



## Uluslararası Eğitimde Nitel Araştırmalarda Mükemmellik Arayışı Dergisi

<http://www.uenamad.elayayincilik.com/>



ISSN: 2979-918X

### Hammond'un Program Değerlendirme Modeline Göre Ölçme ve Değerlendirme Dersinin Değerlendirilmesi

Muhammed EKEN<sup>1</sup>

#### Öz

Bu araştırmanın amacı, eğitim fakültesi okul öncesi bölümü öğrencilerinin aldıkları ölçme ve değerlendirme dersini Hammond'un (1967) küp modeline göre değerlendirmektir. Araştırmada, nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının bir araya getirildiği karma araştırma deseni kullanılmıştır. Karma desen, tek başına nitel veya nicel yaklaşımların yeterli olmadığı durumlarda birlikte kullanılarak araştırma problemini daha iyi anlamaya yardımcı olmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 3. sınıf okul öncesi öğretmenliği öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya, 2016-2017 bahar yarıyılında devam eden 34 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise 10 öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Öğrenciler, başarı testinde elde ettikleri puanlara göre seçilmiş ve alt, orta ve üst gruplardan üçer öğrenciyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen başarı testi sonuçlarına göre ölçme ve değerlendirme dersi öğrencilerin bilişsel kazanımlara ulaşmalarına katkı sağladığı görülmektedir. Öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olması öğretimin niteliğinin bilişsel davranış düzeyinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin dersi önemli buldukları belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Program değerlendirme, Hammond'un küp modeli, ölçme ve değerlendirme.

### Evaluation of Measurement and Evaluation Course Based on Hammond's Program Evaluation Model

#### Abstract

The aim of this study is to evaluate the measurement and evaluation course taken by the students of the preschool department of the faculty of education according to Hammond's (1967) cube model. In the study, a mixed research design combining qualitative and quantitative research approaches was used. Mixed design helps to better understand the research problem by using qualitative or quantitative approaches together in cases where qualitative or quantitative approaches alone are not sufficient. The study group of the research consists of 3rd year preschool teaching students. A total of 34 students participated in the study in the spring semester of 2016-2017. In the qualitative dimension of the study, interviews were conducted with 10 students. The students were selected according to their scores in the achievement test and interviews were conducted with three students each from the lower, middle and upper groups. It is seen that the measurement and evaluation course contributed to the students' achievement of cognitive gains. The fact that there was a statistically significant increase between the pre-test and post-test scores of the students revealed that the quality of teaching was effective at the level of cognitive behaviour.

**Keywords:** Program evaluation, Hammond's cube model, measurement and evaluation

**Makale Geçmişi** Geliş: 22. 05. 2023 Kabul: 23.06.2023 Yayın: 30.06.2023

**Makale Türü** Araştırma Makalesi

**Önerilen Atıf** Eken, M. (2023). Hammond'un Program Değerlendirme Modeline Göre Ölçme ve Değerlendirme Dersinin Değerlendirilmesi, *Uluslararası Eğitimde Nitel Araştırmalarda Mükemmellik Arayışı Dergisi (UENAMAD)*, 2(3), 46-61.

<sup>1</sup> Araştırma Görevlisi Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, [muhammed.eken@gmail.com](mailto:muhammed.eken@gmail.com), ORCID: 0000-0002-9390-9218

## **Giriş**

Hizmet öncesi öğretmen eğitimi, bireylerin öğretmenlik mesleğine girmeden önce aldıkları eğitim ve hazırlığı kapsamaktadır. Geleceğin öğretmenlerinin bilgi, beceri ve tutumlarını şekillendirmede çok önemli bir rol oynamakta ve onları öğrencileri etkili bir şekilde eğitmek ve desteklemek için gerekli niteliklerle donatmaktadır. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi programları, öğretmenlerin farklı öğrenci popülasyonlarıyla çalışmaya hazırlanmasında hayati bir rol oynamaktadır. Geleceğin öğretmenlerine kültürel yeterlilik geliştirmeleri, öğrencilerin farklı geçmişlerini ve ihtiyaçlarını anlamaları ve kapsayıcı öğretim uygulamalarını hayata geçirmeleri için fırsatlar sunmaktadır (Redding, 2019). Darling-Hammond (2006), hizmet öncesi eğitim programlarının öğretmenlerin pedagojik alan bilgilerinin gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunduğunu, bunun da konu uzmanlıklarını öğrenciler için anlamlı öğrenme deneyimlerine dönüştürmelerine yardımcı olduğunu savunmaktadır. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi programları, öğretmen adaylarına alan bilgisinin yanında öğrenme ve öğretme teorileri, öğretim stratejileri, program tasarımı, ölçme ve değerlendirme teknikleri ve sınıf yönetimi gibi alanlarda da sağlam bir temel inşa etmelerini sağlamaktadır (Lozano Cabezas, vd., 2022).

Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde ölçme ve değerlendirme, adayların öğretmenlik mesleğinin beklentilerini karşılamasını sağlamak için mesleki standartlarla uyumlu olacak şekilde tasarlanmıştır. Bu standartlar öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve eğilimleri tanımlar. Değerlendirmelerin mesleki standartlarla uyumlu hale getirilmesi, adayların sınıfın taleplerini karşılamaya ve öğrenci öğrenimini olumlu yönde etkilemeye hazır olmalarını sağlamaya yardımcı olmaktadır (Christoforidou ve Kyriakides, 2021). Değerlendirme becerileri, öğretmenlerin öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçları, güçlü yönleri ve gelişim alanları hakkında bilgi toplamasını sağlamaktadır. Etkili ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile öğretmenler, farklılaştırılmış öğretim yoluyla öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için öğretimlerini uyarlayabilirler (Moss ve Brookhart, 2019). Ayrıca, ölçme ve değerlendirme becerileri, öğretmenlerin değerlendirme verilerini analiz etmelerine ve bilinçli öğretim kararları almalarına olanak tanımaktadır. Öğretmenler, değerlendirme sonuçlarını yorumlayarak öğrenci anlayışındaki boşlukları belirleyebilir, öğretim stratejilerini ayarlayabilir ve uygun müdahaleler veya uzatmalar sağlayabilir (Pastore ve Andrade, 2019).

Eğitim fakülteleri, öğretmen adaylarını ölçme ve değerlendirme uygulamalarında etkili bir şekilde analiz etme ve yorumlama becerilerini kazandırmayı amaçlamaktadır. Adaylara öğrenci performansını nasıl analiz edeceklerini, örüntüleri nasıl belirleyeceklerini ve öğretimi iyileştirmek için veriye dayalı kararları nasıl alacaklarını öğretmektedir. Eğitim fakülteleri ayrıca öğrencilere geri bildirim sağlamak ve öğrenmelerini desteklemek için değerlendirme verilerini kullanmanın önemini de vurgulamaktadır (Brookhart, 2020). Yükseköğretim Kurumu (2019) eğitim fakültelerine göndermiş olduğu öğretmen yetiştirme lisans programlarında Ölçme ve Değerlendirme dersine zorunlu meslek bilgisi dersleri içerisinde yer vermiştir. Öğretmen adayları, bu ders ile geçerli ve güvenilir değerlendirmelerin nasıl oluşturulacağını, değerlendirmelerin öğretim hedefleriyle nasıl uyumlu hale getirileceğini ve değerlendirme sonuçlarının öğretimsel karar verme sürecini bilgilendirmek için nasıl kullanılacağını öğrenmektedirler (Pastore ve Andrade, 2019). Ayrıca, ölçme ve değerlendirme dersi, öğretmen adaylarına bilgi ve becerilerini otantik sınıf bağlamlarında uygulayabilecekleri pratik deneyimler sağlamaktadır. Öğretmen adaylarının değerlendirmeler tasarlayıp uygulayabilecekleri, verileri analiz edebilecekleri ve öğrencilere anlamlı geri bildirimler sağlayabilecekleri saha çalışması, staj veya uygulama deneyimleri için fırsatlar içermektedir (McMillan, 2014).

Program değerlendirme Tyler (1993)'a göre, öğretim programının hedeflere ulaşma düzeyini belirleme, eğer ulaşılamayan hedefler varsa bu durumun nedenlerini sorgulama ve bu süreçte görülen eksiklikleri giderme sürecidir. Kaufman ve Thomas (1980) ise program değerlendirmeyi, bir eğitim programının etkililiğini sına, programın uygulanması sırasında ortaya çıkan sorunları belirleme ve bu sorunun kaynağını tespit etme, bu tespitler ışığında da programda geliştirmeler yapmak olarak tanımlamaktadır. Program değerlendirme modelleri, program değerlendirme çalışmalarından edinilen sonuçların ölçülmesi ve programa eklenebilecek unsurların ortaya koyulabilmesi için gerekli mantıksal temelleri oluşturmaktadır (Uşun, 2012). Program değerlendirme ile ilgili literatür incelendiğinde birbirinden farklı modellerle karşılaşmaktadır. Hedef yönelimli değerlendirme modelleri olan Bennett (1979), Hammond (1967), Metfessel-Michael (1967), Provus (1969) ve Tyler (1942) modellerini diğer modellerden farklılaştıran en temel özellik, bu yaklaşımlarda belli etkinliklerle ilgili hedeflerin

belirlenip sonrasında değerlendirme aşamasında bu hedeflerin gerçekleşme düzeylerinin ne kadarına ulaşıp ulaşılamadığına odaklanmalarıdır (Akt. Hıdıroğlu vd., 2016).

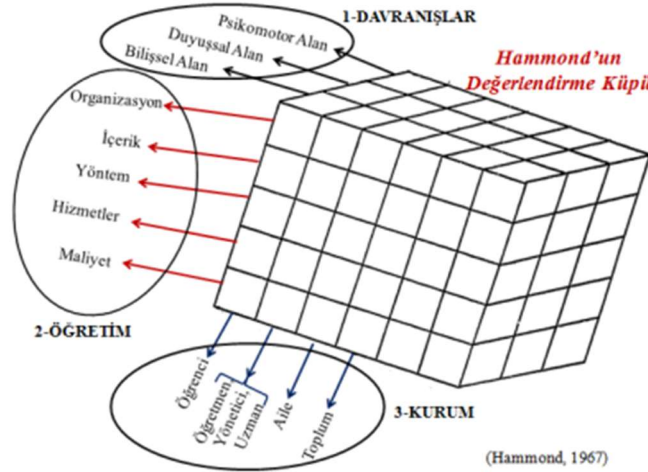
Hedef yönelimli değerlendirme modellerinden biri de Hammond'un (1967) program değerlendirme modelidir. Hammond'un modeli hedef yönelimli yaklaşıma sahip olmasına rağmen, Hammond program değerlendirme modelini oluştururken, gerçekleşen programın hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığı ile birlikte programda ulaşılan ve ulaşılamayan hedeflerin de neler olduğunu ve bunlara ulaşamama nedenlerini de açığa çıkarmak gerektiğinin altını çizmektedir. Bununla birlikte herhangi bir eğitim etkinliğinin ve yaşantısının başarılı veya başarısız olmasını etkileyen faktörleri inceleyen değerlendiriciye yardım edilmesi gerektiğini belirten Hammond, eğitim programlarını tanımlama ve değerlendirme ile ilgili değişkenleri düzenlemek için değerlendirme yapısı olarak da adlandırdığı üç boyutlu bir küp ortaya koymaktadır.

Bu şekilde Hammond'un program değerlendirme modeli üç boyut ve on üç alt boyut altında ele alarak da diğer modellerden farklılık göstermekte ve ele alınan süreci daha kapsamlı bileşenlerle açıklamaya çalışmaktadır. Geliştirilen küpün üç boyutu ve bu boyutların alt basamakları şunlardır;

- 1) Öğretim: organizasyon-kapsam-yöntem-hizmetler-maliyet
- 2) Kurum: öğrenci-öğretmen, yönetici, eğitim uzmanı-aile-toplum
- 3) Hedef davranışlar: bilişsel alan, duyuşsal alan, psikomotor alan.

### Şekil 1.

Hammond'un Program Değerlendirme Modelinin Boyutları (Hıdıroğlu, vd, 2016).



Bu küp modelinde, bir programı değerlendirirken ortaya çıkabilecek problemleri tespit etmek ve sınamak için yaklaşık olarak doksan hücre bulunmaktadır. Fitzpatrick, Sanders ve Worthen' e göre (2004) program değerlendirme sürecinde değerlendirici Hammond'un bu modelindeki bir hücreyi alarak kapsamlı bir şekilde inceleyebilmektedir. Böylece programa ilişkin daha ayrıntılı sonuçlara ulaşılarak daha etkili önlemler alınabilmektedir. Program değerlendirme yaklaşımına bakıldığında Hammond'un (1967), daha kapsamlı bir çerçeveyi ele alarak alt boyuttaki bileşenlerin etkilerini incelediği görülmektedir. Bundan dolayı, uygulanan programın belirlenen hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığı, ulaşılan ve ulaşılamayan hedeflerin hangileri olduğunu, eğitim sürecinin başarısını ve başarısızlığını etkileyen unsurları ve eğitim programlarını tanımlama ve değerlendirme ile ilgili değişkenler süreç boyunca dikkate alınması gereken temel unsurlar olarak karışımıza çıkmaktadır.

Öğretim ayrılmaz bir parçası olan ölçme ve değerlendirme, öğretim yöntemlerinin etkililiğini belirlemek, öğrencilerin başarılarını tespit etmek ve eksikliklerini belirlemek ve öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmak için yapılır (MEB, 2004). Özellikle yeni öğretim programlarıyla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı, ölçme ve değerlendirme uygulamalarında öğrenmede sürece yönelik değerlendirme anlayışını, performansa ve projeye göre değerlendirme yaklaşımını, öz ve akran değerlendirmeyle birlikte portfolyo gibi alternatif değerlendirme yöntemlerini ön plana çıkarmıştır

(Birgin ve Gürbüz, 2008). Bu süreci istenilen şekilde gerçekleştirebilen öğretmenler, öğrencilerini tanıma ve öğretim sürecini yeniden gözden geçirerek varsa eksikliklerini giderici çalışmalar yapabileme fırsatları yakalayacaklardır. Bu açıdan bakıldığında eğitim fakültesi öğrencileri için ölçme ve değerlendirme dersinin büyük bir öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Bu araştırmada eğitim fakültesi okul öncesi bölümü öğrencilerinin almış oldukları ölçme ve değerlendirme dersinin Hammond'un (1967) küp modeline göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda araştırma problemi "Hammond'un program değerlendirme modeline göre Ölçme ve Değerlendirme dersinin etkiliği nasıldır?" şeklinde belirlenmiştir. Araştırma problemi doğrultusunda şu sorular cevaplanmaya çalışılmıştır:

1. Öğretimin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal davranışlarına etkisi nasıldır?
2. Öğretimin kurum boyutunun, dersin verimliliğine etkisi nedir?
3. Dersin öğretim boyutu dersin verimliliğini nasıl etkilemektedir?

### **Yöntem**

Bu bölümde, araştırmanın tasarımı, çalışma grubunun seçimi, verilerin toplanması ve analizi ile araştırma için alınan geçerlik ve güvenilirlik önlemlerinin ayrıntılı bir açıklaması yapılmıştır.

### **Araştırma Deseni**

Araştırmada, araştırma ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarını bir araya getirildiği (Creswell ve Clark, 2011) karma araştırma deseni kullanılmıştır. Karma desen genellikle nicel veya nitel yaklaşımların tek başlarına yeterli olmadığı durumlarda birlikte kullanılarak araştırma problemini daha iyi anlamaya yardımcı olmaktadır (Creswell, 2013). Bu araştırma da nicel ve nitel yolla elde edilen veriler bir araya getirilerek araştırma sorularına yanıt aranmaya çalışılmıştır. Bir karma yöntem araştırma çalışmasının tasarımına karar verirken dikkate alınması gereken birkaç unsur bulunmaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2011; Plano-Clark ve Ivankova, 2015; Teddlie ve Tashakkori, 2011). Bu araştırmada karma araştırma yönteminin seçiminde etkili olan unsurlara bakıldığında, araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemi kullanılarak cevaplanması gereken sorular birlikte bulunmaktadır. Bu araştırmaya nicel veri toplama araçlarını kullanarak ön test ile başlanmış olup, devamında katılımcıların görüşlerini elde etmek için görüşmeler ve gözlemler yapılmıştır. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda araştırmada iç içe geçmiş karma araştırma deseninin kullanılmasına karar verilmiştir. İç içe geçmiş karma araştırma deseni, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birleştirildiği bir yaklaşımdır. Bu desen, karmaşık konuların daha kapsamlı bir şekilde incelenmesine ve daha güçlü sonuçlara ulaşmaya olanak tanımaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2011).

### **Çalışma Grubu**

Bu araştırmada çalışma grubundaki katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir uygun durum örnekleme ile belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir uygun durum örnekleme, araştırma yapılacak grupların sürece daha kolaylıkla dahil edilmesi veya bu gruplara daha kolay bir şekilde ulaşılabilir olmasıyla ilişkilidir ve bu sayede araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırma imkanı sunar (Ekiz, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada araştırmacıların bağlı bulunduğu kurumda Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. Sınıf öğrencileriyle birlikte yürütülmüştür. Araştırmaya 2016-2017 bahar yarı yılında devamlı olarak katılan 34 öğrenci katılmıştır, dersi alttan alan ve devam zorunluluğu olmayan öğrenciler ise dahil edilmemiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise 10 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Öğrenciler yapılan başarı testinden elde ettikleri puanlara göre seçilmişler ve alt ve üst gruptan üçer, orta gruptan ise dört öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

**Kişisel bilgi formu ve anket.** Araştırmada kurum boyutunda yer alan öğrencilerin cinsiyet, yaş, gelir gibi kişisel bilgilerini elde etmek için araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve Hammond'un küp değerlendirme modelinde kurum boyutunda yer alan bilgilerin elde edilmesi için açık ve kapalı uçlu anket kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu ve anket araştırmacılar tarafından hazırlanmış ve uzman görüşü alınarak son hali verilmiştir.

**Başarı testi.** Bununla birlikte gerçekleştirilen eğitimin öğrencilerin bilişsel hedeflerine olan etkisini belirlemek için madde ve test istatistikleri konularını içeren 30 soruluk çoktan seçmeli başarı testi oluşturulmuştur. Oluşturulan başarı testi aynı bölümde ölçme ve değerlendirme dersini daha önceden alan 40 öğrenciye pilot uygulama yapılmıştır. Elde edilen sonuçların madde ayırt edicilik ve güçlüklerine incelenmiş ve düzeltilmesi gereken sorular ve çeldiricileri düzeltilmiştir. Madde güçlük indeksi 0.20'nin altında olan sorular testten atılarak 20 soruluk başarı testi elde edilmiştir. 20 soruluk bu başarı testinde her bir soruya beş puan verilmiş ve test 100 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Elde edilen başarı testinin Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı 0.73 olarak bulunmuştur.

**Yarı yapılandırılmış görüşme formu.** Araştırmada nitel verileri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme formu için eğitim programları ve öğretim alanındaki iki uzmandan görüş alınmış, iki öğrenciye pilot görüşme yapılmış ve formun son hali hazırlanmıştır. Hazırlanan bu form ölçme ve değerlendirme dersinin önemi, işlenişi, olumlu ve olumsuz yanları ve öğrencilere sağladığı katkılar gibi yedi sorudan oluşmaktadır.

**Yarı yapılandırılmış gözlem formu.** Araştırmada dersin öğretiminin organizasyon, içerik, yöntem, hizmet ve maliyet yönünden nasıl olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış gözlem formu oluşturulmuştur. Gözlem, bir davranış ya da süreçle ilgili ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir resim elde etmek için kullanılan bir yöntemdir (Bailey, 1982). Gözlem formunda sınıfın fiziksel ortam ve donanımı, ders içi etkinlikler, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimi, derse katılım gibi boyutlar yer almaktadır.

## **Verilerin Toplanması**

Araştırmada öncelikle hazırlanan 20 soruluk başarı testi ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonrasında 2 ders saati gözlem yapılmış ve gözlem formuna kaydedilmiştir. Sonrasında ön testin uygulanmasından üç hafta geçtikten sonra öğrencilere son test yapılmıştır. Ön test ve son test sonuçlarına göre alt, orta ve üst grupta yer alan toplam 10 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle görüşmelerin gerçekleştirilmesi için öğretimin bitmesi beklenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler yaklaşık olarak 10-15 dakika sürmüş ve veri kaybı yaşanmaması için ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınmıştır, daha sonra transkripsiyon işlemi gerçekleştirilerek veriler yazıya dönüştürülmüştür. Ayrıca görüşme yapılan ortamda araştırmacı ve öğrenciler dışında başka kimse yer almamıştır.

## **Verilerin Analizi**

Nitel verilerin analizinde araştırmacılar tarafından içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmacılar verileri inceleyerek kodlar oluşturmuşlardır. Bu kodlar belirli başlıklar altında toplanarak kategorileri ve bu kategorilerde temaları oluşturmuşlardır. Oluşturulan bu temalar araştırma sorularına göre incelenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulmuş ve her birine kod verilmiştir. Nicel verilerin analizinde ise SPSS 21 istatistik programı kullanılmıştır. Öğrencilerin başarı testi sonuçlarından elde edilen veriler ve kişisel bilgileri SPSS programına girilmiş ve kişi sayısı 30'dan çok olduğu için Kolmogorov- Smirnov normallik testleri uygulanmış ve verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bunun sonucunda ön test ve son test arasında parametrik testlerden birisi olan ilişkili örneklem için t-test'i kullanılmıştır.

## **Geçerlik ve Güvenirlik**

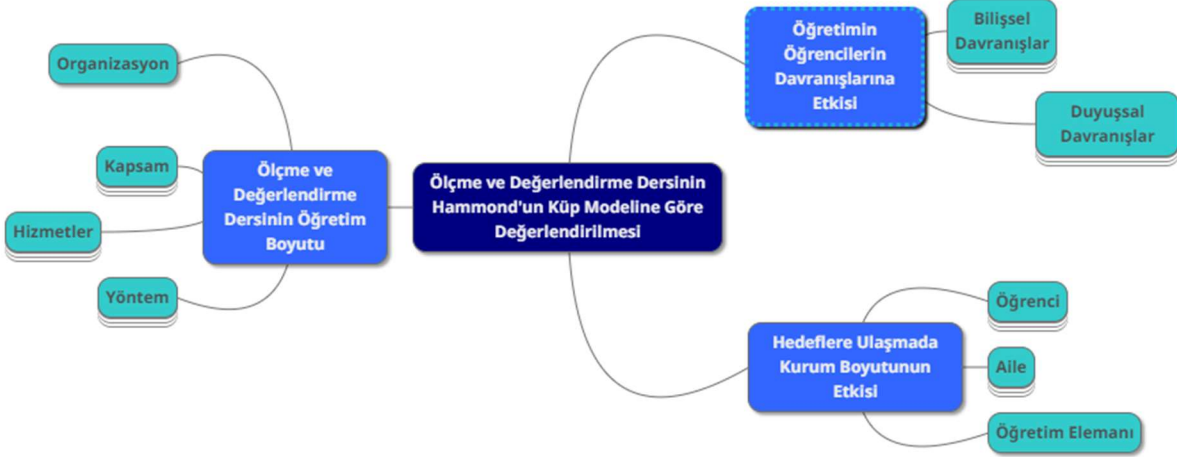
Nitel araştırmalarda "geçerlik" bilimsel bulguların doğruluğuyla, "güvenirlik" ise bu bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bunun için bu araştırmanın geçerliği ve güvenirliğini sağlamak için şu önlemler alınmıştır: Araştırmanın geçerliğini sağlamak açısından görüşme ve gözlem formları hazırlanırken alan yazın incelenmiş ve formlar için uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca veri çeşitliliğini sağlamak için görüşme ve gözlem formları kullanılmıştır. Ayrıca güvenirliği sağlamak adına elde edilen veriler eğitim programları ve öğretim alanında uzman iki farklı kodlayıcı tarafından kodlanmış ve kodlayıcılar arası güvenirlik kat sayısı görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı)\*100 formülü ile hesaplanmış ve çıkan sonuca göre %80 ve üzeri temalarda görüş birliğinin olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca araştırmacı ilk kodlama işleminden iki hafta sonra rastgele seçtiği üç görüşme verisini tekrar kodlamış ve iki kodlama arasında %90 üzerinde benzerlik olduğu görülmüştür.

## Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde başarı testi, görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen nicel ve nitel bulgulara yer verilmiştir. Yapılan kodlama işlemlerinden sonra araştırmada 8 tema ve bunların altında yer alan 19 kategoriye ulaşılmıştır.

### Şekil 2.

Araştırma Soruları ve Temalar



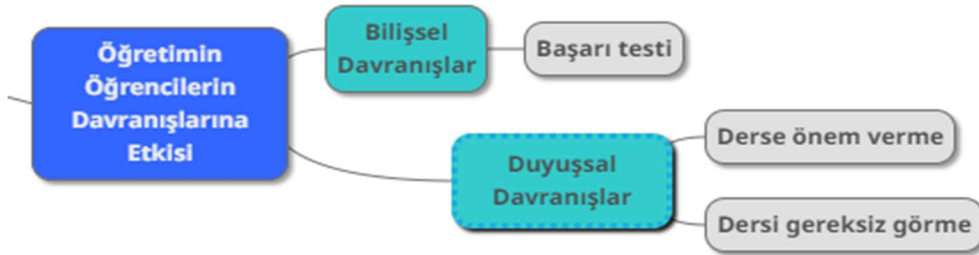
Araştırma bulguları üç temel boyut altında ele alınmıştır. İlk olarak gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin davranışlarına yönelik etkisi, daha sonra hedeflere ulaşmada kurum boyutunun etkisi ve son olarak dersin öğretim boyutuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

### Öğretimin Öğrencilerin Davranışlarına Etkisine Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu sorusuna cevap bulmak için öğrencilerden başarı testi ve görüşme formu kullanılarak veriler elde edilmiştir.

### Şekil 3.

Öğretimin Öğrenci Davranışlarına Etkisi



Ölçme ve değerlendirme dersinde uygulanan öğretim faaliyetlerinin öğrencilerin davranışlarına etkisinin bilişsel ve duyuşsal davranışlar olmak üzere iki alt boyutta ele alınmıştır. Bilişsel boyuttaki etkisi için başarı testi sonuçlarına yer verilirken, duyuşsal boyutta ise görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

**Öğretimin öğrencilerin bilişsel hedeflerine yönelik etkisi.** Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme dersindeki ön test ve son test sonuçları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ilişkili örneklem T testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.**  
*Ön Test ve son Test Puanlarına Yönelik T Testi Sonuçları*

	n	x	Ss	t	p
On test	34	53,28	11,32		
Son Test	34	65,74	13,11	5,739	0.000

Tablo 1 incelendiğinde öğretim öncesinde gerçekleştirilen ön test ve sonrasında gerçekleştirilen son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ( $t=5,74$ ,  $p= 0.00$ ). Öğrenciler son testten ( $x= 65,74$ ) aldıkları puanların ortalamasının, ön testten ( $x=53,28$ ) aldıkları ortalamaya göre 12,46 puan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgulara göre gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin bilişsel hedefleri elde etmesinde etkili olduğu görülmektedir.

**Öğretimin öğrencilerin duyuşsal hedeflerine yönelik etkisi.** Ölçme ve değerlendirme dersinin öğrencilerin duyuşsal kazanımlarına nasıl bir etkisi olduğunu çıkarmak amacıyla öğrencilere dersin onlar için ne anlam ifade ettiği sorulmuştur. Öğrenci görüşmelerinden elde edilen verilerin analizinde derse önem verme ve dersi gereksiz görme temalarına ulaşılmıştır.

**Derse önem verme.** Görüşme yapılan öğrencilerin çoğunluğu ( $n:7$ ) ölçme ve değerlendirme dersinin kendileri ve meslekleri açısından önemli olduğunu dile getirmişler ve bunun için dersi düzenli olarak takip ettiklerini ve ders esnasında not aldıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak öğrenciler şunları dile getirmiştir.

*“...bence bizim için önemli bir ders sonuçta öğrettiklerimizin etkili olup olmadığını bilmeliyiz ki daha iyi öğretebileyim bunun için de ölçme ve değerlendirme tekniklerini iyi bir şekilde öğrenmemiz gerekiyor...” (Ö2)*

*“... dersi aksatmadan takip ediyorum ve hocanın ekstra söylediklerini not almaya çalışıyorum...” (Ö9)*

Araştırmacılar tarafından yapılan gözlem sırasında bu öğrencilerin ders dikkatli bir şekilde dinledikleri ve not aldıkları ve öğretim elemanına soru sordukları görülmüştür. Ayrıca öğrencilere dersin niçin önemli olduğu sorulduğunda, öğretim sürecini değerlendirme, bilgi eksikliklerini giderme ve kazanımlara ulaşma derecelerini öğrenmek için önemli olduğunu belirtmişlerdir.

**Dersi gereksiz görme.** Görüşme yapılan üç öğrenci ise ölçme ve değerlendirme dersinin kendi bölümleri için çok gerekli olmadığını çünkü küçük yaş grubundaki öğrencilerle çalışacaklarını ve onların kağıt kalem testi kullanmadıklarını, öğrendiklerinin bir işe yaramayacağını bu yüzden dersin gereksiz olduğunu belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak bir öğrenci şunları ifade etmiştir.

*“...bu ders öğretmenler için önemli bir ders tabi ki ama bizim bölümümüz açısından bakıldığında anaokulundaki öğrencilerin bu tür sınavlarla pek bir işi olmuyor derste öğrendiğimiz istatistikleri kullanacağımız sınavlar yapmıyoruz onlara o yüzden bence bizim bölümümüz için çok gerekli olduğunu düşünmüyorum...”*

Aynı şekilde yapılan gözlem sırasında bu öğrencilerin de derse karşı çok ilgili olmadıkları, dersin akışını bozmayacak şekilde arkadaşlarıyla konuştukları veya cep telefonlarıyla meşgul oldukları gözlenmiştir.

## **Hedeflere Ulaşmada Kurum Boyutunun Etkisine Yönelik Bulgular**

Hammond’un program değerlendirme modelinde kurum boyutunda değerlendirilecek olan eğitim etkinliğinin içerisinde bulunan bireyler veya birimler yer almaktadır. Değerlendirmenin amaçları için öğrenci, öğretmen, aile gibi boyutlar kurum boyutunun içerisinde yer almaktadır.

Şekil 4.  
Kurum Boyutuna İlişkin Tema ve Kategoriler



**Öğrenci boyutu.** Öğrencilerin bölüm seçme nedenleri, cinsiyet, yaş, medeni durum, barınma yeri, aylık gelir ve not ortalamaları bu tema altındaki kategorileri oluşturmuşlardır.

**Bölüm seçme nedeni.** Öğrencilere okudukları bölümü neden tercih ettikleri sorulduğunda çocukları sevmeleri ve onlarla iyi ilişkiler kurduklarını düşünmeleri en sık verilen cevap olmuştur (n:6). Bununla birlikte öğretmenlik mesleğini sevmeleri insanlara eğitim yoluyla faydalı olmak istemeleri okul öncesi öğretmenliğini seçmelerini sağlamıştır. Bununla ilgili olarak öğrenciler şunları dile getirmişlerdir.

“... ben çocukları çok seviyorum bu yüzden benim için ideal bir meslek olduğunu düşünüyorum hem sevdiğim işi yapıp mutlu olacağım hem de bir meslek olarak bununla para kazanacağım...” (Ö3)

“...insanlara faydalı olmak istiyorum, kendim de çok küçük yaştan itibaren annem ve babam çalıştığı için kreşlerde, anaokullarında büyüdüm ve bu şekilde olan çocuklara en iyi eğitimi vermeyi istiyorum...” (Ö8)

Bununla birlikte dört öğrenci ise istedikleri bölüme puanları yetmediği için ve okul öncesi öğretmenliğinin ataması çok olduğu için bu bölümü tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

“... ben aslında hukuk okumak istiyordum hedefim oydu ama sınavım kötü geçti ve istediğim puanı alamadım, böyle olunca da tekrar hazırlanmak yerine ailemle konuştuk ve okul öncesi öğretmenliğinin de ataması iyi olduğu için bu bölümü seçtim...” (Ö7)

Görüşmeye katılan öğrencilere bölümü seçmede ailelerinin nasıl bir etkisi olduğu sorulduğunda, altı öğrenci bölümü kendi istekleriyle seçtiklerini ailelerinin seçimi onlara bıraktığını ifade ederken, diğer öğrenciler ailelerinin bu bölümü seçmede tavsiyeleri olduğunu ve ortak karar verdiklerinden bahsetmiştir. Ayrıca bir öğrenci anne, baba ve ağabeyinin öğretmen olduğunu bu yüzden ailede öğretmenlik mesleğine karşı olumlu bir hava olduğu için tercih ettiğini belirtmiştir. Bununla birlikte yedi öğrenci verdiği kararın doğru bir karar olduğunu ve seçiminden pişmanlık duymadığını belirirken üç öğrenci ise verdikleri karardan tam anlamıyla emin olmadıklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca açık uçlu anket yoluyla elde edilen bilgilere bakıldığında ise öğrencilerin okul öncesi öğretmenliğini seçme nedeni olarak çocukları sevmeleri (n: 13), atama durumunun nispeten daha kolay olması (n: 11) ve puan sıralamasının en iyi bu bölüme yetmesinin (n:8) ilk sıralarda olduğu görülmektedir. Ayrıca 18 öğrenci okul öncesi öğretmenliğini seçmede ailelerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir.



**Cinsiyet ve yaş.** Araştırmaya 27 kadın ve 7 erkek olmak üzere toplam 34 öğrenci katılmıştır. Erkan ve arkadaşları (2002) okul öncesi öğretmenliğinin Türkiye profili hakkında yaptıkları araştırmada, erkek öğrencilere göre kadın öğrencilerin okul öncesi öğretmenliğini daha çok tercih ettiklerini bildirmişlerdir. Bu nedenle araştırmada cinsiyet dengesiz bir şekilde dağılmıştır. Öğrencilerin yaşlarına bakıldığında ise 20 ve 21 yaşlarındaki öğrencilerin çoğunlukta olduğu ve yaş ortalamasının 20,76 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin cinsiyet ve yaşlarına ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.**  
*Öğrencilerin Cinsiyet ve Yaş Dağılımları*

Cinsiyet	Kadın			Erkek		
	27			7		
Yaş	19	20	21	22	23	24
	1	13	16	2	1	1

**Öğrencilerin gelir düzeyi ve barınma yeri.** Öğrencilerin aylık gelirlerinin ortalama 843 Türk lirası olduğu görülmüştür. Öğrencilere gelir kaynakları sorulduğunda 28 öğrenci hem burs veya kredi aldığını hem de ailesinin destek olduğunu belirtirken 4 öğrenci ise sadece ailesinden yardım aldığını belirtmişlerdir. Ayrıca 2 öğrenci çalışarak kendi paralarını kazandıklarını açıklamışlardır. Bununla birlikte öğrencilerin barınmalarına ilişkin bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

**Tablo 3.**  
*Öğrencilerin Barınma Yerleri*

	Yurt	Aile Yanı	Arkadaşlarla Ev	Bireysel Ev
Kadın	16	7	3	1
Erkek	-	1	5	1

Tablo 3 incelendiğinde kadın öğrencilerin (n:16) genellikle yurttaki kaldıkları ve erkek öğrencilerin ise (n:5) arkadaşlarıyla birlikte aynı evde yaşamayı tercih ettikleri görülmüştür. Aytekin ve Barışık (2009) çalışmalarında kız öğrencilerin yurt ortamını daha güvenli buldukları ve hem cinsleriyle anlaşmakta zorluk çektikleri için tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

**Aile Boyutu.** Hammond (1967) program değerlendirme modelinde kurum boyutu altında yer alan ailenin de öğretimin niteliği üzerinde etkisi olduğunu belirtmiştir. Bu tema altında ailenin gelir düzeyi, ailenin eğitim düzeyi, ailenin yerleşim yeri, ailenin bölüm seçmede etkisi ve kardeş sayısı gibi kategorilere ulaşılmıştır.

**Ailenin eğitim düzeyi.** Öğrencilerin ailelerinin eğitim düzeylerine ilişkin bulgulara Tablo 4’de yer verilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeylerinin genellikle ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.**  
*Anne ve Baba Eğitim Durumları*

	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
Anne Eğitim Düzeyi	11	9	10	4	-
Baba Eğitim Düzeyi	7	12	8	6	1
Toplam	18	21	18	10	1

**Ailenin gelir düzeyi.** Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine bakıldığında çoğunlukla 1401-3000 TL arasında gelirlerinin olduğu görülmektedir. Türk-İş (2017) Nisan ayı verilerine bakıldığında Türkiye’de yoksulluk sınırı 4.944 TL olarak belirlendiği görülmektedir. Buna göre ailelerin büyük bir çoğunluğunun yoksulluk sınırının altında gelire sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda ailelerin çocuklarının eğitimine destek olmakta sıkıntılar çekebileceği düşünülebilir. Ayrıca anne ve babanın çalışma durumlarına bakıldığında öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu (n: 29) sadece babasının çalıştığı görülmektedir. Ailelerin gelir düzeylerine ilişkin bulgulara Tablo 5’de yer verilmiştir.

**Tablo 5.**  
*Ailelerin Toplam Gelir Düzeyi*

Gelir Düzeyi	0-1400 TL	1401-3000 TL	3001-4500TL	4501 ve üstü
	4	19	7	4
Anne-Baba Çalışma Durumu	Sadece baba	Sadece anne	Her ikisi	
	29	-	5	

\* 2017 yılı asgari ücreti net 1.404TL

**Ailelerin bölüm seçmede etkisi.** Öğrencilerin okudukları bölümü seçme üzerinde ailelerinin etkisi olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin yarıdan fazlası ailelerinin okudukları bölümü seçmede etkilerinin olmadığını belirtirken, diğer öğrenciler ise ailelerinin, atama imkanının yüksek olmasından (n:8), ailede öğretmen olmasından (n:4) ve öğretmenliğin kendileri için uygun meslek olduğunu düşünmelerinden (n:3) dolayı tavsiye ettiklerini ve ortak kararlar seçtiklerini açıklamışlardır. Bununla ilgili bulgulara Tablo 6’da yer verilmiştir.

**Tablo 6.**  
*Bölüm Seçmede Ailelerin Etkisi*

Ailenin Bölüm Seçmede Etkisi	Ailede öğretmen olması	Atama imkanı	Öğretmenliğin uygun meslek olması	Etkisi yok
	4	8	3	19

**Ailelerin yaşadığı yer.** Öğrencilerin ailelerinin yaşadıkları yerlere bakıldığında, çoğunluğunun il merkezlerinde yaşadığı görülmüştür. Şehir merkezlerinin il ve ilçelere göre sosyal, kültürel ve eğitim olanakları bakımından daha gelişmiş oldukları söylenebilir. Öğrencilerin ailelerinin yaşadıkları yerlere ilişkin bulgulara Tablo 7’de yer verilmiştir.

**Tablo 7.**  
*Ailelerin Yaşam Yerleri*

Ailelerin yaşam yerleri	Köy	İlçe	Şehir/ İl	Büyükşehir
	4	13	8	9

**Öğretim elemanı boyutu.** Ölçme ve değerlendirme dersini, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında Doç. Dr. Olan bir öğretim üyesi vermektedir. 2012 yılından beri kurumda bulunan öğretim üyesi, çok sayıda farklı grubun ölçme ve değerlendirme dersine girmiştir. Öğrenciler öğretim elemanının genel olarak alanda yetkin olduğunu ve dersi etkili bir şekilde anlattığını belirtmişlerdir.

“... hoca çok iyi konuya hakim, günlük yaşamdan örnekler vererek anlatması çok iyi oluyor bizim için...” (Ö8)

Ayrıca öğretim elemanını ders anlatımı sırasında açık ve net olduğu, ilgi çekici konular seçtiği, günlük yaşamdan örneklere yer verdiği ve güler yüzlü olduğu öğrenciler tarafından belirtilmiştir.

### **Ölçme ve Değerlendirme Dersinin Öğretim Boyutuna İlişkin Bulgular**

Hammond’un (1967) küp değerlendirme modelindeki boyutlardan birisi olan öğretim boyutunun altında yapılan analizler sonucunda organizasyon, içerik ve yöntem olmak üzere üç temaya ulaşılmıştır.

Şekil 5.  
Öğretim Boyutuna İlişkin Tema ve Kategoriler



**Organizasyon.** Yapılan analiz sonucuna göre bu tema altında öğrenci sayısı ve ders süresi kategorilerine ulaşılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde ve yapılan gözlemlerde öğrenci sayısının öğretimi olumsuz bir şekilde etkilemediği, çok kalabalık bir sınıf ortamı olmadığı görülmüştür.

“... sınıf mevcudu bence çok kalabalık değil normal olduğunu düşünüyorum...” (Ö1)

Bununla birlikte dersin haftalık süresi programda üç saat gözükmesine rağmen, öğretim elemanını dersi iki saatlik blok şeklinde yaptığı hem öğrenciler tarafından dile getirilmiş hem de gözlemlenmiştir. Bununla ilgili olarak bir öğrenci şunları dile getirmiştir:

“...ders sabah erken saatte başladığı için hocamız dersi biraz geç başlatıyor ve ara vermeden blok olarak işliyoruz bizim için de iyi oluyor çok erken uyanmak zorunda kalmıyoruz sabahları...” (Ö10)

Bazı öğrenciler bu durumun kendileri için iyi olduğunu belirtirken bir öğrenci ise şunları dile getirmiştir:

“...bence ders saati az daha doğrusu haftada üç saat olarak gözüküyor ama biz genelde iki saat yapıyoruz, dört saat falan olsa aslında daha iyi olur...” (Ö4)

**Kapsam.** Hammond'un (1967) değerlendirme modelinde kapsam içerisinde ders sürecinde işlenecek konular yani dersin içeriği yer almaktadır. Buna göre yapılan analizler sonucunda elde edilen kodlardan kapsam teması altında içeriğin olumlu yönleri, eksik yönleri ve iyileştirilmesi ve seviyeye uygunluğu kategorilerine ulaşılmıştır.

**İçeriğin olumlu yönleri.** Öğrencilerin bir bölümü ölçme ve değerlendirme dersi içeriğinin yeterli olduğunu ve öğretmen olduklarında kullanabilecekleri ölçme ve değerlendirme tekniklerini öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle test oluşturma hakkında daha önceden bilgilerinin olmadığını bu dersin sonunda iyi hazırlanmış bir testin nasıl olması gerektiğini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin içeriğe bakış açılarının günlük yaşamda kullanmayla paralellik göstermesinin önemli olduğu söylenebilir. Bununla ilgili olarak bir öğrenci şunları ifade etmiştir:

“...ders sayesinde önümüze gelen testlerin iyi olup olmadığını eleştirebiliyoruz, eksik yönlerini görebiliyoruz, bu derste ki test hazırlama konusunun bize kazandırdığı bir şey bu...” (Ö3)

**İçeriğin eksik ve iyileştirilmesi gereken yönleri.** Öğrenciler ölçme ve değerlendirme dersinin içeriğinin kendi alanları için uygun olmadığını daha çok kağıt kalem testleri ve istatistiksel bir bakış açısıyla derslerin işlendiğini belirtmişlerdir. Her ne kadar alternatif değerlendirme araçlarını derslerde

tartışmalar da tüm bölümler için hemen hemen aynı içeriğin olduğunu, kendi alanlarına özgün ölçme ve değerlendirmeye yönelik bir içeriğin olmadığını dile getirmişlerdir.

“...bu ders eğitim dersi olduğu için diğer bölümlerle aynı konuları görüyoruz...”  
(Ö2)

“... biz küçük yaş gruplarıyla çalışacağımız için aslında derste gördüğümüz konular bizim için pek geçerli olmuyor, bize küçük çocuklara uygulayacağımız teknikleri göstermeleri lazım aslında...” (Ö6)

Öğrenciler bu dersin kendi alanlarında kullanabilecekleri teknikleri içermesini ve bu şekilde işlenmesi gerektiğini, matematiksel işlemlerin işlerine yaramayacağını, KPSS’de çıktığı için dersin içeriğini önemsediklerini belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak bir öğrenci şunları dile getirmiştir:

“...matematiksel işlemleri sevmiyorum ben gerek de görmüyorum kendi açımdan bizim için daha çok sözel olarak nasıl ölçme ve değerlendirme yaparız o öğretilmeli...” (Ö4)

Test ve madde istatistikleri konusunda yapılan gözlemlerde öğrencilerin sıkıldığı ve ilgilerinin başka şeylere kaydığı görülmüştür. Bazı öğrencilerin telefonlarıyla sosyal medyada dolaştıkları veya oyuna ilgilendikleri ve ders boyunca bu tür davranışları hiç bırakmadıkları görülmüştür.

**Seviyeye uygunluk.** Öğrenciler dersin içeriğinin seviyelerine uygun olduğunu fakat çok fazla ilgilerini çekmediğini belirtmişlerdir. Derse karşı olan ilgisizliklerinin seviyelerine uygun bulmadıkları için değil, konunun ilgilerini çekmediği ve ileride kullanmayacaklarından dolayı olduğunu belirtmişlerdir.

**Hizmetler.** Yapılan kodlama işlemi sonrasında bu tema altında öğretim sürecinin gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan derslik, öğrenme ortamı ve fiziksel donanım ve kullanılan materyaller olmak üzere üç kategori oluşmuştur.

**Derslik.** Öğrencilerin derslik hakkında çok fazla olumsuz düşünceye sahip olmadıkları görülmüştür. Sadece dersliğin camı açık olduğunda yandaki havuzdaki kurbağaların seslerinin derse dikkat sağlamada sıkıntı çıkardığını belirten birkaç öğrenci olduğu görülmüştür. Yapılan gözlemlerde dersliğin yeterince büyük olduğu hatta sınıf mevcudundan daha fazla yer olduğu, öğrencilerin ön taraftan oturmaya başladıkları ve arkadaki sıraların boş kaldığı görülmüştür. Derslikte geleneksel arka arkaya dizilmiş sıra düzeni bulunmaktadır ve dersliğin havalandırması ve aydınlatması yeterlidir.

**Öğrenme ortamı.** Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin yarısının (n:5) öğrenme ortamından herhangi bir sıkıntısının olmadığı dile getirilmiştir. Bununla birlikte bazı öğrenciler arkadaşlarının ders başladıktan sonra derse geldiklerini ve bunun dersin başında sürekli olarak dersi böldüğünü ve öğretim elemanının öğrencileri kırmamak için bir şey söylemediğini dile getirmişlerdir. Bununla ilgili olarak bir öğrenci şunları ifade etmiştir:

“...biz derse geçiyoruz ama bazı arkadaşlar kantinde kahvaltı yapıyorlar hocanın geldiğini görüyorlar ama hala orada oturuyorlar. Sonrada biz derse başladıktan sonra derse eliyorlar bölüyorlar, hoca arkadaşları kırmak istemediğinden dolayı sert davranmıyor, güler yüzlü bir şekilde erken gelmelerini istiyor ama pek etkili olmuyor bu şekilde...” (Ö5)

Öğrenci görüşlerine göre derse girişlerin bu şekilde olması bazı öğrenciler için rahatsız edici olmakta ve bunun önüne geçmek için ciddi bir adımın atılmadığı görülmektedir. Ayrıca iki öğrenci sınıf içinde derse ilgisi olmayan arkadaşlarının olduğunu ve bunların da dikkatlerini dağıttıklarından bahsetmiştir.

**Fiziksel donanım ve materyaller.** Derslikte Milli Eğitim Bakanlığının, Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) kapsamında okullarda bulunan akıllı tahtalardan bulunmaktadır. Bu akıllı tahtalar hem beyaz tahta hem de bilgisayar özelliğini içerisinde barındırmaktadır. Donanım olarak sınıfın yeterli olduğu görülmüştür. Öğretim üyesinin ders sırasında beyaz tahtayı etkili bir şekilde kullandığı gözlenmiştir. Bununla birlikte hazırlanmış olduğu sunumu da tahtaya yansıtarak öğrencilerin dersi dinlerken görsel olarak da uyarılmasını sağlamaktadır.

**Yöntem.** Hammond (1967) yöntem boyutunda öğretimde kullanılan etkinlikler ve dersin işleniş şeklinin yer aldığını belirtmiştir. Buna göre yöntem içerisinde öğrenme etkinlikleri, etkileşim türleri ve öğrenme-öğretme kuramları bulunmaktadır. Yapılan kodlamalardan sonra yöntem teması altında kalıcılığı sağlama, yaşama yakınlık ve uygulama olmak üzere üç kategori oluştuğu görülmüştür.

**Kalıcılığı sağlama.** Bu kategori altında öğretim elemanın kalıcılığı sağlamak adına yaptıklarından elde edilen kodlar bulunmaktadır. Buna göre öğretim elemanı dersi öğrencilerin seviyelerine uygun bir şekilde işlemektedir. Öğrenciler ölçme ve değerlendirme dersi içerisindeki konularının ilgilerini çekmediğini fakat öğretim elemanının kalıcılığı sağlamak adına seviyelerine uygun olarak anlattıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrenciler konuları tekrar ederken öğretim elemanının ders içindeki sözlerini ve hareketlerini gözlerinin önüne getirdiklerini bu şekilde öğrendiklerinin daha kalıcı olduğunu açıklamışlardır.

**Yaşama yakınlık.** Öğretim elemanını ders anlatımında güncel konulardan örnekler verdiği ve bilgileri nerelerde kullanacaklarını söylediği öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Bununla ilgili olarak bir öğrenci şunları belirtmiştir:

*“... hocamız sürekli yaşamdan örnekler veriyor, konuları daha somut hale getiriyor bu şekilde daha iyi öğrendiğimizi düşünüyorum...” (Ö4)*

Ayrıca yapılan gözlemlerde de öğretim elemanın konuların daha iyi anlaşılması için sürekli olarak yaşamdan örnekler verdiği, öğrencilerin öğrendiklerini nerelerde kullanacaklarına yönelik olarak bilgi sağladığı görülmüştür.

**Uygulama.** Öğrenciler dersin yöntemiyle ilgili olarak uygulama yapmadıklarını sadece teorik olarak ders işlediklerini bunun da çok fazla verimli olmadığını dile getirmişlerdir. Bunun yerine ise uygun bir ortam olması durumunda öğrendiklerini uygulamalarının daha verimli olacağını, dersin bu şekilde işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

*“... ders bu şekilde çok soyut kalıyor, ben olsam uygulama yaptırırdım mesela konular bittikten sonra bir test hazırlatıp onu öğrencilere uygulatıp analiz işlemlerini falan yaptırırdım...” (Ö6)*

*“...biz okula gidip bu değerlendirme araçlarını uygulamalıyız işe yarayıp yaramadıklarını kendimiz görmeliyiz...” (Ö2)*

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu araştırmada eğitim fakültesi okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin ölçme ve değerlendirme dersinin Hammond'un (1967) küp modeline göre değerlendirilmesi ve “Hammond'un program değerlendirme modeline göre Ölçme ve Değerlendirme dersinin etkililiği nasıldır?” sorusunun yanıtlanması amaçlanmıştır. Bunun amaca ulaşmak için nicel ve nitel desenlerin birlikte kullanıldığı karma araştırma deseni kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 8 tema ve bu temaların altında yer alan 19 kategoriye ulaşılmıştır.

Gerçekleştirilen başarı testi sonuçlarına göre ölçme ve değerlendirme dersi öğrencilerin bilişsel kazanımlara ulaşmalarına katkı sağladığı görülmektedir. Öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olması öğretimin niteliğinin bilişsel davranış düzeyinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin dersi önemli buldukları belirlenmiştir. Gelbal ve Kelecioğlu (2007) eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme programlarında, ölçme ve değerlendirmeye önem verilmemesinden dolayı mezun olan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme teknikleri açısından eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Bu bakımdan, öğrencilerin bu derse önem vermeleri büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte bazı öğrenciler ise okul öncesi öğretmenliğinde çok fazla işlerine yaramayacaklarını düşündükleri için gereksiz bir ders olarak görmekteydiler. Ayrıca dersin önemli olduğunu belirten fakat içeriğinde yer alan matematiksel ve istatistiksel konuların işlerine yaramayacağını düşünen öğrencilerde bulunmaktadır. Koçak (2005) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, en çok hangi değerlendirme araçlarını kullandıklarını tespit etmeye çalışmıştır. Okul öncesi öğretmenleri çoğunlukla gözlem ve görüşme tekniklerini uyguladığı sonucuna varmıştır. Bu doğrultuda okul öncesi öğretmen adaylarına kendi alanlarında kullanabilecekleri yöntem ve tekniklere önem verilmesi verimi artıracaktır.

Ayrıca Gelbal ve Kelecioğlu (2007) de ölçme ve değerlendirmedeki yeni anlayışın öğretmenlere eskiye göre daha farklı roller verdiğini ve alternatif araçlarla ölçme ve değerlendirmenin giderek daha çok önem kazandığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin hedeflere ulaşmada kurum boyutunun etkisine bakıldığında öğrencilerin çoğunluğunu kız öğrencilerin oluşturduğu görülmüştür. Erkan ve diğerleri (2002) de okul öncesi öğretmenliğinde kız öğrencilerin sayısının erkek öğrencilerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca kız öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun yurtda ve bir kısmının da ailesiyle birlikte yaşadığı görülmüştür. Özgür ve arkadaşları (2010) öğrencilerin barındıkları yerlerin yaşam doyumlarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Anne ve baba eğitim düzeylerine bakıldığında yüksek bir ortalamaya sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı etkilerinin olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Özer ve Anıl, 2011; Savaş vd., 2010; Uzun ve Sağlam, 2005). Bununla birlikte öğrencilerin ailelerinin neredeyse tamamı yoksulluk sınırının altında gelir düzeyine sahiptirler. Öğrencilerin bölümlerini seçmede ailelerinin etkisinin çok fazla olmadığı, genellikle atama imkanının kolay olmasından dolayı ailelerin okul öncesi öğretmenliğini istedikleri görülmüştür.

Dersin öğretim boyutuna bakıldığında ölçme ve değerlendirme dersi içeriğinin okul öncesi öğrencilerine hitap etmediği görülmüştür. Özellikle matematiksel ve istatistiksel işlemlerin okulöncesi öğretmen adayları için çok fazla önemli olmadığı sonucuna varılmıştır. Bunların yerine içerikte kullanabilecekleri alternatif değerlendirme araçlarına ağırlık verilmesini istemişlerdir. Alan yazına bakıldığında okul öncesi kurumlarında alternatif ölçme araçlarının daha çok tercih edildiği görülmektedir (Neisworth at al, 2004; Sezer, 2010; Yaman vd., 2011). Hizmet boyutundan bakıldığında ise fiziksel donanımın ve derslik ders için yeterlidir. Öğrenme ortamıyla ilgili olarak ise bazı öğrenciler memnunken diğerleri özellikle derse geç kalan öğrencilerin dersi bölmelerinden rahatsız olduklarını belirtmişlerdir. Yöntem boyutuna bakıldığında öğretim elemanının kalıcılığı sağlamak için ilgi çeken konular seçtiği ve öğrenci seviyesine uygun olarak ders işlediği görülmektedir. Bununla birlikte öğrenciler dersin daha verimli geçmesi için öğrendiklerini uygulamak istemektedirler. Araştırma sonucunda özellikle öğretim elemanlarına şu önerilerin getirilmesi uygun bulunmuştur:

- Okul öncesi programlarında yer alan ölçme ve değerlendirme derslerinde, dersin içeriğindeki istatistiksel konular azaltılarak yerine küçük yaş gruplarında uygulanabilecek alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarıyla ilgili içerik yerleştirilmelidir.
- Öğrencilerin teorik olarak öğrendikleri bilgileri pekiştirmek için test hazırlama, uygulama ve bununla ilgili istatistiksel işlemleri gerçekleştirme gibi uygulama etkinliklerinin geliştirilmesi önerilmektedir.

## Kaynaklar

- Aytekin, A., & Barışık, S. (2010). Öğrencilerin yurt veya ev ortamını tercih etme önceliklerinin araştırılması (Bartın Orman Fakültesi Örneği). *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 1(1)*, 1-16.
- Birgin, O., & Gürbüz, R. (2008). Sınıf Öğretmeni adaylarının Ölçme Ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (20)*, 163-179.
- Brookhart, S. (2020). What Grading and Assessment Practices Could Schools Use in the Year Ahead.
- Christoforidou, M., & Kyriakides, L. (2021). Developing teacher assessment skills: The impact of the dynamic approach to teacher professional development. *Studies in Educational Evaluation, 70*, 101051.
- Creswell, J. W. (2011). *A concise introduction to mixed methods research*. Sage Publications.

- Creswell, J. W., Klassen, A. C., Plano Clark, V. L., & Smith, K. C. (2011). Best practices for mixed methods research in the health sciences. *Bethesda (Maryland): National Institutes of Health, 2013*, 541-545.
- Creswell, J. W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri. Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni. Çeviri Editörleri: Mesüt Bütün ve Selçuk Beşir Demir, Ankara: Siyasal Kitapevi
- Darling-Hammond, L. (2006). Powerful teacher education: lessons from exemplary programs. *San Franc.*
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Ani Yayıncılık
- Erkan, S., Tuğrul, B., Üstün, E., Akman, B., Şendoğdu, M., Kargı, E., ... & Güler, T. (2002). Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerine Ait Türkiye Profili Araştırması.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R. & Worthen, B.R. (2004). *Program evaluation-Alternative approaches and practical guidelines*. Boston: Allyn&Bacon.
- Gelbal, S., & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(33)*.
- Hammond, R. L. (1967). Evaluation at the Local Level.
- Hıdıroğlu, Ç. N., Kandemir, A., & Tuncel, İ. (2016). Hammond'un Değerlendirme Küpü Çerçevesinde Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersinin Değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(37)*, 47-68.
- Koufman, R. & Thomas S. (1980). *Evaluation Without Fear*. New York: NewViewpoints.
- Lozano Cabezas, I., Iglesias Martínez, M. J., Arroyo Salgueira, S., Camús Ferri, M. D. M., & Giner Gomis, A. (2022). What teaching models do Pre-Service teachers learn during placements?. *Cogent Education, 9(1)*, 2034393.
- McMillan, J. H. (2014). *Classroom assessment: Principles and practice for effective standards-based instruction*. Pearson.
- Moss, C. M., & Brookhart, S. M. (2019). *Advancing formative assessment in every classroom: A guide for instructional leaders*. ASCD.
- Neisworth, J. T., & Bagnato, S. J. (2004). The mismeasure of young children: The authentic assessment alternative. *Infants & Young Children, 17(3)*, 198-212.
- Özer, Y., & ANIL, D. (2011). Öğrencilerin fen ve matematik başarılarını etkileyen faktörlerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41(41)*.
- Özgür, G., Gümüş, A. B., & Durdu, B. (2010). Evde ve yurttan kalan üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi, 1(1)*, 25-32.
- Pastore, S., & Andrade, H. L. (2019). Teacher assessment literacy: A three-dimensional model. *Teaching and teacher education, 84*, 128-138.
- Plano-Clark, V. L. & Ivankova, N. V. (2015). *Mixed methods research: A guide to the field (Vol. 3)*. Sage publications.
- Redding, C. (2019). A teacher like me: A review of the effect of student-teacher racial/ethnic matching on teacher perceptions of students and student academic and behavioral outcomes. *Review of educational research, 89(4)*, 499-535.
- Savaş, E., Taş, S., & Duru, A. (2010). Factors affecting students' achievement in mathematics. *Mathematics learning, 11(1)*.
- Sezer, C. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeylerinin belirlenmesi (Master's thesis, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Teddle, C., & Tashakkori, A. (2011). Mixed methods research. *The Sage handbook of qualitative research, 4*, 285-300.
- Türk-İş (2017) <http://www.turkis.org.tr/NISAN-2017-ACLIK-ve-YOKSULLUK-SINIRI-d3462> 24.05.2017 tarihinde erişilmiştir.

Tyler, R. W. (1993). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. USA: The University of Chicago Press.

Uşun, S. (2016) *Program Değerlendirme*, Anı Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara

Uzun, N., & Sağlam, N. (2005). Sosyo-ekonomik durumun çevre bilinci ve çevre akademik başarısı üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29).

Yıldırım, A.,& Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

EK:

