

KALABALIK SINIFLARDA ÖĞRENCİ MERKEZLİ ÖĞRETİM UYGULAMASI ETKİNLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖĞRETİMDE PLANLAMA VE DEĞERLENDİRME DERSİ ÖRNEĞİ

Eriman TOPBAŞ*

Banu YÜCEL TOY**

Özet

Eğitim Fakültelerinde okutulan öğretmenlik bilgisi derslerinin her biri öğretmen adaylarının etkin olmasını gerektirmektedir. Fakat sınıfların kalabalık olması bu derslerin etkin geçmesini engellemektedir. Bu sebeple, bu sorunlara çözüm bulmak önem arz etmektedir. Bu çalışmada, kalabalık sınıflarda öğrenci merkezli öğretim yaklaşımına örnek teşkil edebilecek bir ders tasarımı Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (ÖPD) dersine yönelik olarak hazırlanıp sunulmuş ve bu çerçeveye uygun işlenen ÖPD dersinin öğrencilerin beklentilerini karşılamada ve hedeflerin kazanımında ne derecede etkili olduğu değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme çalışması; ihtiyaç analizi, biçimlendirici ve düzey belirleyici değerlendirme aşamalarını içermektedir. Bu aşamaları kapsayacak bir değerlendirme modeli olarak da Stufflebeam'in Çevre, Girdi, Süreç, Ürün modeli kullanılmıştır. Sonuçlar, bu dersin, öğretim becerileri açısından öğrencilerin gelişimlerinde etkili olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin çoğunlukla dersin hedeflerine ulaştıkları ve beceriler kazandıkları ortaya çıkmıştır. Bu dersin en faydalı yönü öğrenci sunuşları olmuştur. Bu sunuşlar sayesinde öğrenciler nasıl öğretmen olmaları ve nasıl davranmaları gerektiğini öğrenebilmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenci merkezli öğretim, program değerlendirme, öğretimde planlama ve değerlendirme dersi.

Abstract

Pedagogical courses taught in Teacher Education Faculties require teacher candidates to be active throughout the courses. However, crowded classes obstruct the courses to be effective. For this reason, finding solutions to this problem is very crucial. In this study, a framework of a student-centered education in crowded classrooms within the scope of the Instructional Planning and Evaluation course was presented and effectiveness of this course taught with reference to this framework was evaluated. This evaluation study included needs assessment, formative and summative evaluations. To cover all aspects of these three evaluation stages, Stufflebeam's Context, Input, Process and Product evaluation model was used. The results revealed that this redesigned course was effective in students' development in terms of teaching skills. Most of the students attained the course objectives and gained basic teaching skills. Moreover, students' presentations were found as the most effective activity of this course. Due to these presentations, students could have learned how to be a teacher and how to behave.

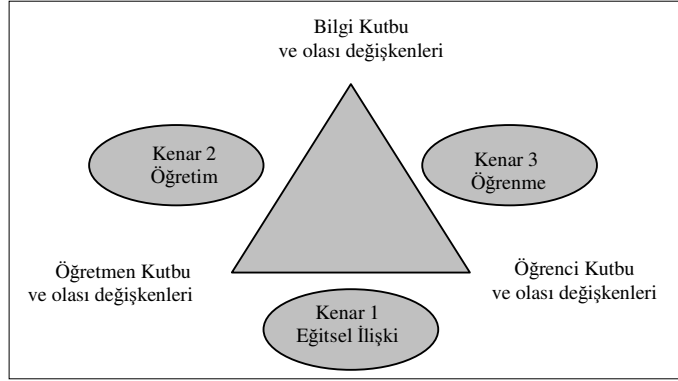
Keywords: Student-centered education, curriculum evaluation, instructional planning and evaluation course.

Son yıllarda, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) mesleki ve teknik eğitim programlarının yeniden yapılandırılması çerçevesinde, değişik proje çalışmalarına hız vermiştir. Avrupa Birliği MEDA programı tarafından desteklenen Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) ve Mesleki Eğitimin Modernizasyonu Projesi (MTEM) bu amaçla yürütülen ve tamamlanma aşamasına gelmiş projelerdir. MEGEP, Türkiye ekonomisinin iş gücü ihtiyacıyla, mesleki ve teknik eğitim veren okulların çıktıları arasındaki boşluğu kapatılmak amacıyla geliştirilen bir projedir (MEGEP, 2005). MTEM ise çağdaş ve etkin bir öğretmen eğitimi sisteminin düzenlenmesi ve geliştirilmesine yönelik kapasitenin artırılması ile mesleki ve teknik eğitim fakülteleri, meslek yüksek okulları, sosyal taraflar, meslekî ve teknik eğitim vakıfları, kurum ve kuruluşları arasında kurulacak bölgesel ortaklıkların teşvik edilmesini amaçlayan bir projedir (MTEM, 2005). Ayrıca, MTEM projesi çerçevesinde, mesleki ve teknik eğitim veren fakültelerin öğretim elemanları ile ortaöğretim kurumlarının öğretmenlerine yönelik “öğrenci merkezli öğretim” etkinlikleriyle ilgili hizmet içi eğitim programları düzenlenmiş ve pilot uygulamaları gerçekleştirilmiştir. (MTEM 2005).

Mesleki ve teknik eğitimin geliştirilmesinde etkin rol oynayacak olan kişilerin başında öğretmenler gelmektedir. Mevcut öğretmenler, hizmet içi eğitimle öğretmenlik bilgisi konularındaki eksiklerini tamamlayabilirler. Mesleki ve teknik eğitim fakültelerinde halen öğrenci olan öğretmen adayları ise “öğrenci merkezli öğretim” yöntem ve tekniklerini “öğretmenlik bilgisi” derslerinde öğrenebilirler. Bu durumda, mesleki ve teknik alanlarda eğitim veren eğitim fakülteleri ön plana çıkmaktadır. “Öğrenci merkezli öğretim”i yürütebilecek öğretmenlerin “öğrenci merkezli öğretim” yapan eğitim fakültelerinde yetiştirilebileceği öngörülebilir.

Öğrenci Merkezli Öğretim

Öğrenci merkezli öğretim kavramı Houssaye (1998) tarafından geliştirilen “eğitim üçgeni” (Şekil 1) ile açıklanabilir. Houssaye'e göre, “Eğitim durumu üç elemandan oluşan bir üçgen olarak tanımlanabilir: *bilgi, öğretmen ve öğrenci*. Her eğitim durumunda üç unsurdan ikisi arasında güçlü bir ilişki oluşur ve üçüncü unsur dışlanır fakat öncelenen her unsur üçüncü unsurla bağlantısını sürdürmek zorundadır.”



Kaynak: <http://cueep.univ-lille1.fr/pedagogie/default.htm>

Şekil 1. Eğitim Üçgeni (Le Triangle Pédagogique)

Bilgi kutbunun değişkenleri, öğretmen/bilgi ilişkisi, eğitim ilişkisi ve öğrenci/bilgi ilişkisi üzerinde etkili olmaktadır. Örneğin: Bir öğretmen kendi dersinde çok iyi olabilir ve bu durum onun bilgiyle ilişkisini, motivasyonunu, kısacası öğretimsel davranışlarını canlandırır (Bilgi kutbu: Kenar 2). Aynı şekilde, böyle bir bilgi öğrencinin ilgisini çeker ve onun motive olmasında etkili olur (Bilgi kutbu: Kenar 3). *Öğretmen kutbunun* değişkenleri, üçgenin üç kenarında da değişikliklere yol açar. Örneğin: Öğretmenin sahip olduğu değerler eğitsel ilişkinin yapısını etkiler (Öğretmen kutbu: Kenar 1). Aynı şekilde, öğretmenin kişisel yönelimi öğreteceği bilgiyle ilişki kurma biçimini etkiler (Öğretmen kutbu: Kenar 2). *Öğrenci kutbunun* değişkenleri de üçgenin üç kenarında değişikliklere yol açar. Örneğin: Statüsü gereği, zorunlu olarak dersleri izleyen öğrenci bilgiye karşı olumsuz davranışlar geliştirme imkânı bulabilir (Öğrenci kutbu: Kenar 3). Hoşgörülülük ve sempatik stajyerler uyumlu bir eğitsel ilişki oluşturmaya yöneleceklerdir (Öğrenci kutbu: Kenar 1) (<http://cueep.univ-lille1.fr/pedagogie/default.htm>).

Houssaye “eğitim üçgeni” modeliyle “öğretme, yetiştirme ve öğrenme” süreçlerini de açıklamaktadır. “*Öğretme*” sürecinde, ayrıcalıklı ilişki öğretmen ve bilgi arasında kurulur. Öğrenciler “ölü” bölgede kalmaktadırlar. Öğrenci pasif kalmaya, dinlemeye, yalnızca öğretmen soru sorduğunda konuşmaya, gürültü yapmamaya, kımıldamamaya, arkadaşına hiçbir şey vermemeye ve almamaya, öğretmenin her söylediğini yazmaya mahkûm edilmiştir. Öğretmen konuşur, genç

bedenler ve beyinler pasif bir biçimde dinler ve uyuklarlar. Fırsat bulduklarında dersleri asarlar. “Yetiştirme” sürecinde, öğrenci özne statüsüne sahiptir ve saygı duyulan bir değerdir. Bu süreçte öğretmen-öğrenci ilişkisi ön plana çıkarken, bilgi ile olan ilişki ikinci plana düşmektedir. Bu durumda esas olan öğretme-öğrenme sürecinde, öğretmenin öğrencilerle, öğrencilerin de kendi aralarında kurdukları sıkı ilişkilerdir. “Öğrenme” sürecinde, öncelikli ilişki öğrencilerle bilgi arasında kurulmaktadır. Bu durumda öğretmen “ölü” konumundadır”. Öğretmen bu bağlamda önceden belirlenmiş hedeflere uygun olarak öğrenme durumlarını hazırlar, öğretim materyallerini seçer ve öğrencileri içerikle buluşturur. Öğrenciler içerikten hareketle kendi bilgilerini oluşturmaktan sorumludurlar. Artık öğretmen bir “aracı” konumundadır (<http://cueep.univ-lille1.fr/pedagogie/default.htm>).

“Öğrenci merkezli öğretim” uygulamalarında “eğitim üçgeni” modeli ile açıklanan “öğrenme süreci” baskın durumda bulunmaktadır. “Öğrenci merkezli öğretim” uygulamalarında öğretmen rehberlik yapmakta, yönergeler hazırlamakta, yönergeler doğrultusunda hazırlanan etkinlikleri izlemekte, öğrencilere gerekli dönütleri vermektedir. Öğrenciler ise, yönergeler doğrultusunda etkinlikler hazırlamakta ve hazırladıkları etkinlikleri sınıf ortamında sunmaktadırlar. Sunumlar sırasında biri sunum yapanlar diğeri izleyenler olmak üzere iki öğrenci grubu oluşmaktadır. Bu durumda izleyenler kısmında bulunan öğretim elemanı, hem sunum yapan öğrencileri ve hem de izleyici konumdaki öğrencileri izlemektedir. Sunum sırası gelen öğrenciler sunumlarını yaparken, izleyici öğrenciler öğrenci-öğretmene sorular sormakta, sunum biçimini belirlenmiş ölçütler doğrultusunda değerlendirmektedirler. Böylece sınıf ortamında öğrencilerin tamamına yakını öğretme-öğrenme sürecine etkin olarak katılma fırsatı bulabilmektedirler.

ÖPD Dersinin Öğrenci Merkezli Öğretim Yaklaşımına Göre Tasarlanması

Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (ÖPD) dersi, 1998-1999 öğretim yılından itibaren tüm eğitim fakültelerinde okutulmaya başlanmıştır. Dünya Bankası işbirliği ile “Öğretmen Yetiştirme Programı”nı yeniden yapılandıran YÖK, ÖPD dersini programa alma gerekçesini “Öğretimin planlı yürütülmesi, çeşitli düzeylerde yapılan program geliştirme etkinliklerinin sınıf içi öğretim ve değerlendirme ile ilişkilendirilmesi ilkelerinden yola çıkarak öğretimde planlama ve değerlendirmeye ilişkin bir ders programa yerleştirilmiştir” şeklinde ifade etmektedir (YÖK, 2005).

ÖPD dersi için YÖK tarafından belirlenen içerik ve bu içerik esas alınarak hazırlanan ders kitapları (Demirel, 2002; Küçükahmet, 2000; Gözütok, 2000)

incelendiğinde, ÖPD dersinin üç ana bölümden oluştuğu görülmektedir: Planlama, uygulama ve değerlendirme. Planlama bölümünde öğretimin nasıl planlanacağı, uygulama kısmında öğretme-öğrenme sürecinin nasıl düzenleneceği ve değerlendirme kısmında ise yapılan etkinliklerin nasıl ölçülüp değerlendirileceği konularıyla ilgili bilgiler yer almaktadır. Bir başka ifadeyle, ÖPD dersini alan bir öğrenciden, kendi alanı ile ilgili bir dersi etkili bir biçimde planlaması, planlarını etkili bir biçimde uygulamaya koyması ve uygulama sonuçlarını etkili bir biçimde değerlendirebilmesi beklenmektedir. Bu amaçla, ÖPD dersi için programda 3 saati teorik ve 2 saati uygulamalı olmak üzere haftada 5 saatlik bir süre öngörülmüştür. Bu süre içerisinde, öğrencilerin ÖPD dersi bağlamında, planlama-uygulama-değerlendirme konularında “istendik özellikleri” kazanabilmeleri için öğretme-öğrenme sürecinde etkin olmaları, yani planlama-uygulama-değerlendirme çalışmalarını birebir yapmaları gerekmektedir.

Sınıfların kalabalık, öğretim üyesine düşen öğrenci sayısının çok fazla olması öğrencilerin birebir çalışma yapmalarını oldukça güçleştirmektedir. Bir sınıf kalabalık olması, sınıf mevcudunun 30’dan fazla olması ile ifade edilmektedir (Médici, 1960:70; Bakıoğlu ve Polat, 2002). Öğrenci sayısının 20-25 civarlarında olduğu bir sınıfta öğrencilerin tümünü öğretme-öğrenme sürecine katmak nispeten kolaydır. Bu durumda, eğer öğretim üyesi isterse her öğrenci ile doğrudan birebir ilgilenilebilir. Fakat öğrenci sayısının 60-70 civarında olduğu, hatta bazı yerlerde 80-90’ları bulduğu bir sınıfta her öğrenci ile doğrudan birebir ilgilenmek o kadar kolay değildir. Bu bağlamda, kalabalık sınıflar için öğrencilerin aktif olabileceği bir öğretme-öğrenme sürecinin tasarlanması sorunu ortaya çıkmaktadır. ÖPD dersinin tasarımı planlama (ön hazırlık), uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamayı kapsamaktadır:

1. Planlama (Ön Hazırlık)

Öğretim üyesi dönem başlamadan önce dersle ilgili bir “ön hazırlık” çalışması yapar. Ön hazırlık aşamasında altı etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinlikler şunlardır:

1. Öğretim Programının Hazırlanması: Öğretim programı beş bölümden oluşmaktadır: Hedefler, içerik, öğretme-öğrenme süreci, değerlendirme, yararlanılacak kaynaklar.

2. Sınıf İçi Etkinlik Programının Hazırlanması: Sınıf içi etkinlik programı, 13 etkinlikten oluşmaktadır. ÖPD dersi sınıf içi etkinlikler programı örneği Tablo

1’de verilmektedir. Etkinlikler, öğrencinin daha önce işlenmiş olan konuları tekrar edebileceği şekilde düzenlenmiştir. Öğrenci her hafta sırasıyla bir etkinliği hazırlar ve sınıfta sunar.

Tablo 1. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersi Sınıf İçi Etkinlikler Programı Örneği

Hafta	Etkinlikler	Konu	Kaynaklar
1	Bir kavram haritası hazırlama	Eğitimle İlgili Temel Kavramlar	Demirel, ss. 144-148, Senemoğlu, ss. 513-533 arası
2	Belli bir konu ile ilgili hedef ve davranış yazma	Öğretim Stratejileri	Sönmez, ss. 28-81, Gözütok, ss. 16-32 arası

3. Konu Dağılım Çizelgesinin Hazırlanması: Konu dağılım çizelgesi bir anlamda “Ünitelendirilmiş Yıllık Plan” işlevi görmektedir. Konu Dağılım Çizelgesinde; haftalar, her hafta işlenecek konular, konuları işleme sorumluluğunu üstlenen öğrenciler ve her konu için ayrılan tahmini süre bulunmaktadır. Bu çizelgenin bir örneği Tablo 2’de verilmektedir. Çizelge sayesinde her öğrenci hem kendi işleyeceği hem de diğer arkadaşlarının işleyeceği konu ile ilgili tüm bilgilere sahip olabilmektedir.

Tablo 2. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersi Konu Dağılım Çizelgesi Örneği

Haftalar	Sıra	Konular	Öğretmen adayı	Tahmini Süre
1	1	Eğitimle İlgili Temel Kavramlar		
	2	Öğrenme İlkeleri		
	3	Öğretim Sürecinin Basamakları		

4. Ön Hazırlık Formunun Hazırlanması: Tablo 3’de görüldüğü gibi, “Ön Hazırlık Formu”nda; işlenecek konu, işleyecek öğrencinin adı soyadı, konunun işlendiği tarih kısımları ile konu başlığı veya alt başlıkların ve bunlarla ilgili temel noktaların veya özetin yazılacağı bölümler bulunmaktadır. “Ön Hazırlık Formu”nun iki temel işlevi bulunmaktadır. Birincisi, öğrencilerin işlenecek konu için hazırlık

yapmalarını, ikincisi de sınıfta sunum yapan öğretmenin adayının izlenmesini sağlamaktır.

Tablo 3. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersi Ön Hazırlık Formu Örneği

Konu:.....		Öğretmen adayı:		Tarih:.....	
Başlık/Alt Başlıklar		Özet veya Temel Noktalar			

5. Etkinlik Takip Formunun Hazırlanması: Etkinlik Takip Formu, Tablo 4’de görüldüğü gibi öğrenci listesi ve etkinliklerden oluşan bir formdur. “Sınıf İçi Etkinlik Programı”nda yer alan etkinlikleri izlemek amacıyla kullanılır. Bu etkinliklerin kontrolü ve değerlendirilmesi Etkinlik Takip Formu yardımıyla 2 saatlik uygulama saatlerinde her hafta yapılır. Bu forumla elde edilen veriler öğrencinin sınıf içi etkinlik puanının belirlenmesinde kullanılır. Sınıf içi etkinlik puanı, vize notuna etki eder.

Tablo 4. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersi Etkinlik Takip Formu Örneği

Öğrenciler	Etkinlikler													Toplam	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		

6. Proje-Sunu Değerlendirme Formunun Hazırlanması: Sınıftaki her öğrenci proje yapmakla sorumludur. Bu proje kapsamında, öğrencilerin MEB’e bağlı okullarda okutabilecekleri derslerden birinin ünitelendirilmiş yıllık planını, buradan seçilmiş bir konunun ders planını hazırlaması, plana uygun sunum yapması ve bunları rapor halinde teslim etmesi gerekmektedir. Proje-Sunu Değerlendirme Formu, bu projelerinin sunumu sırasında kullanılan, bir yanda öğrenci listesinin diğer yanda ise değerlendirilecek özelliklerin yer aldığı iki boyutlu bir tablodur. Bu tablo ile elde edilen veriler, öğrencinin proje-sunu puanının belirlenmesinde

kullanılır. Proje-sunu puanı da vize notuna etki etmektedir. İzleyici öğrenciler, öğretmen adayını Proje-Sunu Değerlendirme Formunda belirtilen özellikler çerçevesinde izler ve her bir özelliği 5 üzerinden değerlendirirler. Öğretim üyesi de öğretmen adayının sunumunu değerlendirmek için aynı formu kullanır.

Tablo 5. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersi Sunu Değerlendirme Formu Örneği

Öğrenciler	Etkinlikler													
	DÇ	G	GG	Gç	GL	AÖ	AGç	GL	Öz	TG	K	İT	SB	T

DÇ: Dikkat Çekme; G: Güdüleme; GG: Gözden Geçirme; Gç: Geçiş; GL: Geliştirme; AÖ: Ara Özet; AGç: Ara Geçiş; Öz: Özet; TG: Tekrar Güdüleme; K: Kapanış; İT: İzleme Testi; SB: Sunum Biçimi; T: Toplam.

II. Uygulama (Öğretme-Öğrenme Sürecinde Yapılan Etkinlikler)

İlk Hafta

1. Öğretim Programı, Sınıf İçi Etkinlik Programı, Konu Dağılım Çizelgesi, Ön Hazırlık Formu ve Sunu Değerlendirme Formu öğrencilere dağıtılır ve gerekli açıklamalar yapılır.

2. Konu Dağılım Çizelgesinde yer alan konular, öğrenciler tarafından öğretim programının unsurlarına göre gruplandırılır ve bir şema halinde hazırlanır. Öğrenciler bu şema çalışmalarını sınıfta sergilerler ve sergi tüm öğrenciler tarafından gezilir. Bu çalışmanın temel amacı öğrencilerin dönem boyunca çalışacakları konuları ve konuların birbirleriyle ilişkilerini görmelerini sağlamaktır.

3. Öğrencilere belli bir fikir vermek amacıyla öğretim üyesi tarafından örnek bir ders işlenir. Öğrencilerin sunumlarını aynı şekilde yapmaları önerilmez. Öğrencilerden, ana çerçeveyi bozmadan, kendilerine özgü bir sunum yapmaları istenir. Ayrıca ilk haftada yapılan sunumların her aşaması tek tek analiz edilir ve her aşama üzerinde sınıfça tartışma yapılır.

Diğer Haftalar

Üç Saatlik Derslerde Sorumlulukların Dağılımı:

Öğretmen adayı: O hafta sorumlu olan öğretmen adayları, hazırladıkları konuyu, “Dikkat Çekme, Güdüleme, Gözden Geçirme, Geçiş, Geliştirme (Soru,

Açıklama, Tahmin -öğrenilen bilgilerin ne işe yarayacağını belirtme- Özet) ve İzleme Testi” formatında işlerler.

İzleyici Öğrenciler: Ön Hazırlık Formları ile sunum yapan öğretmen adayını izlerler. İzleyici öğrencilerden biri öğretmen adayının sunumunun “en güçlü” ve “en zayıf” yanını gerekçeleriyle birlikte belirtir.

Öğretim üyesi: “Etkinlik Takip Formu” ile öğretmen adayını ve diğer öğrencileri izler. “Etkinlik Takip Formu”nda öğretmen adayına ve derse katılan öğrencilere ait kısımları doldurur.

İki Saatlik Derslerde Yapılan Etkinlikler

1. O hafta etkinlik programında yer alan etkinlikler incelenir.
2. 4-5 öğrencinin çalışmaları sunulur ve çalışmaların istenilen özelliklere sahip olup olmadığı tartışılır.
3. Çalışmanın düzeltilmiş halde “Etkinlik Dosyası”na konulması önerilir. Çalışma istenilen yeterlikte değilse yeniden yapılması istenir
4. Etkinliğin özelliğine göre, öğrenciler çalışmalarını tahtada sergilerler. Sergi tüm öğrenciler tarafından gezilir. Çalışmalarla ilgili tartışma yapılır ve sonra her öğrenci kendi çalışmasını “Etkinlik Dosyası”na koyar.

Planlanan tüm etkinlikler tamamlandıktan sonra, dönem sonuna doğru proje sunumlarına geçilmeden önce “Etkinlik Dosyaları” toplanır ve öğretim üyesi tarafından incelendikten sonra öğrencilere iade edilir.

III. Değerlendirme

Bu derste, öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde öğrencilerin daha önceden belirlenen sınıf içi etkinliklere ve diğer çalışmalara katılımı (%10), proje sunumu (%10), vize (%20) ve final (%60) sınavları göz önünde bulundurulur.

Değerlendirme Modeli: Stufflebeam Çevre, Girdi, Süreç ve Ürün Değerlendirme Modeli

Bu değerlendirme çalışması, biçimlendirici değerlendirme (formative evaluation) ve düzey belirleyici değerlendirme (summative evaluation) etkinliklerinden oluşmaktadır. *Biçimlendirici değerlendirme* bir program uygulamaya konulduktan sonra süreç içerisinde programın geliştirilmesine yönelik yapılan bir değerlendirmedir (Worthen ve Sanders,1987). Burada, eğitimcilerin

programlarına süreç içerisinde yenilikler getirip bu yenilikleri yine süreç içerisinde değerlendirmeleri söz konusudur. Bu çalışmada da, ders uygulamaya koyulduktan sonra bir ihtiyaç analizi ile mevcut uygulama ile ilgili ihtiyaçlar tespit edilmiş, bu ihtiyaçlara cevap verebilecek yeni uygulamalar planlanıp uygulanmış ve değerlendirilmiştir. *Düzyer belirleyici değerlendirilmede* ise yenilikler getirilip geliştirilmiş bir programın genel itibariyle değerlendirilmesi söz konusudur (Worthen ve Sanders,1987). Sonuca bakılarak programın devam edip etmeyeceğine ya da yenilikler yapıp yapılmayacağına karar verilir. Bu dersin sonunda, dersin genel olarak etkileri değerlendirilmiştir.

Bu çalışmada, biçimlendirici ve düzey belirleyici değerlendirmede kullanılabilir kapsamlı bir model olduğu belirtilen bir program değerlendirme modeli olan Stufflebeam'in CIPP¹ diye bilinen Çevre, Girdi, Süreç, Ürün modeli kullanılmıştır (Stufflebeam, 2003). Bu çalışmada da biçimlendirici değerlendirme, CIPP modelin çevre, girdi ve süreç değerlendirmesi aşamalarını, düzey belirleyici değerlendirme de modelin çıktı değerlendirme aşamasını içermektedir. Fakat bu çalışmada zaman darlığından dolayı CIPP modelindeki aşamalar olması gerektiği kadar detaylı ve derin çalışılmamıştır. Burada kullanılan Stufflebeam'in değerlendirme modelinin dar kapsamlı bir uygulamasıdır.

Bu model karar-vermeye dayalı ya da yönetim odaklı bir model olarak görülür. Çünkü Stufflebeam'a göre değerlendirme 4 aşamada gerçekleşen bir süreçtir (Çevre, Girdi, Süreç, Ürün) ve her aşama program hakkında karar verme yetkisine sahip olan kişilere bilgi vermek için yapılmaktadır. Stufflebeam, yetkililerin programın geliştirilmesine yönelik dört alanda karar vermesi gerektiğini düşünür. Bunlar; (1) Planlama, (2) Yapılaşırma, (3) Uygulama ve (4) Yeniden düzenleme ile ilgili kararlardır (Ornstein ve Hunkins, 1998; Erden, 1998; Demirel, 1999; Gözütok, 2000).

Bu değerlendirme modeli çerçevesinde, çevrenin değerlendirilmesinin amacı, kurumsal çevreyi, hedef kitleyi, ihtiyaçları ve ihtiyaçların altında yatan nedenleri belirlemek ve hedeflerin bu belirlenen ihtiyaçlara cevap verip veremediğine bakıp ona göre hedeflerde düzenleme yapmaktır (Worthen ve Sanders,1987; Erden, 1998; Demirel, 1999). Stufflebeam (2003) ise kısaca bu aşamada karar vericilerin amaçları ve öncelikleri belirleyebilmesi için ihtiyaçların, problemlerin ve fırsatların değerlendirilmesinden bahseder. Stufflebeam (2003), özellikle biçimlendirici

¹ Literatürde yaygın olarak Stufflebeam'in CIPP modeli diye bilindiğinden dolayı burada da bundan sonra CIPP diye bahsedilecektir.

değerlendirme amacıyla CIPP'nin kullanıldığı durumlarda, ihtiyaçların neler olduğu sorusunun bu aşamadaki temel soru olduğunu belirtir. Bu sebeple, biçimlendirici değerlendirme kapsamında yapılan ihtiyaç analizi bu modelin çevre değerlendirmesi aşamasını oluşturmaktadır. Girdi değerlendirmesinin amacı ise, ihtiyaçları karşılayabilecek ve hedeflere ulaşmaya yardımcı olabilecek mevcut kaynakları, alternatif stratejileri ve ihtiyaçları karşılayabilecek en uygun planı belirlemektir (Stufflebeam, 2003; Worthen ve Sanders, 1987; Erden, 1998; Demirel, 1999). İhtiyaç analizi ile öğrencilerin temel ihtiyaçları ortaya konulduktan sonra, bu ihtiyaçları karşılayabilmek için nelerin yapılması gerektiği konusunda yapılan çalışmalar, bu çalışmanın girdi değerlendirmesi aşamasını oluşturmaktadır (Stufflebeam, 2003).

Süreç değerlendirmesi ile planın ne kadar iyi uygulandığının ve ne tür engellerle karşılaşıldığının belirlenmesi amaçlanmaktadır (Worthen ve Sanders,1987; Erden, 1998; Demirel, 1999). Yapılan çalışmada ihtiyaçların giderilmesine yönelik alınan kararların uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi, bu çalışmanın süreç değerlendirme aşamasını oluşturmaktadır.

Son aşama olan ürün değerlendirmesinde genel olarak programın çıktıları değerlendirilir. Belirlenen hedeflere ne kadar ulaşıldığı, ihtiyaçların ne derecede karşılandığı saptanıp programa devam edilip edilmeyeceği ya da ne tür değişikliklere ihtiyaç duyduğu belirlenir. (Worthen ve Sanders,1987). Bu çalışmada bu aşamada yapılan işlem aslında düzey belirleyici değerlendirme çalışmasıdır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada, tüm eğitim fakülteleri programlarında yer alan, Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından belirlenmiş “öğretmenlik bilgisi” derslerinden biri olan Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (ÖPD) dersinin öğretme-öğrenme süreci değerlendirilmiştir. ÖPD dersinin seçilmesinin iki temel nedeni vardır. Birincisi, eğitim fakültelerindeki zorunlu eğitim derslerinden biri olması ve sonraki eğitim dersleri için bir temel oluşturmasıdır. İkinci nedeni ise, pek çok öğretmenin kalabalık sınıflarda uygulama zorluklarıyla karşılaştığı öğrenci merkezli yaklaşımın bu derste uygulanıyor olmasıdır. Bu dersin değerlendirilmesiyle elde edilecek verilerin alanla ilgili araştırmacılar ile bu ve benzeri “öğretmenlik bilgisi” derslerinde öğrenci merkezli öğretim yaklaşımını uygulamak isteyen öğretim elemanları için bir fikir oluşturabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, öğrenci merkezli öğretim yaklaşımına (ÖMÖY) göre tasarlanıp uygulanan ÖPD dersinin öğrencilerin beklenti ve temel ihtiyaçlarını karşılama ve gelişmelerini etkileme dereceleri açısından değerlendirmektir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin ÖMÖY'a göre tasarlanan bu dersle ilgili beklentileri ve temel ihtiyaçları nelerdir?

2. Öğrencilerin ÖMÖY'a göre tasarlanan bu dersle ilgili beklenti ve temel ihtiyaçlarını karşılayabilmek için ne tür önlemler alınabilir?

3. Öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermek için ele alınan önlemler ne derecede etkilidir?

4. ÖMÖY'a göre tasarlanan bu ders, genel itibari ile öğrencilerin gelişmelerini ne derecede etkilemiş ve beklentilerini ne derecede karşılamıştır?

Yöntem

Evren ve Örneklem

Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi kendi alanında Türkiye'deki tek mesleki eğitim fakültesidir. ÖPD dersi, bu fakültede bulunan Muhasebe ve Finans Eğitimi, Büro Yönetimi Eğitimi ve Turizm İşletmeciliği Eğitimi Bölümlerinde okutulmaktadır. Çalışmanın evrenini bu bölümlerde bu dersi alan toplam 400 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışma, 2003-2004 Bahar döneminde ÖPD dersini alan Muhasebe ve Finans Eğitimi Bölümü öğrencileri ile yapılmıştır. Diğer bölümler arasından bu bölüm rastgele seçilmiş olup, bu bölümde her birinde 75 öğrencinin kayıtlı olduğu iki ayrı şube bulunmakta olduğundan dolayı öğrenci merkezli yaklaşım uygulamaları ve buna ilişkin değerlendirme çalışmaları bu şubelerden yalnızca birisine uygulanmıştır. Toplam 75 öğrenciden biçimlendirici değerlendirme çalışmasına toplam 66, düzey belirleyici değerlendirme çalışmasına ise dönem sonu olması sebebiyle 46 öğrenci katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın her aşaması için farklı nitel ve nicel veri toplama araçları geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Bu çalışmanın gerçekleşme süreci ve bu süreç içerisinde kullanılan veri toplama araçları şunlardır:

I. Çevre Değerlendirmesi

İhtiyaç Analizi Anketi: Öğrencilerin bu dersle ilgili ihtiyaçlarını belirlemek üzere bir ihtiyaç analizi anketi geliştirilmiş ve 66 öğrenciye uygulanmıştır. Bu geliştirilen anket iki temel alt ölçekten oluşmaktadır. İlki dersin genel özelliklerine

yönelik öğrencilerin görüşlerine ilişkin 15, diğer kısım ise dersin hedeflerinin kazanımının önemine yönelik öğrencilerin görüşlerine ilişkin 12 adet 5'li Likert ölçeğine dayalı ifadelerden oluşmaktadır. Bu alt ölçeklerin güvenilirliği sırasıyla $\alpha=0,73$ ve $\alpha=0,85$ 'dir. Bunların yanı sıra, öğrencilerin bu dersten temel beklentilerine ve beklendikleri nota, derste yararlı gördükleri ya da geliştirilmesini düşündükleri konulara yönelik açık uçlu sorular da sorulmuştur. Bu ölçekler geliştirilirken ders öğretim üyesi ve alan uzmanı başka bir öğretim üyesinin görüşleri alınarak kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır.

II. Girdi Değerlendirmesi

İhtiyaç analizi sonuçlarına bakılarak ortaya çıkan ihtiyaçlara cevap verebilmek için ders öğretim üyesinin ve okul dışından program değerlendirme uzmanı olan bir başka öğretim üyesinin de görüşleri alınmıştır.

III. Süreç Değerlendirmesi

Gözlem: İhtiyaç analizinin sonuçları çerçevesinde, yeni yöntemler ele alınmış ve iki saatlik derste bu yöntemler uygulanmıştır. Bu iki saatlik ders süresince, sınıf ve ders öğretim üyesi geliştirilmiş bir gözlem ölçeğine göre gözlenmiştir. Gözlemin güvenilirliğini sağlamak amacıyla gözlemcinin yanı sıra dışardan alan uzmanı başka bir gözlemci daha davet edilmiş ve aynı gözlem ölçeğine göre onun da gözlem yapması istenmiştir.

Biçimlendirici Değerlendirme Anketi: Dersin hemen sonrasında yeni yöntemlere göre geliştirilen dersin öğrenci üzerindeki etkisini görmek amacıyla, bu 2 saatlik derse yönelik geliştirilmiş olan bir biçimlendirici değerlendirme anketi 66 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Bu ankette o dersin etkililiğine yönelik 5'li Likert ölçeğine dayalı 10 ifade yer almıştır. Bu anketin güvenilirliğinin $\alpha= 0,67$ olduğu belirlenmiştir.

IV. Ürün Değerlendirmesi

Düzyer Belirleyici Değerlendirme Anketi: Bu çalışmanın son aşaması olarak, bu dersin başından dönemin sonuna kadarki gelişimleri tespit etmek amacıyla başlangıçtaki ihtiyaç analizi anketi temel alınarak bir düzey belirleyici değerlendirme anketi geliştirilmiştir. Bu anket de iki temel alt ölçekten oluşmaktadır. İlk bölümde yine dersin genel özelliklerine yönelik öğrenci görüşlerini içeren 5'li Likert ölçeğine dayalı 15 ifade, ikinci bölümde ise öğrencilerin dersin hedeflerini ne derecede kazandıklarına ilişkin görüşlerini içeren 4'lü Likert ölçeğine dayalı 12 ifade yer almaktadır. Bu alt ölçeklerin güvenilirlikleri sırasıyla, $\alpha= 0,66$ ve $\alpha= 0,80$ olarak hesaplanmıştır. Bunların yanı sıra dersten temel beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığına, bu derste öğrendiklerini daha sonra nasıl kullanacaklarına, derste faydalı buldukları konulara ve geliştirilmesini düşündükleri

noktalara ilişkin de açık uçlu sorular sorulmuştur. Okulun son haftası olması nedeniyle anket sadece 46 öğrenciye uygulanabilmiştir.

Görüşme: Son olarak ders öğretim üyesi ile bir görüşme yapılmıştır. Görüşmede öğretim üyesine öğrencilerden beklentileri, dersin hedefleri, öğrencilerin bu hedeflere ulaşma dereceleri, dersin işleniş şekli ve dersin genel özellikleri ile ilgili sorular sorulmuştur.

İşlem

Elde edilen nicel verilerin betimsel istatistik analizleri SPSS programı aracılığıyla yapılmış ve değişkenlerin frekans dağılımları, aritmetik ortalama, ortanca, mod ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Bulgular

Çevre Değerlendirmesi (İhtiyaç Analizi) Sonuçları

İhtiyaç Analizi Anketi Sonuçları

Çevre değerlendirme için ihtiyaç analizi sonuçlarından yararlanılmıştır. İhtiyaç analizi anketi sonuçlarına göre, öğrencilerin %58'i ÖPD dersinden BA-BB, %35'lik bir kısmı CB-BB notu ile geçeceklerini düşünmektedirler (Tablo 6). Sınıfın geneline bakıldığı zaman, öğrencilerin bu dersten temel beklentilerinin, öğretmenlik için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmak, etkili ders öğretimini ve öğretim yöntemlerini öğrenmek, ders planları hazırlayabilmek, hedef ve hedef davranışlar yazabilmek, öğrencileri anlayabilmek, öğretmenlik mesleğine alışmak ve öğrencilerin karşısında konuşabilmek olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Dönem Başında Dersten Beklenen Geçme Notunun Yüzde Dağılımı ve Betimleyici İstatistik Değerleri

%					n	X̄	Ortanca	Mod	Sd
AA	BA-BB	CB-CC	DC-DD	FD-FF					
6,1	57,6	34,8	1,5		66	2,32	2	2	0,612

Dersin genel özelliklerine yönelik bulgular Tablo 7'de gösterilmiştir. Tablo 7'de de görüldüğü gibi, öğrencilerin çoğu tarafından belirtilen temel problemler, “bu dersin işleniş şeklinin dersin anlaşılmasında etkili olmaması” (% 64) ve “dersin çok

hızlı işlenmesidir” (%62). Bunların dışında, dersin bazı özellikleri ile ilgili olarak öğrencilerin yaklaşık üçte biri veya daha fazlasının kararsız oldukları görülmüştür. Öğrencilerin bu durumlarla ilgili olarak çekimser kalmaları, aslında bu noktaların geliştirilmesi gereken bir problem alanı olabileceğinin bir işareti olabilir. Bu ifadelerden bazıları şunlardır: “bu ders beni öğrenmeye teşvik ediyor” (%36), “bu ders bana gerekli pratiği sağlıyor” (%39), “bu ders bana öğrenmem için gerekli altyapıyı sağlıyor” (%30), “bu ders aktif katılımı sağlıyor” (%28). Bunlara ek olarak, öğrencilerin %37’si “anlamadıkları yerlerde rahatlıkla soru sormadıklarını” ifade etmişlerdir. Her ne kadar çoğunluk böyle ifade etmese de, bu oran sınıf içinde bir başka probleme daha işaret etmektedir.

Tablo 7. İhtiyaç Analizi Anketine Göre, Dersin Genel Özelliklerine Yönelik Verilen Cevapların Yüzde Dağılımı ve Betimleyici İstatistik Değerleri

	Yüzde (%)					n	X̄	Ortanca	Mod	sd
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum					
Alt yapı sağlayacak temel bilgilerim vardı.		15,2	18,2	54,5	12,1	66	3,64	4	4	0,89
İçerik, öğretmenlik mesleği ile yakından ilişkilidir.		3	15,2	48,5	33,3	66	4,12	4	4	0,78
Dersin hedefleri açık ve anlaşılır.	1,5	15,2	16,7	56,1	10,6	66	3,59	4	4	0,93
Dersin etkinlikleri beni öğrenmeye teşvik ediyor.	9,1	19,7	36,4	24,2	10,6	66	3,08	3	3	1,11
Ders bana gerekli pratiği sağlıyor.	9,1	13,6	39,4	30,3	7,6	66	3,14	3	3	1,05
Ders etkinlikleri öğrenmem için gerekli alt yapıyı sağlıyor.	4,5	19,7	30,3	42,4	3	66	3,2	3	4	0,95
Ders sınıfta etkin katılımı sağlıyor.	7,7	20	27,7	26,2	18,5	65	3,28	3	3	1,21
Dersin işleniş şekli konuyu daha iyi anlamama yardımcı oluyor.	25,8	37,9	24,2	7,6	4,5	66	2,27	2	2	1,08
Anlamadığım yerlerle ilgili rahatça soru sorabiliyorum.	9,2	27,7	18,5	35,4	9,2	65	3,08	3	4	1,18
Dersin düzeyi bana göre yüksek geliyor.	21,2	53	19,7	6,1		66	2,11	2	2	0,81
Ders çok hızlı bir şekilde işleniyor.	4,5	15,2	18,2	30,3	31,8	66	3,7	4	5	1,20
Dersin öğrenci merkezli sunuşlarla işlenmesinden memnunum.	15,2	21,2	31,8	15,2	16,7	66	2,97	3	3	1,29
Sınıfın yapısı sunuşları yapmaya elverişli.	1,5	10,6	16,7	53	18,2	66	3,76	4	4	0,93
Ders ile ilgili çalışma yapmak için sınıflar ihtiyacım olan donanıma sahip.	1,5	13,6	16,7	57,6	10,6	66	3,62	4	4	0,91
Sınıflar çok kalabalık.	3	31,8	15,2	28,8	21,2	66	3,33	3,5	2	1,22

Bu çalışmanın dikkat çekici bir sonucu da öğrencilerin, öğrenci merkezli sunuşlarla öğretim konusundaki görüşlerinde ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin üçte birinin “dersin bu şekilde işlenmesinden memnun oldukları”, üçte birinin bu görüşe katılmadıkları ve geri kalan üçte birlik kesimin de bu konuda kararsız kaldıkları görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin ders işleniş sürecinde öğrenci merkezli sunuşlardan başka şeylere de ihtiyaçları olduklarını göstermiştir. Bu ihtiyaç, açık uçlu sorularda öğrencilerin verdikleri yanıtlarda ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, dersin sadece öğrenci merkezli sunuşlara bağlı kalmamasını, öğretim üyesinin de bazı konuları anlatmasını, en azından her ders sonunda özet yapmasını istemişlerdir. Konulara hakim olmayan öğrenciler tarafından yapılan sunuşlarla konunun iyi anlaşılmadığını belirtmişlerdir. Öğrenciler, öğrenci merkezli sunuşların, öğretmenlik deneyimi için oldukça faydalı olduğunu düşündüklerini açıklasalar da dersi öğrenmede öğretim üyesinin de desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Dersin hedeflerine yönelik bulgular ise Tablo 8’de verilmiştir. Sonuçlar, bütün hedeflerin kazanımının öğrenciler için önemli olduğunu göstermiştir. Özellikle, öğrencilerin dersin en faydalı buldukları yönleri ile ilgili verdikleri yanıtlar, “hedef ve hedef davranışı yazabilmenin, öğretim yöntemleri ve stratejilerini bilmenin, yıllık, ünite ve ders planı hazırlayabilmenin ve öğrenci başarılarını değerlendirmeye yönelik uygun test araçlarını geliştirebilmenin” onlar için oldukça önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 8. İhtiyaç Analizi Anketine Göre, Dersin Hedeflerine Yönelik Verilen Cevapların Yüzde Dağılımı ve Betimsel İstatistik Değerleri

	Yüzde (%)						n	\bar{X}	Ortanca	Mod	Sd
	Önemsiz	Az önemli	Kararsızım	Önemli	Çok önemli	Fikrim yok					
ÖPD ile ilgili temel kavramlar bilgisi	1,5	9,2	7,7	61,5	20		65	3,89	4	4	0,89
Öğretim stratejileri bilgisi		1,5	4,6	47,7	46,2		65	4,38	4	4	0,65
Öğretim yöntemleri bilgisi		1,5	4,6	40	53,8		65	4,46	5	5	0,66
Bir ders konusu ile ilgili hedef ve hedef davranışları yazabilme	1,5	1,5	10,6	31,8	53	1,5	66	4,38	5	5	0,87
Bir dersin yıllık planını hazırlayabilme		3	9,1	39,4	48,5		66	4,33	4	5	0,77
Farklı öğretim yöntemlerine uygun günlük ders planı hazırlayabilme		1,5	4,6	50,8	40	3,1	65	4,38	4	4	0,70
Bir ders konusunda geçen kavramlarla bir kavram haritası hazırlayabilme	7,6	7,6	13,6	47	22,7	1,5	66	3,74	4	4	1,17
Bir ders konusuna uygun materyal seçebilme ve hazırlayabilme	1,5	4,5	10,6	37,9	43,9	1,5	66	4,23	4	5	0,94
Öğrenci başarısını değerlendirmeye yönelik bir ölçme aracı hazırlayabilme			6,2	33,8	58,5	1,5	65	4,55	5	5	0,64
Bir sınav kâğıdını objektif bir biçimde değerlendirebilme	1,5	1,5	3	21,2	71,2	1,5	66	4,64	5	5	0,78
Sınıf içinde etkili bir etkileşim ortamı oluşturabilme	1,5		1,5	24,6	70,8	1,5	65	4,68	5	5	0,69
Sınıf ortamında bir ders işleyebilme				32,3	67,7		65	4,68	5	5	0,47

Bunlara ek olarak, açık uçlu sorularda öğrenci merkezli sunuşlar sayesinde daha fazla öğretmenlik uygulaması şansı bulduklarını ve bunun da kendilerini öğretmenlik mesleğine daha fazla alışmalarını sağladığını ve dersin bu yönünün onlar için bu açıdan çok faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Fakat daha aktif katılım sağlanması, dersin işlenişinin daha yavaşlatılması ve sınıf mevcudunun daha azaltılması yönünden bu dersin geliştirilebileceğini ifade etmişlerdir.

Girdi Değerlendirmesi Sonuçları

Ders öğretim üyesi ve dışarıdan bir uzmanla ihtiyaç analizinin sonuçları tartışılarak, dersin öğretim süreciyle ilgili ortaya çıkan sorunu aşmak için yeni bir stratejinin kullanılmasına karar verildi. Bu bağlamda, öğrenme-öğretme sürecine yönelik iki değişiklik yapılması uygun görüldü. İlki, sorumlu öğrenciler sunumlarını yaptıktan sonra, diğerleri o öğrenciye konu ile ilgili sorular soracak; ikincisi, öğretim üyesi konunun sonunda bir özet yapacaktı. Bu değişikliklerin 2 saatlik bir ders süresince uygulanmasına karar verildi. Bu değişikliklerin etkili olup olmadığının değerlendirilmesi (biçimlendirici değerlendirme) için, bu dersin 2 saat boyunca gözlenmesi ve dersin hemen sonrasında o derse yönelik hazırlanan biçimlendirici değerlendirme anketinin öğrencilere uygulanması kararlaştırıldı.

Süreç Değerlendirmesi Sonuçları

Gözlem Sonuçları

İlk sunuş: İlk sunuşu, iki öğrenci birlikte yaptılar. Her iki öğrenci de beden dilinde, ses tonunu ayarlamada ve anlatımdaki süreklilikte yetersiz kaldılar. Ayrıca öğrencilerin dikkatini çekmede, konunun ana hatlarını vermede ve öğrenciler tarafından sorulan soruları cevaplamada da pek başarılı olmadılar. Konuyu açık ve anlaşılır bir biçimde sunmada ve öğrencilerin sorularını dinleme ve anlamada orta derecede yeterlilik gösterdiler.

Diğer öğrencilerde, başlangıçta fazla aktif katılım gözlenmedi. Zamanla daha fazla katılım göstermeye başladılar. Öğrenciler, sunuş yapan öğrencilere konunun önemli noktalarına yönelik sorular sormada ve sorulan soruları dinlemede yeterince başarılıydılar. Oldukça anlamlı sorular sordular. Fakat sunuş yapan öğrenciler soruları cevaplamada aynı derecede başarı gösteremediler. Bu durumda, ders öğretim üyesi devreye girerek aynı soruları dinleyici öğrencilere yönelterek soruların sınıf tarafından cevaplandırılmasını sağladı.

Anlatımın başında, sınıf fazla aktif değilken kısa bir süre sonra ders öğretim üyesinin devreye girmesiyle sınıf daha aktifleşti. Önceden kararlaştırıldığı gibi, öğretim üyesi konuyu özetledi. Konunun özetlenmesi soru-cevap tekniği kullanılarak sınıf tarafından yapıldı. Öğretim üyesi konunun ana noktalarıyla ilgili sorular sordu, doğru cevapları pekiştirdi, eksik cevapları ipuçları vererek öğrencilerin tamamlamalarını sağladı. Bu aynı zamanda öğrencilerin aktif katılımını da sağladı. Bu şekilde konunun etkili bir biçimde özeti yapıldı.

İkinci sunuş: İkinci sunuşu da iki öğrenci birlikte yaptılar. Göz temasında ve ses tonunu ayarlama yeterli olmakla birlikte vücut dilini kullanmada fazla yeterli değillerdi. Bununla birlikte, konu hakkında yeterli bilgiye sahip oldukları için konuları açık ve anlaşılır bir biçimde açıkladılar ve sorulan soruları etkili bir şekilde cevapladılar. Bu öğrencilerin, diğer öğrencilerin dikkatini çekmede ve sorulan soruları anlamada da orta derece yeterli oldukları gözlemlendi.

Bu sunuş süresince diğer öğrenciler genellikle aktif katılım gösterdiler. Çoğunlukla sunuş yapan öğrencileri dikkatli bir biçimde dinlediler. Bir önceki sunuşta olduğu gibi, etkili soru sormada ve verilen cevapları dinlemede yine yeterli oldukları gözlemlendi. Bu aşamada, öğretim üyesinin kendi özetlemesinin çok kısa sürdüğü gözlemlendi. Öğretim üyesi, özetlemeyi “öğrenci sunumları ve katılımın etkili olması” nedeniyle kısa tuttuğunu açıkladı.

Biçimlendirici Değerlendirme Anketinin Sonuçları

Anket sonuçları, Tablo 9’de gösterilmiştir. Bu tabloya göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu öğretim üyesinin konu sonunda yapmış olduğu özetlerin konuları anlamalarında onlara oldukça yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, çoğunluk, sunuş yapan öğrencilere soruların sorulması ve soracakları sorular üzerinde düşüncelerinin onların konuyu daha iyi anlamalarını sağladığını dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra, bir kaç öğrenci de sunuş yapan öğrenciler konuya tam hâkim olmadıklarından dolayı soruları cevaplamada yetersiz kaldıklarını söylemişlerdir. Öğrenciler, çoğunlukla, öğrenci merkezli sunuşların öğretmenlik deneyimi sağlama açısından faydalı olmasına inanmakla birlikte, yarısından fazlası bu sunuşların konuların anlaşılması için yeterli olduğu görüşüne katılmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, bazı öğrenciler ve sunuş yapanlar, soru soracak ya da cevap verecek olmalarının daha fazla heyecanlanmalarına ve kaygılarının artmasına sebep olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğrenci de bu yaklaşımın konunun anlaşılması için oldukça faydalı olduğunu fakat bunun dönemin başından beri uygulanması gerektiğini ifade etmiştir.

Tablo 9. Biçimlendirici Değerlendirme Anketine Verilen Cevapların Yüzde Dağılımı ve Betimsel İstatistik Değerleri

	Yüzde (%)							n	\bar{X}	Ortanca	Mod	Sd
	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Fikrim yok						
Sunuşların öğrenciler tarafından yapılması öğretmenlik deneyimi açısından oldukça faydalı oldu.	1,5	3,1	3,1	52,3	40		65	4,26	4	4	0,80	
Sunuşların öğrenciler tarafından yapılması konuların anlaşılmasında etkili oldu.	21,5	32,3	36,9	7,7	1,5		65	2,35	2	3	0,96	
Sunuşların sonunda sunuş yapan öğretmen adayına sorular sorulması konunun daha iyi anlaşılmasını sağladı.		12,1	15,2	59,1	10,6	3	66	3,77	4	4	0,91	
Sorulacak soruları düşünmek konunun anlaşılmasına yardımcı oldu.	1,5	9,1	21,2	54,5	13,6		66	3,7	4	4	0,88	
Konunun önemli noktalarına yönelik sorular soruldu.	18,2	28,2	30,3	19,7	3		66	2,61	3	3	1,09	
Soruların yanıtları anlaşılmayan noktalar için yeterli oldu.	9,1	31,8	28,8	27,3	1,5	1,5	66	2,85	3	2	1,07	
Soru soracak olmam beni tedirgin etti.	19,7	48,5	12,1	13,6	3	3	66	2,41	2	2	1,22	
Sunuşlar sırasında bana sorular sorulması beni tedirgin etti.	14,1	23,4	6,3	34,4	6,3	15,6	64	3,42	4	4	1,63	
Sorulara cevap vermede yetersiz kaldım.	20,3	28,1	18,8	14,1		18,8	64	3,02	3	2	1,72	
Sunuşların sonunda öğretmenin konuyu özetlemesi konunun daha da iyi anlaşılmasını sağladı.	1,5	3	3	37,9	54,5		66	4,41	5	5	0,82	

Biçimlendirici değerlendirme (süreç değerlendirilmesi), soru-cevap ve özet yapma yaklaşımlarının öğrenciler açısından konuların daha iyi anlaşılmasında ve

öğrenilmesinde faydalı olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra, gözlem sonuçları sunuşların ancak sunuş yapan öğrenciler konu ile ilgili yeterli bilgiye sahiplerse etkili olduğunu göstermiştir. Sunuş yapan öğrencilerin yeterli olmadıkları durumlarda, öğretim üyesinin devreye girmesi, ders sonunda soru-cevap tekniğini kullanarak özet yapması sunum yetersizliğinden doğan olumsuzlukları giderebildiği görülmüştür. Bunların yanısıra, bu yaklaşımın etkili kullanımında zaman darlığının da önemli bir engel olduğu gözlenmiştir.

Ürün Değerlendirmesi (Düzy Belirleyici Değerlendirme) Sonuçları

Düzy Belirleyici Değerlendirme Anketinin Sonuçları

Anket sonuçları, Tablo 10-12'de gösterilmektedir. Sonuçlar incelendiği zaman ihtiyaç analizi sonuçlarına göre öğrenci görüşlerinin değiştiği, derse yönelik olumsuz tutumların daha olumlu hale dönüştüğü görülmektedir. Tablo 10'da görüldüğü gibi, bu dersten BA-BB bekleyen öğrencilerin yüzdesi ihtiyaç analizi sonuçları ile karşılaştırıldığında %58'den %46'ya düşmüş ve CB-CC bekleyen öğrencilerin yüzdesi % 35'den %48'e çıkmış olduğu gözlenmektedir. Bu durum, öğrencilerin dersin özelliklerini zaman içerisinde kavramış olabilecekleri şeklinde açıklanabilir.

Tablo 10. Dönem Sonunda Dersten Beklenen Geçme Notunun Yüzde Dağılımı ve Betimsel İstatistik Değerleri

Yüzde (%)									
AA	BA-BB	CB-CC	DC-DD	FD-FF	n	X	Ortanca	Mod	Sd
2,2	46,7	48,9	2,2		45	2,51	3	3	0,589

Beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığına yönelik olarak, öğrencilerin çoğu bu dersin beklentilerini karşıladığını, özellikle bazı öğretmenlik becerilerini kazanmada, öğretmen olma bilincine sahip olmada, bir grup öğrenci karşısında nasıl davranacaklarını öğrenmede ve bir konuyu etkili öğretmede kendileri için oldukça faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Sadece 5 öğrenci, öğretim üyesinin fazla katılımı olmadığı için konuları iyi öğrenemediklerini ve bu yüzden bu dersin beklentilerini karşılamadığını ifade etmişlerdir.

Bu dersin genel özellikleri açısından sonuçlar Tablo 11a'da sunulmuştur. Tablo 11b'de de ihtiyaç analizi sonuçları ile karşılaştırılmasını ve değişen tutumun

daha rahat görülmesini sağlaması açısından iki anket sonuçları birlikte verilmiştir. Tablo 6b'ye bakıldığı zaman, betimsel istatistik değerlerinin genel olarak yükseldiği görülmüştür. Sadece dersin yeterli altyapıyı sağladığı ve kolaylıkla konu ile ilgili soru sorabildikleri konusunda ortalama ve ortanca olarak biraz daha düşük değerlerle karşılaşılmıştır.

Tablo 11a. Düzey Belirleyici Değerlendirme Anketine Göre, Dersin Genel Özelliklerine Yönelik Verilen Cevapların Yüzde Dağılımı ve Betimsel İstatistik Değerleri

	Yüzde (%)					n	X	Ortanca	Mod	Sd
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum					
Alt yapı sağlayacak temel bilgilerim vardı.	6,5	13	10,9	56,5	13	46	3,57	4	4	1,09
İçerik, öğretmenlik mesleği ile yakından ilişkiliydi.		2,2	4,4	51,1	42,2	45	4,33	4	4	0,67
Dersin hedefleri açık ve anlaşılırdı.	4,3	8,7	30,4	41,3	15,2	46	3,54	4	4	1,01
Dersin etkinlikleri beni öğrenmeye teşvik ediyordu.	6,5	17,4	28,3	37	10,9	46	3,28	3	4	1,09
Ders bana gerekli pratiği sağladı.	4,3	13	26,1	41,3	15,2	46	3,5	3,5	4	1,05
Ders etkinlikleri öğrenmem için gerekli alt yapıyı sağladı.	4,3	15,2	26,1	43,5	10,9	46	3,41	4	4	1,02
Ders sınıfta etkin katılımı sağladı.	6,5	6,5	19,6	30,4	37	46	3,85	4	5	1,19
Dersin işleniş şekli konuyu daha iyi anlamama yardımcı oldu.	23,9	13	39,1	21,7	2,2	46	2,65	3	3	1,14
Anlamadığım yerlerle ilgili rahatça soru sorabiliyordum.	6,5	43,5	17,4	21,7	10,9	46	2,87	2,5	2	1,17
Dersin düzeyi bana göre yüksek geldi.	24,4	42,2	20	6,7	6,7	45	2,29	2	2	1,12
Ders çok hızlı bir şekilde işlendi.	4,3	13	8,7	34,8	39,1	46	3,91	4	5	1,19
Dersin öğrenci merkezli sunuşlarla işlenmesinden memnun oldum.	13	10,9	17,4	30,4	28,3	46	3,5	4	4	1,36
Sınıfın yapısı sunuşları yapmaya elverişliydi.	2,2	10,9	13	47,8	26,1	46	3,85	4	4	1,01
Ders ile ilgili çalışma yapmak için sınıflar ihtiyacım olan donanımına sahipti.	6,5	8,7	15,2	50	19,6	46	3,67	4	4	1,10
Sınıflar çok kalabalıktı.	4,3	10,9	21,7	34,8	28,3	46	3,72	4	4	1,13

Tablo 11b. Dersin Genel Özelliklerine İlişkin İhtiyaç Analizi ve Düzey Belirleyici Değerlendirme Sonuçlarının Karşılaştırılması

	<u>İhtiyaç analizi sonuçları</u>			<u>Düz. Belir. Değer. sonuçları</u>		
	– X	Ortanca	Mod	– X	Ortanca	Mod
Alt yapı sağlayacak temel bilgilerim vardı.	3,64	4	4	3,57	4	4
İçerik, öğretmenlik mesleği ile yakından ilişkiliydi.	4,12	4	4	4,33	4	4
Dersin hedefleri açık ve anlaşılırdı.	3,59	4	4	3,54	4	4
Dersin etkinlikleri beni öğrenmeye teşvik ediyordu.	3,08	3	3	3,28	3	4
Ders bana gerekli pratiği sağladı.	3,14	3	3	3,5	3,5	4
Ders etkinlikleri öğrenmem için gerekli alt yapıyı sağladı.	3,2	3	4	3,41	4	4
Ders sınıfta etkin katılımı sağladı.	3,28	3	3	3,85	4	5
Dersin işleniş şekli konuyu daha iyi anlamama yardımcı oldu.	2,27	2	2	2,65	3	3
Anlamadığım yerlerle ilgili rahatça soru sorabiliyordum.	3,08	3	4	2,87	2,5	2
Dersin düzeyi bana göre yüksek geldi.	2,11	2	2	2,29	2	2
Ders çok hızlı bir şekilde işlendi.	3,7	4	5	3,91	4	5
Dersin öğrenci merkezli sunuşlarla işlenmesinden memnun oldum.	2,97	3	3	3,5	4	4
Sınıfın yapısı sunuşları yapmaya elverişliydi.	3,76	4	4	3,85	4	4
Ders ile ilgili çalışma yapmak için sınıflar ihtiyacım olan donanıma sahipti.	3,62	4	4	3,67	4	4
Sınıflar çok kalabalıktı.	3,33	3,5	2	3,72	4	4

Bu ankette, öğrenci merkezli sunuşlarla ilgili öğrenci görüşleri oldukça dikkat çekicidir. Öğrencilerin yarısından fazlası öğrenci merkezli sunuşlardan memnun olduklarını belirtirken ve bu sunuşların konuların öğrenilmesine yardımcı olduğunu dile getirmişlerdir. Buna ek olarak, bu dersin aktif katılımı sağladığını belirten öğrenci sayısının da ders sonunda arttığı görülmüştür. Bu sonuçta, öğrencilerin proje sunuşlarının da etkisi olabilir. Çünkü proje sunuşunda, bir öğrenci sunuş yaparken diğerlerinin de onu değerlendirmeleri gerekiyordu. Dolayısıyla bir sunuş süresince sadece sunuş yapanın değil dinleyen öğrencilerin de aktif olmaları sağlanmıştı. Bu sonuçlar, öğrencilerin dönemin başı ile karşılaştırıldığında derse

yönelik daha olumlu tutum gösterdiklerini ortaya koymuştur. Bu çalışmada ortaya çıkan bir başka dikkat çekici sonuç da Tablo 12’de sunulmaktadır. Tabloda da görüldüğü gibi, öğrencilerin çoğu ders hedeflerinin kazanımında kendilerini “orta derecede yeterli” veya “yeterli” görmektedirler.

Tablo 12. Düzey Belirleyici Değerlendirme Anketine Göre, Dersin Hedeflerine Yönelik Verilen Cevapların Yüzde Dağılımı ve Betimsel İstatistik Değerleri

	Yüzde (%)				n	\bar{X}	Ortanca	Mod	Sd
	Yetersiz	Az yeterli	Orta derecede yeterli	Yeterli					
ÖPD ile ilgili temel kavramlar bilgisi	4,3	23,9	34,8	37	46	3,04	3	4	0,90
Öğretim stratejileri bilgisi	2,2	17,4	41,3	39,1	46	3,17	3	3	0,80
Öğretim yöntemleri bilgisi	2,2	21,7	39,1	37	46	3,11	3	3	0,82
Bir ders konusu ile ilgili hedef ve hedef davranışları yazabilme	6,5	13	43,5	37	46	3,11	3	3	0,88
Bir dersin yıllık planını hazırlayabilme	8,7	32,6	45,7	13	46	2,63	3	3	0,83
Farklı öğretim yöntemlerine uygun günlük ders planı hazırlayabilme	6,5	23,9	45,7	23,9	46	2,87	3	3	0,86
Bir ders konusunda geçen kavramlarla bir kavram haritası hazırlayabilme	2,2	13	41,3	43,5	46	3,26	3	4	0,77
Bir ders konusuna uygun materyal seçebilme ve hazırlayabilme	4,3	13	58,7	23,9	46	3,02	3	3	0,75
Öğrenci başarısını değerlendirmeye yönelik bir ölçme aracı hazırlayabilme	10,9	26,1	39,1	23,9	46	2,76	3	3	0,95
Bir sınav kâğıdını objektif bir biçimde değerlendirebilme	10,9	13	37	39,1	46	3,04	3	4	0,99
Sınıf içinde etkili bir etkileşim ortamı oluşturabilme	6,5	21,7	37	34,8	46	3	3	3	0,92
Sınıf ortamında bir ders işleyebilme		15,2	45,7	39,1	46	3,24	3	3	0,71

Bunlara ek olarak, öğrencilerin çoğunluğu ÖPD dersinde yaptıklarını ve öğrendiklerini; ders planları hazırlarken, bir dersi öğretirken, öğretim yöntemleri ve materyalleri seçerken, öğrencilerin başarılarını ölçerken ve değerlendirirken, ders

hedeflerini yazarken, öğrencilerle iletişim kurarken ve öğrencilerin aktif katılımını sağlarken kullanacaklarını belirtmişlerdir. Sadece 6 öğrenci, öğrendiklerini nasıl kullanacaklarını bilmediklerini ya da kısmen kullanacaklarını veya hiç kullanmayacaklarını ifade etmişlerdir.

“Bu dersin en etkili yönünün ne olduğu” sorusuna, öğrenciler özellikle sunuşların olduğunu belirtmişlerdir. Bu sunuşlar sayesinde, kendine güven duymaya başladıklarını, daha aktif hale geldiklerini, sınıfta nasıl davranmaları gerektiğini öğrendiklerini, öğretmenlik için donanımlı hale geldiklerini ve öğretmenlik mesleğini sevip ona alıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu sunuşların yanı sıra, ders planları hazırlamanın, etkinlikler ve ödevler için araştırma yapmanın, proje sunuşlarında arkadaşlarını değerlendirmenin, hedefler yazmanın ve öğretim yöntem ve stratejilerini öğrenmenin bu dersin diğer faydalı buldukları yönü olduğunu belirtmişlerdir.

Fakat öğrenciler arasında (%50) hala öğretim üyesinin konuları anlatmasını, tekrar yapmasını, çünkü bu şekilde konuların anlaşılmadığını belirtenler olduğu da görülmüştür. Bunlara ek olarak, öğrencilerin belirttiği bir diğer nokta da dersin çok hızlı işlendiği ve konuların bu şekilde sıkıştırılmaması gerektiğidir. Öğrenciler, ayrıca, öğretim yöntemleri, plan hazırlama, ölçme ve değerlendirme konuları üzerinde daha fazla durmanın ve sınıf mevcudunu azaltmanın dersi daha etkili hale getireceğini belirtmişlerdir.

Ders Öğretim Üyesi İle Yapılan Görüşmenin Sonuçları

Dersin öğretim üyesi ile yapılan görüşmede, ders öğretim üyesi öğrencilerinden temel beklentisinin dersin hedeflerini gerçekleştirmeleri ve dersin gereklerini yerine getirmeleri olduğunu ve öğrencilerin çoğunluğunun bu beklentileri karşıladığını belirtmiştir. Öğrencilerin bu başarılarında, bütün öğrencilerin derse devam etmiş olmalarının ve etkinlikleri yapmış olmalarının etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğretim üyesi, bu dersin temel hedeflerinin etkili öğretme-öğrenme süreci planlayabilme, bu planı uygulayabilme ve süreci değerlendirme olduğunu ve öğrencilerin %60-70'inin bu amaçlara ulaşabildiğini ifade etmiştir. Öğretim üyesine öğrencilerin dersin hedeflerini ne derecede yerine getirdikleri sorulduğunda, hedef ve hedef davranışı yazabilme, kavram haritaları hazırlayabilme ve etkili öğrenme ortamı yaratılmede çok fazla yeterli olmadıklarını söylemiştir. Bunun sebebi olarak da sınıfların çok kalabalık, zamanın ise yetersiz olduğunu, dolayısıyla bu hedeflere yönelik yeteri sayıda uygulama

yapma imkanına sahip olmadıklarını belirtmiştir. Dersin diğer hedefleri içinde öğrencilerin yeterli ya da orta derecede yeterli olduklarını ifade etmiştir.

Öğretim üyesine göre, öğrenciler ilk haftalarda bu yöntemle karşı tepki gösterirken, dördüncü haftadan sonra alışmaktadırlar. Öğrencilerin gerçekleştirdiği etkinliklerin konuların tekrarını sağladığını böylece konuların daha iyi öğrenildiği de belirtmiştir. Bunun yanı sıra, ders öğretim üyesi ders projesi sunuşlarından birkaçının kameraya kaydedildiğini ve bu kayıtların daha sonra öğrencilerce izletirildiğini, bunun onları çok mutlu ettiğini ve etkili öğretmen davranışlarının nasıl olması gerektiğini çok daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, sınıflar bu kadar kalabalık olmasaydı bu etkinliğin çok daha etkili olacağını, her öğrencinin sunuşunu izleyip tartışabilme imkânına sahip olunabileceğini, hâlbuki bu derste sadece birkaç sunu için bu etkinliğin gerçekleştirilebildiğini de belirtmiştir.

Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde, vize ve finallerin yanı sıra bütün etkinlikler, sunuşlar, projeler ve öğrenci katılımı da dikkate alınmaktadır. Ders öğretim üyesi bu şekilde öğrenci başarısının daha etkili ölçüldüğünü düşünmektedir. Dersin genel özellikleri ile ilgili olarak, aktif katılım için konunun başlangıcında öğrencilerin aktif katılım gösterdiklerini ama konuyu bir kere anladıktan sonra dikkatlerini vermediklerini ifade etmiştir. Böylesi kalabalık sınıflarda bütün öğrencilerin aktif katılım göstermelerinin de çok zor olacağını da eklemiştir. Genel özellikler arasındaki “dersin işleniş şekli, konuyu daha iyi anlamama yardımcı oldu” ifadesi için, dönemin başında öğrencilerin bir şey öğrenmediklerini düşündüklerini ama sonuna doğru çok şey öğrenmiş olduklarının farkına vardıklarını söylemiştir. Dersin işleniş hızıyla ilgili olarak, ders öğretim üyesi de dersin hızlı işlendiğini, çünkü vizelere kadar konuların büyük bir kısmının bitirildiğini aksi takdirde uygulama için zaman kalmayacağını belirtmiştir.

Bu dersin geneli için, ders öğretim üyesi bu dersin öğrencilere bir konuyu planlayıp sunmada ve birbirlerini değerlendirmede beceriler kazandırmada başarılı olduğunu düşünmektedir. Bunun yanı sıra, öğretme-öğrenme süreci için, etkinlikleri öğrencilere daha fazla uygulama ve konu tekrarı sağlayacak şekilde geliştirmeyi, her dersin sonunda izleme testi vermeyi ve bireysel değerlendirme etkinlikleri hazırlamayı da düşünmektedir.

Sonuçlar ve Öneriler

Bu çalışmada, 70-80 kişilik bir sınıfta öğrenci merkezli yaklaşıma göre işlenen ÖPD dersi değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme çalışması ile öğrencilerin bu dersle ilgili beklentilerinin temel ihtiyaçlarının neler olduğu, onların bu ihtiyaçlarını karşılayabilmek için alınabilecek önlemlerin belirlenmesi; belirlenen önlemlerin ne derecede etkili olduğunun ortaya konması; dersin genel itibari ile öğrencilerin beklentilerini karşılama derecesinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda ihtiyaç analizi, biçimlendirici ve düzey belirleyici değerlendirme çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Değerlendirme modeli olarak Stufflebeam'in Çevre, Girdi, Süreç, Ürün (CIPP) modeli kullanılmıştır.

Bu değerlendirme çalışması dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Öncelikli olarak yapılan çevre değerlendirmesi (ihtiyaç analizi) sonuçları, öğrencilerin genellikle öğrenci sunuşlarıyla konuları öğrenmede problem yaşadıkları konusundaki ihtiyaçlarını ortaya çıkarmıştır. Öğrenciler, konuları bu şekilde çok iyi anlamadıklarını, bu nedenle öğretim üyesinin katkıda bulunmasını istemişlerdir. Öğrencilerin bu ihtiyaçları doğrultusunda, ders öğretim üyesinden sunuşların sonunda özet yapması istenmiştir. Aynı zamanda, ders öğretim üyesi de her sunuşun sonunda sunuş yapan öğrenciye diğer öğrencilerin konunun ana noktalarını kapsayacak şekilde sorular sorarak bir tekrar yaptırmayı düşündüğünü belirtmiştir. Daha sonra, bir ders için bu iki yöntemin birden kullanılmasına karar verilmiştir.

Gözlem ve anket sonuçları her iki yöntemin de öğrenmede çok yardımcı olduğunu göstermiştir. Sunuş yapan öğrencilerin konuya hâkim olamadıkları durumda bile öğretim üyesi tarafından yapılan açıklama ya da özet yoluyla eksikliğin tamamlanabildiği görülmüştür. Ayrıca ders sonunda yapılan özetle soru-cevap tekniğinin kullanılması, öğrenci katılımını sağlaması açısından da etkili bulunmuştur. Diğer taraftan sonuçlar, özellikle gözlem sonuçları, bu yöntemin zamanı daha etkili kullanabilecek düzenlemelerle desteklenmesi gerektiğini ortaya koymuştur.

Ürün değerlendirmesinde ise dersin genel durumu dönem sonunda öğretim üyesi ile yapılan görüşme ve öğrencilere uygulanan anket yoluyla değerlendirilmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin öğrenci-merkezli sunuşlara yönelik olumsuz tutumlarının olumluya dönüştüğünü göstermiştir. Öğrenciler, bu sunuşlar sayesinde pek çok önemli becerileri özellikle bir öğretmen olarak nasıl davranması gerektiği ile ilgili temel becerileri kazandıklarını fark etmişlerdir. Bununla birlikte, anket sonuçları dersin sonunda kazanılması düşünülen bütün becerilerde

öğrencilerin genel olarak “orta derecede yeterli” ya da “yeterli” olduklarını göstermiştir.

Öğrenci anketi sonuçları, sınıfın üçte ikisinin öğrenci merkezli sunuşlardan memnun olduğunu ortaya koymakla birlikte, %39'unun bu sunuşların öğrenmelerine yardımcı olup olmadığı ile ilgili hala şüpheleri olduğunu da göstermiştir.

Bu çalışma, ÖMÖY'na göre tasarlanmış derslerde öğrenci ve öğretmene daha çok sorumlulukların düştüğünü ve bu sebeple, özellikle öğrencilerin başlangıçta tepkisel olduklarını ortaya çıkarmıştır. Ama zamanla, öğrenciler de uygulanan bu yaklaşımın özellikle beceri kazanmalarında daha etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu sebeple, uygulamanın ağırlıklı olduğu ÖPD gibi derslerde böylesi bir yaklaşımı uygulamanın faydalı olacağı söylenebilir. Bu dersin ÖMÖY çerçevesinde daha da geliştirilmesi ve daha etkili işlenebilmesi için aşağıdaki düzenlemeler önerilebilir:

1. Her ders dersin konusu ile ilgili öğrenci sunumları tamamlandıktan sonra öğretim elemanının soru-cevap tekniğini kullanarak bir özet yapması,

2. O gün anlatılan konuları kapsayacak şekilde izleme testi verilmesi ve cevaplanmasında güçlük çekilen sorular üzerinde tartışma yapılması, öğrencilerin verdiği izleme testleriyle yetinilmemesi,

3. Öğrenci sunumlarını ikiden üçe çıkarabilecek düzenlemeler yapılması, bu mümkün olmaz ise, en azından ihtiyacı olan öğrenciler için önlem alınması,

4. “Ön Hazırlık Formları”nın daha işlevsel bir biçimde kullanılması için önlemler alınması, öğrencilerin önceden işlenecek konu ile ilgili sorular hazırlamalarının sağlanması,

5. Haftalık öğrenci etkinlikleri öğretim elemanı tarafından da hazırlanması, öğrenci çalışmalarını kontrol edildikten ve gerekli tartışma yapıldıktan sonra sınıfta sunulması,

6. Planlama, ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile ilgili faaliyetlerin biraz daha artırılması,

7. Sunum yapacak öğrencilerin konularına iyi hazırlanarak gelmelerinin sağlanması,

8. Birinci sunumlar için de “sunu izleme formları”nın düzenlenmesi,

9. Ders işleme hızının düşürülmesi için ya da öğrencilerin mevcut hıza uyum sağlayabilecekleri düzenlemeler yapılması.

Kaynaklar

- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Pegem A Yayın. Ankara.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. (Gözden geçirilmiş 3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gözütok, D. (2000). *Öğretmenliği Geliştiriyorum*. Siyasal Kitabevi. Ankara.
- Kaufman, R. A. (1983) *Needs Assessment in Fundamental Curriculum Decisions* (Ed: F.W. English). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Küçükahmet, L. (2000). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Anı Yayıncılık. Ankara.
- MEGEP (2005). *Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi (MEGEP)* <http://www.megep.meb.gov.tr/>
- MTEM (2005). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi (MTEM)*. <http://www.mvet.org/>
- Ornstein, A.C. ve Hunkins, F.P. (1998). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues (3rd Ed.)*. Boston:Ally and Bacon.
- Worthen, B. R. ve Sanders, J.R. (1987). *Educational Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- YÖK (2005). *Eğitim-Öğretim*. http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen_yetistirme_lisans/giris.doc

*Summary***AN EVALUATION OF THE APPLICATION OF STUDENT-CENTERED EDUCATION IN CROWDED CLASSROOMS: INSTRUCTIONAL PLANNING AND EVALUATION COURSE EXAMPLE****Eriman TOPBAŞ*****Banu YÜCEL TOY****

Vocational and technical education has started to gain importance within the recent national education policies. For this reason, projects and research have been carried out by the Ministry of National Education. In order to raise the quality of vocational and technical education, one of the important issues that should be taken into account is the teacher education for vocational and technical education. Teacher candidates should be qualified in terms of teaching skills. Especially, they should be aware of student-centered education, which is the recent issue. The best way of teaching how to carry out student-centered education is to educate them in the same way. For this reasons, this study was conducted in Gazi University The Faculty of Commerce and Tourism Education, which is one faculty educating teacher candidates in commerce and tourism fields in Turkey. Within the scope of this study, a pedagogical course, Instructional Planning and Evaluation (IPE) course in which student-centered education approach took place, was evaluated.

The main purpose of this study is to evaluate how IPE course affects development of teacher candidates in terms of teaching skills. Within this framework, the research questions are (1) what are the expectations and needs of the students from this course?; (2) What kinds of actions can be taken to meet the identified needs?; (3) To what degree these actions are effective in meeting the students' needs? and (4) In general, how does this course affect the development of the students and to what degree does it meet the expectations?

Address for correspondence: * Yard. Doç. Dr. Eriman Topbaş, Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi, Teknikokullar/Ankara. ** Öğr. Gör. Banu Yücel Toy, Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi, Teknikokullar/Ankara.

Pedagogical courses taught in Teacher Education Faculties require teacher candidates to be active throughout the courses. However, crowded classes obstruct the courses to be effective. For this reason, finding solutions to this problem is very crucial. In this study, a framework for student-centered education in crowded classrooms toward the IPE course was presented and effectiveness of this course taught with reference to this framework was evaluated. This evaluation study included needs assessment, formative and summative evaluations. To cover all aspects of these three evaluation stages, Stufflebeam's Context, Input, Process and Product evaluation model was used.

Method

In this study, students who took IPE course in the 2003-2004 academic year and who enrolled in the Accounting and Finance Education department in the Faculty of Commerce and Tourism Education were involved. For the Context Evaluation (Needs Assessment), a questionnaire was developed and administered to 66 students in order to figure out what are the needs and expectations of the students toward this course. For the Input Evaluation, the results yielded by needs assessment were examined and what kinds of teaching strategies would be used were decided by the course instructor and another instructor, who is expert in the field. For the Process Evaluation (Formative Evaluation), new strategies were implemented in two-hour lesson. Throughout this implementation process, the lesson was observed. Moreover, at the end of the lesson, a newly developed questionnaire was administered to 66 students in order to determine the impact of that lesson on the students' learning. Finally, for the Product Evaluation (Summative Evaluation), another questionnaire based on the needs assessment questionnaire was developed and applied to the 46 students.

Findings and Discussion

In this course, the topics were being covered by the students. The needs assessment results yielded that students generally had a problem in learning the topics from their peers' presentations. They indicated that they could not understand well so they needed the support of instructor like explaining all topics or making summary. Based on these results, as a different approach, the instructor was asked to do summary at the end of each presentation. Moreover, he also offered using questioning method -the observer students ask questions to the presenter at the end

of the presentation, so that the topic is covered once more- at the end of each presentation as another approach. Then, we decided to apply both strategies for a session. The observation and questionnaire results indicated that both strategies were very helpful in learning. However, asking questions did not work very well all the time. When students did not know the topic, he could not answer very well. But, with an effective instruction, the gap was closed by the instructor. By his explanations and summaries, the topics were clarified. On the other hand, there was another problem timing. Especially observation pointed out that these methods are applicable and effective when time is enough.

By the summative evaluation, the course was evaluated overall through the instructor interview and the summative evaluation questionnaire. The results pointed out that the students' negative attitudes toward student-centered presentations changed to positive. They started to think that they gained many important skills through these presentations. Moreover, they, on the average, indicated that they are moderately competent in attaining all objectives. The questionnaire results showed that the students had some doubts as to whether the students-centered presentation helped them to learn better. However, the instructor asserted that at the beginning they said they could not understand anything but at the end, they realized they learned lots of things. When the framework given in this study is developed in light of the results, it will be a prototype for other instructors, who teach the same course or the other pedagogical courses especially in crowded classes.