklarını ve daha çok güvendiklerini ortaya konulmuştur (Seeger, 2015). Öğrencilerin mevcut ve olması beklenen özenli tutum ve davranışlarının nicel olarak ayırımının yapıldığı ihtiyaç değerlendirme sürecinin ilk adımında uygulanan farklar yaklaşımının öncelikli hedef davranışları saptama ve yorumlamada daha net ve açık ölçüm ve değerlendirmenin yapıldığı düşünülmektedir. Bu nedenle farklar yaklaşımının belirtilen eklektik modelde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Eklektik kurguda ihtiyaç değerlendirme sürecinde hedef davranışların McKillip'in farklar yaklaşımı ile indirgenmesinin ardından Tyler'in (1949) rasyonel planlama modelinin ihtiyaç değerlendirme safhasında yer alan programın kaynakları ile süzgeç işlemleri takip edilmiştir. İhtiyaç kaynakları bağlamında hedef davranışların konu alanındaki (öğretim programları) yeri, toplumun beklentilerini karşılama (uzmanların görüşleri) ve öğrencilerin ilgi alanlarına uygunluğu (cümle tamamlama testleri) sorgulanırken programın temel paydaşlarından ihtiyaç değerlendirmenin kapsamı sağlama amaçlanmıştır.

İhtiyaç değerlendirmede benimsenen iki farklı program yaklaşımının ardından programın tasarımında Anlamaya Dayalı Tasarım Modeli ya da Tersine Model benimsenmiştir. Wiggins ve McTighe'in (1998) da belirttiği gibi, modelin felsefesinde öğrencilerin sınıf içerisinde öğrendiklerini sınıf dışı bağlamda uygulayabilmeleri yatmaktadır. Düşünme ve değer odaklı bir programda öğrencilere öğrenmeleri istenen hedefleri daha uygulamalı ve gündelik yaşamla (probleme dayalı) ilişkili etkinlik ve performanslar sunularak öğrenmelerin içselleştirilmesi beklenir (Beavers, Orange ve Kirkwood, 2017). Rubrica (2018) Tasarımla Anlama Modelini (Understanding by Design, UbD) kullanarak proje temelli öğretime dayalı öğrenme yönteminin öğrenci çıktıları üzerinde geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bazı çalışmalarda da bu modele dayalı öğretimin öğrencilerin problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, temel düşünme

becerilerini geliştirdiği bilinmektedir (Balantic ve Fregosi, 2012; Srikongchan, Kaewkuekool ve Mejaleurn, 2021). Dolayısıyla, belirtilen modelin tasarım sürecinde eklektik model için en uygun modellerden biri olduğu söylenebilir.

UbD temelli program tasarımının uygulama sürecinde Lewin'in (1952) iki döngülü eylem araştırması modeli izlenmiştir. Bu döngünün ilkinde araştırmacı öğretim sürecinde gözlediği aksaklıkları not edip, program üzerinde düzenlemeler yaparak ikinci uygulamada etkinliğin daha etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlamıştır. Saban (2021) çalışmasında program geliştirme sürecinin uygulama ve problem çözme odaklı, sürekli devam eden ve bağlam temelli bir süreç olduğunu ifade ederek program geliştirme ile eylem araştırma süreçleri arasında bağ kurmuştur. Bununla ilgili olarak iyi bir program geliştirme sürecinin etkili bir eylem araştırma sürecine dayandığı belirtilmektedir (Hanfstingl, Abuja, Isak, Lechner ve Steigberger, 2020). Yukarıda da bahsedildiği gibi UbD odaklı öğretim tasarımının uygulama ve gözlem sürecinde cümle tamamlama testleri, araştırmacı notları, anlamsal farklılıklar ölçeği, öğretmen gözlemi gibi biçimlendirici değerlendirme araçlarının sonuçlarını göz önünde bulundurarak etkinliğin revizyonu sağlaması ile öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşimin iyileştirmesini mümkün kılmıştır (Burton, 2020). Dolayısıyla, döngüsel bir eylem araştırması modelinin uygulama süreçlerinin gerçekleştirilmesinde en uygun yollardan biri olduğunu söylemek mümkün görünmektedir.

UbD odaklı eğitim programının uygulama öncesi ve sonrasında programın hem toplam değerlendirmesi hem de CIPP değerlendirme modelinin ürün değerlendirmesi hakkında fikir vermesi için bir özenli düşünme envanteri geliştirilmiştir. Her ne kadar bu envanterin ön test ve son test uygulaması arasında anlamlı bir değişim bulunmasa da bu sonucun büyük oranda uygulanan envanterin tamamlanmasının yaklaşık bir saat alması ve öğrencilerin sıkılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Programın uygulaması eylem araştırması gibi nitel araştırma doğasına uygun bir şekilde nitel veriye dayanan veri toplama araçlarının büyük ölçüde kullanılmasını gerektirse de programa ilişkin toplam bir değerlendirme yapabilmek amacıyla nicel ölçme araçları da kullanılabilir (Aldridge, Rijken ve Fraser, 2021).

UbD odaklı programın uygulama sürecinde biçimlendirici değerlendirme araçlarının kullanılmasına ek olarak Stufflebeam'in (2003) CIPP modeli benimsenmiştir. Bu model doğrultusunda tasarlanan odak grup görüşmelerden elde edilen bulgular altı temada ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara göre program uygulaması sonucunda (a) öğrencilerin edinimleri (ürün değerlendirmesi), (b) öğrenilenlerin işe vurukluğu (ürün değerlendirmesi), (c) programa ilişkin yansıtılan genel tutum (girdi değerlendirmesi), (d) programı uygulayan araştırmacının yaklaşımına ilişkin görüşler (girdi değerlendirmesi), (e) programın yenilikçi yönü (süreç değerlendirmesi) ile (f) programın yöneltilen eleştiriler (süreç değerlendirmesi) şeklinde temalar oluşmuştur. Programın bağlamı, girdi, süreç ve çıktı özellikleri açısından bakıldığında programın bağlamı çerçevesinde öğrenci ihtiyaç ve hedefleri cümle tamamlama testleri ile ders öncesinde değerlendirilmiş; ayrıca birinci etkinlik uygulamalarının öğrencilerin hazırbulunuşluğu, ilgi ve yetenekleri ile uyumluluğu gözden geçirilmiştir. İkinci uygulama öğrenci ihtiyaçlarını daha da dikkate alacak şekilde yapılandırılmıştır. Bu açıdan bağlam değerlendirmesi; biçimlendirici değerlendirme ile ilişkili olarak ele alınmıştır. Girdi değerlendirmesi bakımından incelendiğinde programda kullanılan öğrenme materyal ve etkinliklerine ilişkin bulgular; programa ilişkin genel tutum ile programın yenilikçi yönü temasında toplanmıştır. Uygulanan programın sürecinin etkileyen durumlar ile süreçte karşılaşılan sorunları anlamak için gerçekleştirilen süreç değerlendirmede keşfedilen temalar eğitmenin sergilediği yaklaşım ile programa getirilen eleştiriler ortaya konulan bulgular arasındadır. Dahası son olarak, ürün değerlendirme sürecinde öğrencilerin özenli düşünmeye yönelik edinimleri ile bu edinimlerin işe vurukluğu hakkında temalar program modeline ilişkin ürün değerlendirmesi hakkında fikir vermektedir.

Eklektik program geliştirme mantığında geliştirilen programın değerlendirilmesinde biçimlendirici ve toplam değerlendirme araçları ile CIPP program değerlendirme modeli ile programın işleyişi ve etkililiği konusunda iyileştirmeler yapılmış; programın yapısı hakkında bütüncül bir yargıya varma esas alınmıştır. Bununla birlikte, UbD destekli programın uygulama süreçlerinde gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri ile gömülü teori kodlama süreçleri işe koşulmuştur. Bu

kodlama işlemi sayesinde araştırma konusu olan özenli düşünme becerilerinin doğası ile ilgili kuramsal bir yapıya ulaşılmıştır. Bu kuramsal yapı, program içindeki hedeflerin yeniden dizayn edilmesi, içerik ve etkinliklerin yapısı ile sırasının yeniden düzenlenmesi, performans görevlerindeki düzenlemelerin yapılmasına olanak sağlamıştır. Keşfedilen bu yapı programın teorisindeki kuramsal boşlukların kapatılmasını sağlamıştır. Bu sayede gömülü teori özenli düşünme programındaki büyük resmi görme imkânı sunduğu söylenebilir (Bennett, 2016). Ayrıca bu süreçte gömülü teorisinin bazı durumlarda programın toplam değerlendirilmesinde bir yöntem olarak kullanılabilmesi önerilmektedir. Nitekim Bennett, Deane ve van Rijn (2016) çalışmalarında toplam değerlendirmenin tasarımında teorilerden elde edilen önerme ve ilkelerin kullanılabilmesini iddia etmişlerdir. Bu açıdan gömülü teori eklektik program geliştirme modelinde program değerlendirmenin son safhasında programın teorisi ve uygulamaları için uygun bir değerlendirme biçimi olduğunu söylemek mümkündür.

Belirtildiği gibi, bu çalışmada eklektik bir anlayıştan hareketle bir program geliştirme süreci izlenmiştir. Bu eklektik süreç; mevcut program yaklaşımları içerisinde amaca göre daha esnek, güçlü ve uygun yaklaşımları bir araya getirmiştir. Yapılan değerlendirmelerin bulguları; programın etkililiği hakkında fikirler sunarken, aynı zamanda izlenen model hakkında ipuçları vermektedir. Hiç şüphesiz, bu program geliştirme modelinin eksik ya da kusurlu yönleri vardır. Program geliştirme; sürekli devam eden bir süreç olduğu dikkate alındığında, bu modelin de ilerleyen çalışmalarda iyileştirilmeye ihtiyacı olabilir. Ancak ülkemizde bu türden eklektik program geliştirme çalışmalarının sınırlı sayıda olduğu da bilinmektedir (Temiz, 2010; Özkan-Elgün, 2018; Saban, 2021). Bu sebeple, programın tüm öğelerinde bu türden eklektik tasarım ya da kurguların yapılması; program geliştirme çalışmalarının belirlenmiş, kuralcı adımlarından kurtararak daha işlevsel, amaca dönük, yansıtıcı eklektik programların geliştirilmesi söz konusu olabilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Bu makalede yazarın katkı oranı %100'dür.

Çıkar Çatışması

Çalışmada çıkar çatışması oluşturabilecek herhangi bir durum yoktur.

Açıklama: Bu çalışma 2018 yılında yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

Kaynaklar

- Aldridge, J. M., Rijken, P. E., and Fraser, B. J. (2021). Improving learning environments through whole-school collaborative action research. *Learning Environments Research*, 24(2), 183-205.
- Ata, E. B. ve Şahin, Ç. (2020). Okul öncesi öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 590-603.
- Balantic, J. and Fregosi, E. (2012). Strengthening student thinking and writing about world history. *Social Studies and the Young Learner*, 25(2), 16-17.
- Baturay, M. (2007). *Evaluation of an English course at an Anatolian high school with an eclectic point of view: A case study*. The International Educational Technology (IETC) Conference, Nicosia, Turkish Republic of Northern Cyprus.
- Beavers, E., Orange, A., and Kirkwood, D. (2017). Fostering critical and reflective thinking in an authentic learning situation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 38(1), 3-18.
- Bennett, E. E. (2016). Puzzling the picture using grounded theory. *International Journal of Adult Vocational Education and Technology*, 7(3), 82-94.

- Bennett, R. E., Deane, P., and van Rijn, P. W. (2016). From cognitive-domain theory to assessment practice. *Educational Psychologist*, 51(1), 82-107.
- Burton, A. (2020). How do I know my students are learning? Formative assessment connects learning targets to student outcomes. *Learning Professional*, 41(2), 28-31.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. USA: Sage.
- Chaves, O., and Guapacha, M. E. (2016). An eclectic professional development proposal for English language teachers. *PROFILE: Issues in Teachers' Professional Development*, 18(1), 71-96.
- Curtiss, D. (1993). *An eclectic approach to the interpretation of visual statements*. In Visual literacy in the digital age: Selected Readings from the Annual Conference of the International Visual Literacy Association, Rochester, New York.
- Edmond, W. A. and Kennedy, T. D. (2017). *An applied guide to research designs: Quantitative, qualitative, and mixed methods* (Second edition). USA: Sage.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., and Worthen, B. R. (2004). *Program evaluation-alternative approaches and practical guidelines* (3. Edition). Boston: Allyn ve Bacon.
- Hanfstingl, B., Abuja, G., Isak, G., Lechner, C., and Steigberger, E. (2020). Continuing professional development designed as second-order action research: Work-in-progress. *Educational Action Research*, 28(1), 71-82.
- Hesse-Biber, S., and Johnson, R. B. (2015). *The Oxford handbook of multimethod and mixed methods research inquiry*. UK: Oxford University Press.
- Honebein, P. C., and Sink, D. L. (2012). *The practice of eclectic instructional eclectic program*. Retrieved from <https://ro.ecu.edu.au/theses/1788> in 28.09.2021.
- Hunter, A. D., and Brewer, J. (2015). Designing multimethod research. In S. N. Hesse-Biber, and R. B. Johnson (Eds.), *The Oxford Handbook of Multimethod and Mixed Methods Research Inquiry* (Oxford Library of Psychology) (1st edition ed., pp. 185-205). UK: Oxford University Press.
- İşcan, A. (2017). The use of eclectic method in teaching Turkish to foreign students. *Journal of Education and Practice*, 8(7), 149-153.
- Kumar, C. P. (2013). The eclectic method-theory and its application to the learning of English. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 3(6), 1-4.
- Kumar, K. V. Joshua, A. M., Kedambadi, R., and Mithra P. P. (2017). Eclectic/mixed model method for upper extremity functional recovery in stroke rehabilitation: A pilot study. *Journal of Natural Science, Biology and Medicine*, 8, 75-81.
- Lewin, K. (1952). Group decision and social change. In G. E. Swanson, T.M. Newcomb ve E.L. Hartley (Eds), *Readings in Social Psychology*, (pp. 459-473). New York: Henry Holt and Company.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. UK: Cambridge University Press.
- McKillip, J. (1987). *Need analysis: Tools for the human services and education*. USA: Sage.

- McMahon, J. and Cullinan, V. (2016). Exploring eclecticism: The impact of educational theory on the development and implementation of Comprehensive Education Programmes (CEP's) for Young Children with Autism Spectrum Disorder (ASD). *Research in Autism Spectrum Disorders*, 32, 1–12.
- Mertens, D. A. (2010). *Research and evaluation in education and psychology* (3rd ed.). USA: Sage.
- Mohr, E. S. (1990). *What in my world/the world is going on?: A pragmatic-eclectic approach toward rhetoric and literature for the composition*. The Conference on Rhetoric and the Teaching of Writing, Indiana.
- O'neil, G., and Murphy, F. (2010). *Guide to taxonomies of learning*. UCD Teaching and Learning/Resources. Retrieved from <http://www.ucd.ie/t4cms/ucdtla0034.pdf> in 21.09.2021."
- Ornstein, A. C., and Hunkins, F. P. (1998). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (3rd ed.). USA: Allyn ve Bacon.
- Özkan Elgün, İ. (2018). *İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının eklektik modele göre değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum*. New York: McGraw-Hill.
- Rubrica, R. D. B. (2019). An action research on project-based learning and understanding by design and their effects on the science achievement and attitude of science students. *Journal of Education and Practice*, 10(5), 24-44.
- Saban, A. (2021). Curriculum development through action research: A model proposal for practitioners. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 299-354.
- Sagar, N. and Afzal, T. (2019). English language teaching through eclectic approach for engineering students. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 7(5S4), 755-758.
- Soles, D. (2003). *An eclectic approach to the teaching of writing*. The Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication, New York.
- Srikongchan, W., Kaewkuekool, S., and Mejaleurn, S. (2021). Backward instructional design based learning activities to developing students' creative thinking with lateral thinking technique. *International Journal of Instruction*, 14(2), 233-252.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In D. L. Stufflebeam and T. Kellaghan (Eds.), *The International Handbook of Educational Evaluation* (Chapter 2), pp. 31-62. Dordrecht: Springer.
- Temiz, N. (2010). *An action research on program development process for determining multiple intelligences profiles of 1st, 2nd and 3rd graders*. Doctorate Dissertation, Middle East Technical University, Ankara.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Wiggins, G., and Mctighe, J. (1998). *Understanding by design*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Extended Abstract

Introduction

When we look at the program development history; program development models such as the Tyler model, Oliva model, Kerr and Halliwell model, Tanner and Tanner models are encountered (Ornstein and Hunkins, 1998). Each of these models has a paradigm, philosophy or understanding on which it is based. There may be aspects that are similar or different from each other. Each model arose from the justification that the other had weaknesses. On the other hand, Posner (1995) claimed that adopting and applying only one model may not be sufficient for solving an educational problem. Therefore, it is thought that the inclusion of more than one method, approach or technique in accordance with the purpose of use can be an effective way to solve the problem. Instead of using only one of the curriculum development models specified in this study, it was thought that it would be more appropriate to use different approaches in the needs analysis, curriculum design, implementation and evaluation processes in accordance with the purpose of the research. Following such a path has not only made the development process of the program more flexible, but also provided the opportunity to use powerful approaches that are thought to be effective in each process. Henceforth, it is aimed to develop an eclectic curriculum development model in the process of developing an educational program for secondary school students to develop their caring thinking skills. It is thought that this study can give ideas to researchers, politicians and decision makers working in the field of curriculum development.

Method

The method of the study covers three qualitative and one mixed research design. Case study was used in the needs assessment phase, action research was used in the design and implementation phase, sequential exploratory mixed design was used in the development of the rigorous thinking skills inventory, and grounded theory designs were used in the evaluation and revision of the program. These four basic research designs are integrated around multi-method research design. Multi method research design is a research design that allows two or more research methods to be used together, regardless of whether they are qualitative or quantitative (Hunter and Brewer, 2015).

Many participant groups (expert, teacher, student, documents) were involved in this research, which is a program development study, from needs assessment to program evaluation. First, a secondary school in the middle socio-economical stratum in Uşak was determined in accordance with the stratified sampling method (Neuman, 2013). Due to the suitability of their cognitive development and the current conditions, the educational program prepared was thought to be suitable for 7th grade students. Hence, for the implementation of the program prepared in this school, which was determined as stratified, a 7th grade branch was selected by appropriate sampling due to the appropriateness of the conditions such as the permission of the relevant course teacher, sufficient course time and the allocation of the classroom within the scope of the Turkish course (Canbazoğlu-Bilici, 2019). 28 students participated in the caring thinking educational program in this class, which was selected with the appropriate sampling method. 16 of these students are female and 12 of them are male.

Findings

The ideas put forward for the evaluation of the caring thinking program developed in the findings were shaped around six themes. While these ideas reflect the acquisitions that include both cognitive, affective, cognitive-affective and behavioral developments of students, they also presented findings that they can use the learned knowledge, skills and behaviors in their interactions with people in their daily life conditions and in situations that guide their lives in the future. The acquisitions show the effectiveness of the program. In addition to the affective attitudes measured by the semantic differences scale applied after each activity, it was also found that the program showed a general attitude in terms of cognitive, behavioral, affective and affective/behavioral as a result of the total evaluation. Within the scope of the evaluation of the program, the trainer's approach, innovation

suggestions and findings related to complaints were taken into consideration in the organization and finalization of the program. Each of these findings, or taken in general, revealed the effectiveness of the program.

Conclusion, Discussion and Recommendations

In this study, an eclectic curriculum development model was developed within the scope of the development process of an educational program aimed at providing secondary school students with caring thinking skills.

McKillip's (1987) discrepancy approach was adopted in order to reduce a large number of target behaviors that emerged as a result of the literature review related to the caring thinking skills. In the eclectic design, after the target behaviors were reduced with McKillip's approach in the needs assessment process, the resources and filter operations of the program in the needs assessment phase of Tyler's (1949) rational planning model were followed. Following the two different curriculum approaches adopted in needs assessment, the Understanding by Design model was adopted in the design of the curriculum. In a thinking and value-oriented program, students are expected to internalize their learning by presenting activities and performances that are more practical and related to daily life (Beavers, Orange and Kirkwood, 2017; Loads and Campbell, 2015).

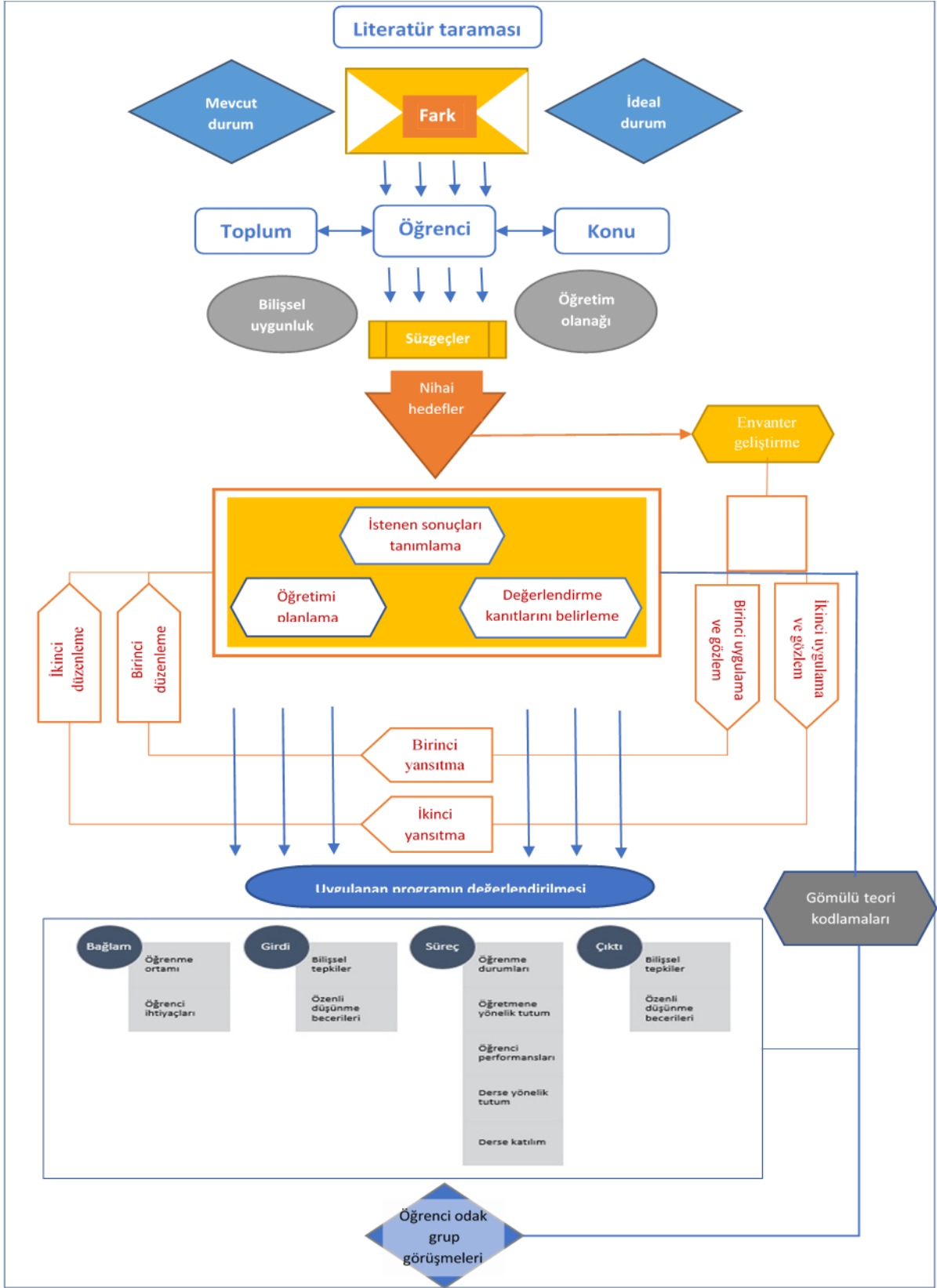
During the implementation process of the UbD-based program design, Lewin's (1954) two-cycle action research model was followed. In the first of this cycle, the researcher noted the problems he observed in the teaching process and made adjustments to the curriculum, ensuring that the activity was carried out more effectively in the second application. In this regard, it is stated that a good program development process is based on an effective action research process (Edwards and Burns, 2016; Hanfstingl, Abuja, Isak, Lechner and Steigberger, 2020; Nelson and Parchoma, 2018).

A caring thinking skills inventory was developed to give an idea about the summative evaluation of the program before and after the curriculum. Although the program delivery based action research requires the use of data collection tools based on qualitative data in accordance with the nature of qualitative research such as action research, case study, quantitative measurement tools can also be used to make a summative evaluation of the program (Aldridge, Rijken and Fraser, 2021; Ramlal and Augustin, 2020; Vire Quezada and Santillán, 2021).

Grounded theory coding processes were used in the focus group interviews. The processes provide us structure enabled the closing of the theoretical gaps in the theory of the program. In this way, it can be said that grounded theory offers the opportunity to see the big picture in the caring thinking program (Bennett, 2016). In this respect, it is possible to say that grounded theory is a suitable form of evaluation for the theory and applications of the curriculum at the last stage of curriculum evaluation.

In this study, a program development process was followed with an eclectic approach. This eclectic process provides more flexible, powerful and appropriate approaches. Considering that curriculum development is a continuous process, this model may need to be improved in further studies. However, it is known that such eclectic program development studies are limited in our country (Özkan-Elgün, 2018; Saban, 2021; Temiz, 2010). So, if making such eclectic designs or fictions in all elements of the program, it may be possible to develop more functional, purpose-oriented, reflective eclectic programs by freeing them from the determined and prescriptive steps of curriculum development studies.

EK



Şekil 1. Teori Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı Eklektik Bir Program Geliştirme Modeli