

PAPER DETAILS

TITLE: Aydinlatıcı Program Degerlendirme Modeline Genel Bir Bakis

AUTHORS: Aysenur Kuloglu,Fatma Tutus

PAGES: 808-823

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3374029>

Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeline Genel Bir Bakış

Ayşenur KULOĞLU¹ ve Fatma TUTUŞ²

Öz

Bu çalışmada Türkiye’de henüz tam olarak kullanılmayan ve yeterli kaynakları bulunmayan Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modelinin (APDM) tanıtılması ve eğitime katkıda bulunması amaçlanmıştır. Araştırmaya 10’u yurt içi, 14’ü yurt dışı olmak üzere 24 çalışma dahil edilmiş ve gerekli dokümanlar incelenmiştir. Türkiye’de ve yurt dışında APDM ile yapılan araştırmalar doküman analizi sonucunda yıllara, bölgelere/ülkelere, yöntemlerine, desenlerine, değerlendirildikleri ders ya da öğretim programına, veri toplama araçlarına, örneklem grubuna, örneklem yöntemlerine ve kavramsal çerçevesine göre analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre yurt içinde en çok çalışmanın 2020, yurt dışında ise 2005 yılına ait olduğu görülmüştür. Yurt içinde yapılan çalışmaların çoğu Akdeniz Bölgesi’nde, yurt dışında ise İngiltere’de yapılmıştır. Türkiye’de en çok çalışma karma, yurt dışında ise nitel araştırma yöntemleriyle yapılmıştır. Araştırma desenleri sonuçlarına bakıldığında Türkiye’de en çok çalışmanın eş zamanlı karma desene ait olduğu görülmektedir. Yurt dışında yapılmış çalışmaların 12’sinde desen belirtilmemiştir. Yurt içinde yapılmış çalışmaların beşi İngilizce öğretim programına ait iken, yurt dışında beş çalışma doktora programları ile ilgilidir. Veri toplama araçları incelendiğinde çalışmalardan 11’inin görüşme formlarıyla elde edildiği görülmüştür. Örneklem grubu olarak en çok öğretmenler tercih edilirken örneklemelerin seçiminde genellikle seçkisiz olmayan örneklem yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmaların kavramsal çerçevesi değerlendirildiğinde Türkiye’de altı, yurt dışında yedi çalışmada öğretim ortamı ve öğretim sisteminin aynı anda kullanıldığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Bilimleri, Program Değerlendirme, Program Değerlendirme Modeli, Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli, Doküman Analizi

An Overview of the Illuminative Program Evaluation Model

Abstract

This study aimed to introduce the "Illuminative Program Evaluation Model"(IPEM), which is not yet fully used in Turkey and does not have sufficient resources, to contribute to education. The research includes twenty-four studies, ten out of them are domestic and fourteen are international and the necessary documents were analyzed. The studies conducted with IPEM in Turkey and abroad were analyzed according to years, regions/countries, methods, designs, courses or curricula, data collection tools, sample groups, sampling methods, and conceptual framework resulting from document analysis. According to the results, most studies done in Turkey and abroad belong to 2020 and 2005, respectively. Most of the studies conducted in Turkey were conducted in the Mediterranean Region and abroad in the UK. Most studies in Turkey were conducted with mixed research methods, while most studies abroad were conducted with qualitative research methods. While analyzing research designs we found out that most studies in Turkey belong to simultaneous mixed design, and in twelve of the studies conducted abroad, the design was not specified. Five studies conducted in Turkey are related to English language teaching programs, five studies abroad are about doctoral programs. When analyzing data collection tools we found out that 11 of them were obtained through interview forms. While teachers were mostly preferred as the sample group, non-random sampling methods were generally used in the selection of samples. When the conceptual framework of the studies was evaluated, it was seen that six studies in Turkey and seven studies abroad used the teaching environment and teaching system at the same time.

Keywords: Educational Sciences, Curriculum Evaluation, Curriculum Evaluation Model, Illuminative Program Evaluation Model, Document Analysis

Atıf İçin / Please Cite As:

Kuloğlu, A. ve Tutuş, F. (2024). Aydınlatıcı program değerlendirme modeline genel bir bakış. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(3), 808-823. doi:10.33206/mjss.1352637

Geliş Tarihi / Received Date: 30.08.2023

Kabul Tarihi / Accepted Date: 08.02.2024

¹ Doç. Dr. – Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, adonder@firat.edu.tr,

 ORCID: 0000-0003-0217-8497

² Öğretmen – Millî Eğitim Bakanlığı, fakluman@hotmail.com,

 ORCID: 0000-0002-4813-3561

Giriş

Eğitimde dzeneni, sũrekliliđi, verimliliği, etkililiği ve hedeflere ulaşmayı sağlamak için eğitim programları geliştirilmektedir. Hazırlanan programların amacına ne kadar ulaştığını ne dũzeyde etkili olduğunu, eksik ve geliştirilmesi gereken noktaların neler olduğunu belirlemek ve geliştirmek amacıyla programlar değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmelerin gerçekleşebilmesi için farklı değerlendirme modelleri kullanılmıştır.

Program değerlendirmenin tarihsel sũreci gũz nũnde bulundurulduğunda, değerlendirmenin farklı durumlarda farklı amaçlar için kullanıldığı grũlmũřtũr. Yapıcıoğlu Kũrũm vd.'ne (2016) göre, değerlendirmeler hangi amaçla kullanılırsa kullanılsın hedefi kaliteli bir değerlendirme sũreci geliştirmek olmalıdır. ũnkũ nitelikli bir eğitime ulaşmanın önemli yollarından biri amacına uygun yapılmış değerlendirmeyele gerçekleşebilir.

Kaliteli ve nitelikli bir eğitimde ihtiyaçların belirlenebilmesi, programın özelliklerinin iyi bir şekilde analiz edilmesine bağlıdır (Yũksel ve Sağlam, 2012). Bu analizlerin gerçekleşebilmesi için hazırlanan programların değerlendirilmesi gerekmektedir. Programların değerlendirilmesi esnasında sadece kazanımlar değil, kullanılan materyallerin, ayrılan bũenin ve zamanın, hedeflerin, yöntemlerin, kısaca programın tũm öğelerinin değerlendirilmesi söz konusudur (Stufflebeam ve Shinkfield, 2007). Benzer grũřte olan Oliva'ya (2009) göre program değerlendirmenin ilk ve temel ilkesi, programın hedef ve amaçlarının neler olduğunun, işleyip işlemediğinin, kullanılan yöntem ve tekniklerin uygunluğunun, bir sonraki eğitim kademeleri için uygun olup olmadığının, gũnlũk hayatla ilişkili olup olmadığının ve topluma sağlayacağı yararların belirlenmesidir.

Program değerlendirme sadece öğrencinin sınıftaki başarısının belirlenmesi veya öğrenme öğretme sũrecinin değerlendirilmesi değil, daha kapsamlı bir anlayıştır (Marsh ve Willis, 2007). ũnkũ program değerlendirme, programın uygulanması aşamasında ne kadar etkili olduğuyla ilgili fikir verip sonraki dönemlerde hazırlanacak olan program geliştirme sũrecine veri sağlar (Fu, 2016). Program değerlendirme ve geliştirme sũrecinin birbiriyle etkileşim içinde olduğu gũz nũnde bulundurulursa (Varış, 1996), yapılan etkili program değerlendirmelerin, programın hangi ögesinde aksaklıkların olduğunun belirlenmesi ve gerekli dũzenlemelerin yapılması açısından önemli olduğu söylenebilir (Fer, 2011). Dolayısıyla Uşun'un (2012) ifade ettiği gibi eğitimde değerlendirme istenmedik ya da eksik grũlen öğelerin belirlenmesi, bunların nedenlerinin ortaya çıkarılması ve programda geliştirilmeye ve yenileşmeye gidilmesi açısından gereklidir. Programlarda gelişme ve yenileşmelerin sũrekliliđi için de programların dũzenli olarak değerlendirilmesi önemlidir (Kurt ve Erdoğan, 2015).

Program değerlendirme çalışmalarına genel olarak bakıldığında, programların değerlendirdikleri noktaların aynı olmaması, farklı değerlendirme modellerinin geliştirilmesine neden olmuştur (Gũltekin, 2020). Program değerlendiricilerin, değerlendirme esnasında dikkate aldıkları değerlendirme kuramları ve felsefi temeller, program değerlendirme modellerinin belli yaklaşımlar çevresinde toplanmasını sağlamıştır (Yũksel, 2010). Fitzpatrick vd.'ne (2004) göre bu yaklaşımlar; amaç odaklı, yöntem odaklı, tũketicici odaklı, uzman odaklı ve katılımcı odaklı değerlendirmedir.

Katılımcı odaklı değerlendirme modellerinden biri Malcolm Parlett ve David Hamilton tarafından 1972 yılında geliştirilen APDM'dir. Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli (ADM) sosyal antropoloji paradigmasına dayanmaktadır. Yani değerlendirme esnasında eğitsel öğeleri tek tek değil bir bũtũn olarak öğrenme ortamında ya da okul bağlamında incelemektedir (Parlett ve Hamilton, 1977). Model, değerlendirme esnasında nicel ve nitel verilerin eş zamanlı kullanılmasına fırsat tanımaktadır. Nicel verilerin kullanılması ynũyle bilimsel, nitel verilerin kullanılmasıyla da insancıl yaklaşımlarla uyumludur (Parlett ve Hamilton, 1972).

Programın ne kadar etkili olduğuyla ilgili değerlendirme yapmaya alışan Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli'nde, eğitsel ũrũnlerin lũlmesi ve programın bir bũtũn olarak incelenip derinlemesine değerlendirme yapılması önemlidir (zũdođru, 2016). Yani Parlett ve Hamilton'un da (1972) ifade ettiği gibi bu model, bir programı bũtũn bir resim olarak ortaya koyarak eksikleri ve önemli noktalarını açıklamaya çalışır.

Değerlendirmenin genel olarak amaı, programın değerine karar vermek için gerekli verileri toplayıp analizini sağlamaktır (Wood, 2001). Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli'nin amaı ise yeni programa geçiş sũrecini, programın pozitif ve negatif yönlerini ve programın öğrencilerde bıraktığı etkiyi ortaya koymaktır (Uşun, 2012).

Özüdoğru ve Adıgüzel'e (2016) göre APDM'nin amacı herhangi yeni bir programın incelenmesi sürecine öğretmen, öğrenen ve program geliştiricileri dahil ederek programın özel durumlarını, uygulanması esnasında karşılaşılan zorlukları ve katılımcıların üzerinde durulması gerektiğini düşündükleri noktaları aydınlatmalarını sağlamaktır. Bunu yaparken de programda yapılan bir değişikliği değil, programı uygulandığı ortam içerisinde bir bütün olarak incelemeyi amaçlar.

İnceleme esnasında hem nicel hem nitel verilerin birlikte kullanılmasına olanak tanınması amacıyla, programın uygulandığı bireylerin düşüncelerini alıp tarafsız bir biçimde değerlendirilmenin yapılması açısından önemlidir (Berkant vd., 2014). Nitel verilerin toplanması esnasında gözlem, görüşme ve doküman incelemelerinden faydalanılır. Bu aşamada değerlendirme, karar verme durumundan çok bilgi toplamayla ilgilenir (Parlett ve Hamilton, 1972). Nicel verilerin kullanılması esnasında ise anketler ve ölçeklerden faydalanılır. Bu aşamada ise konuların ve programın önemli özelliklerinin aydınlatılması sağlanmaya çalışılır (Adıgüzel ve Özüdoğru, 2014).

Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli'nin kavramsal çerçevesi "öğretim sistemi" ve "öğretim ortamı" olarak belirlenmektedir (Tyler, 2014 Akt: Palabıyık, 2021). Öğretim sistemi alanında; eğitimin amacı, kullanılan materyaller ve öğretim planları yer almaktadır (Özcan, 2015). Bu bölümde doküman analizi yapılarak programın amaçları ve planları uzman olan değerlendirmeciler tarafından analiz edilir (Damgacı vd., 2015). Bu analizlere bakılarak ölçekler, anketler veya test soruları hazırlanarak nicel değerlendirmenin zemini hazırlanır (ÖzüdoğruAdıgüzel, 2016). Amaç, programın uygulanması sonucu beklenen hedeflere ne kadar ulaşıldığını belirlemektir (Balım, 2020). Öğretim ortamı, programa katılan paydaşların içinde bulundukları sınıf, okul, yaşam alanı yani fiziki çevreyi kapsamaktadır (Uşun, 2012). Öğrenme ortamı, öğretmen ve öğrenci özellikleri, okulun fiziki ve sosyoekonomik yapısı gibi değişkenlerden etkilenmekte ve bu doğrultuda şekillenmektedir (Berkant vd., 2016).

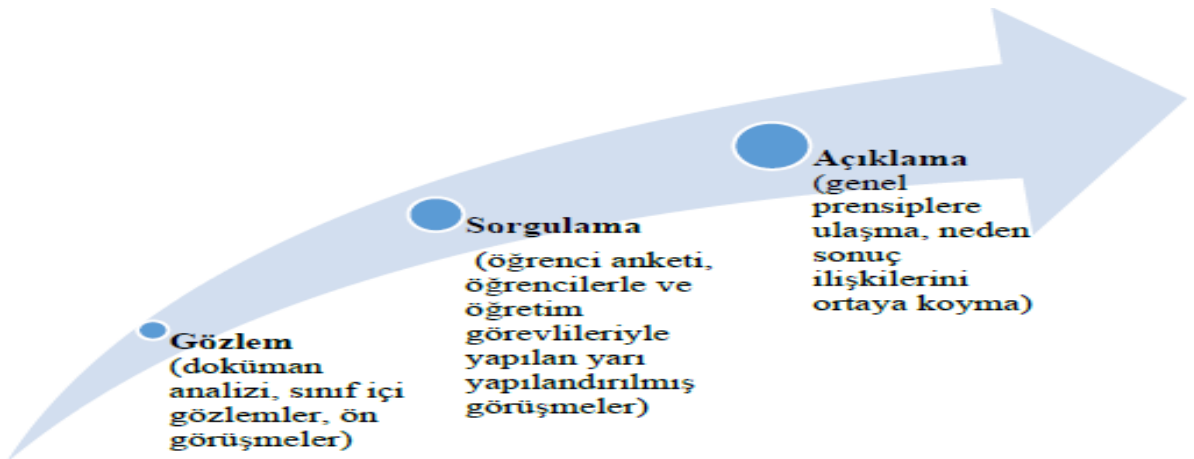
Parlett ve Hamilton'a (1977) göre Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli, (1) Eğitim programının nasıl işlediği; (2) Eğitim programlarının uygulandığı okullardan nasıl etkilendiği; (3) Programa katılan paydaşların, programın güçlü ve zayıf yönlerini ve nasıl değerlendirdikleri; (4) Öğrencilerin akademik ve diğer gelişimlerinin programdan nasıl etkilendiği sorularına cevap aramaktadır.

Sonuca ulaşmaktan çok programın etkililiğiyle ilgili veri toplamaya çalışan Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli üç aşamada gerçekleşmektedir (Parlett ve Hamilton, 1977).

1) Gözlem: Araştırmacı araştıracağı konuya hâkim olur. Araştırmacı gözlem ve katılımcılarla görüşmeler yaparak veri toplar. Yaptığı gözlem ve görüşmelere dayanarak programla ilgili belirsiz durumları netleştirmeye çalışır.

2) Sorgulama: İkinci aşamada araştırmacının sorgulaması daha net ve belli bir amaç doğrultusunda gerçekleşir. Soruları daha derin ve sonuca odaklıdır. Görüşme yapılacak kişilerin olayın farkında, net ve tutarlı olması gerekmektedir ve araştırmacı sorularını ve görüşmesini bu şekilde yönlendirmelidir. Bu aşamada derinlemesine bilgi toplamak için ölçek, anket ve testlerden faydalanılır.

3) Açıklama: Bu aşamada ulaşılan bilgiler doğrultusunda açıklamalarda bulunur, alternatif yorumları değerlendirir ve programı destekleyen ilke ve teorileri açıklayarak programın düzenlenmesi yönünde fikir öne sürer.



Şekil 1. Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli Aşamaları (Gültekin, 2020)

Klasik değerlendirme modellerinden farklı bir yaklaşımla değerlendirme yapmaya alışan Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli'nin bazı g ve zayıf noktalarından bahsedilmektedir. Adıgüzel ve zdoğru'ya (2016) ve Parlett ve Hamilton'a (1977) göre nitel verilerin toplanması esnasında katılımcıların görüş bildirilmesi sonrası araştırmanın fikirlerinde ve görüşlerinde değişiklik olabilir bu da yanlı bir değerlendirme yapılması sonucuna götürebilir. Nicel verilerin toplanması esnasında ise örneklemenin yetersiz ve örneklem seçiminin uygun olmaması, istatistiksel hataların yapılması veya raporlaştırma esnasında hataların olması eksik noktalar olarak gösterilebilir.

Bir diğer sınırlılık veri eşitililiğine bağlı olarak hem maddi hem de zamansal kaybın fazla olmasıdır. Gözlem, görüşme ve nicel verilere ulaşmak ve her bir verinin ayrı ayrı analizleri düşünüldüğünde oldukça geniş bir vakte gereksinim olduğu söylenebilir. Ayrıca değerlendirmeyi yapan kişinin hem nitel hem de nicel veri toplamasında ve analizlerinde yetkin biri olması önemlidir (Parlett ve Hamilton, 1977).

Aydınlatıcı Değerlendirme Modelinin sınırlılıklarının yanında olumlu yönlerinden de bahsetmek mümkündür. Adıgüzel ve zdoğru'ya (2016) göre bu model, programı bütün olarak ele alıp derinlemesine bir inceleme yapar. Programın fark edilemeyen ya da kritik noktalarına ulaşılabılır. Programın ortaya çıkış süreci detaylıca incelenir. Bu koşullar göz önünde bulundurulurak Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modelinin genel özellikleri, tanıtılması, program değerlendirmede nasıl kullanıldığı, kullanıldığı çalışmalardaki eksik ve doğru noktalarının belirlenmesi çalışmanın konusunu oluştırmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Çalışmada nitel araştırma yöntemleri kapsamında yer alan doküman analizi kullanılmıştır. Nitel araştırma, geleneksel ya da istatistiksel araştırma yöntemleriyle açıklanması zor olan ya da mümkün olmayan durumlarda bir konu hakkında derinlemesine bilgi almaya çalışılan, bireylerin deneyimlerinin doğal ortamlarında gözlenip, analizlerinin yapıp, raporlaştırıldığı bir yöntemdir (Frankel ve Devers, 2000).

Dokümanlar, araştırmacıların müdahale edemedikleri, önceden hazırlanmış metin ya da resimleri kapsamaktadır. Araştırmalarda veri olarak reklam, kayıt, davetiye, tutanak, kılavuz, not, kitap, günlük, dergi, mektup, harita, izelge, gazete, sanat eseri, radyo ve televizyon, rapor, anket verileri, kamu kaydı, not defteri, fotoğraf gibi doküman eşitleri kullanılır. (Labuschagne, 2003). Doküman analizi, araştırma esnasında verilerin birincil kaynak olarak toplanması, incelenmesi, değerlendirilmesi ve analizinin yapılması olarak ifade edilen bir araştırma yöntemidir. Doküman analizi, yalnız başına bir yöntem olarak kullanıldığı gibi diğer araştırma yöntemlerini tamamlamak ve desteklemek amacıyla da kullanılır (Sak vd., 2021).

Doküman analizi yöntemi ile hazırlanmış bu çalışmada veriler farklı veri tabanlarından faydalanarak ve detaylı bir şekilde incelenerek toplanmıştır. Veriler, DergiPark, Scholar Google (Google Akademik), YK Tez, Core, Eric, e Theses, Proquest, PubMed, ScienceDirect, Web of Science ve Willey Online Library gibi bazı arama ve indeksleme motorları yardımıyla ulaşılan makale ve tezlerden elde edilmiştir.

Çalışmaların Seçiminde Kullanılan ltler

Çalışmaya dahil edilen 24 araştırmanın seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmalar belirlenirken aşağıdaki ölçütler doğrultusunda seçimler yapılmıştır. Bu ltler:

- yurt içinde ve yurt dışında belirli bir örneklem grubu ile yapılmış olmaları,
- verilerin, makale veya tez olarak herhangi bir dergi ve kurumda hakem veya uzman görüşü alınarak yayımlanmış olmaları,
- nitel ve/veya nicel veri sunmuş olmaları
- bir ders ya da ğretim programın APDM'ne göre yapılmaları ölçüt olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Süreci

Çalışmada, DergiPark, Scholar Google (Google Akademik), YK Tez, Core, Eric, e Theses, Proquest, PubMed, ScienceDirect, Web of Science ve Willey Online Library gibi bazı arama ve indeksleme motorları yardımıyla Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli ile ilgili kaynaklara ulaşmaya çalışılmıştır. Yapılan ilk tarama esnasında 29 dokümana ulaşılmıştır. Ancak bazı verilerin hem tez hem de makale olarak yayımlanması, bazılarının belirlenen ölçütlere uygun olmaması nedeniyle çalışmaya dahil edilmemiştir.

Bir sonraki aşamada ilgili veriler çalışmalardan toplanıp tablolar ve şekiller oluşturulmuştur. Son aşamada ulaşılan 9 doktora, 6 yüksek lisans tezinin ve 9 makalenin (n=24) analizi yapılarak ortaya çıkan durum raporlaştırılmıştır. Çalışmaya dahil edilen yayınların yazar, yıl ve türlerine göre dağılımı Tablo 1 ve 2'de belirtilmiştir.

Tablo 1. Yurt İçinde Yapılmış Akademik Yayınlar

Yazar	Yıl	Çalışmanın Türü
Çalışkan, İ.	2014	Makale
Tekin, M.	2015	Makale
Özüdoğru, F.	2016	Doktora Tezi
Bahar, Y.	2020	Yüksek Lisans Tezi
Balım, D.	2020	Yüksek Lisans Tezi
Gültekin, M.	2021	Doktora Tezi
Altın, M., Altın, F.	2021	Makale
Palabıyık, T.	2021	Yüksek Lisans Tezi
Çelikel, F.	2022	Doktora Tezi
Uyar, A.	2022	Doktora Tezi

Tablo 1 incelendiğinde, Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli ile ilgili yurt içinde yapılmış ve çalışmada ölçüt olarak belirlenmiş kriterlere uygun 2014, 2015 ve 2021 yıllarına ait üç makaleye; 2016, 2020 ve 2022 yıllarına dört doktora tezine ve 2020 ve 2021 yıllarına ait üç yüksek lisans tezin olmak üzere toplam 10 çalışmaya ulaşılmıştır.

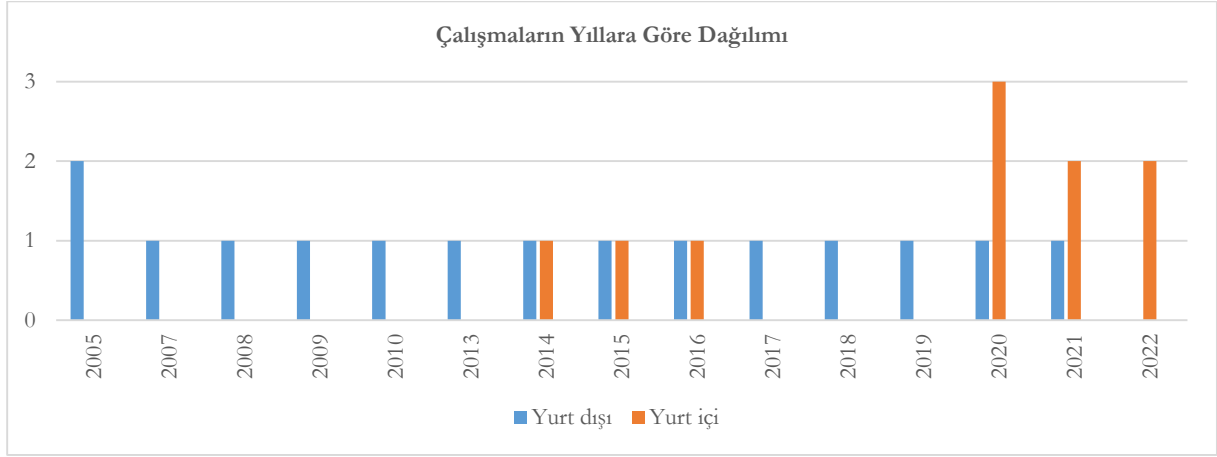
Tablo 2. Yurt Dışında Yapılmış Akademik Yayınlar

Yazar	Yıl	Çalışmanın Türü
Macfarlane, F., Greenhalgh, T.,	2005	Makale
Schofield, T. ve Desombre, T.	2005	Doktora Tezi
Reilly, R.C.	2007	Makale
Ellis, L.	2008	Yüksek Lisans Tezi
Harrington, E. D.	2009	Yüksek Lisans Tezi
Brooker, M. R.	2010	Doktora Tezi
Crick, P. J.	2013	Doktora Tezi
Chirwa, G. W.	2015	Yüksek Lisans Tezi
Garwood, J.	2016	Makale
Topper, A. ve Lancaster, S.	2017	Makale
Yoon, S., Park, M.Y., Mcmillans, M.	2018	Doktora
Carter, J.		
Cooper, P.	2019	Doktora Tezi
Cooper, P.	2020	Makale
Gunio, M. J.	2021	Makale

Tablo 2'de yurt dışında Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli ile yapılmış çalışmalar yer almaktadır. Tabloya göre 2005, 2007, 2016, 2017, 2020 ve 2021 yıllarına ait altı makaleye; 2008, 2009 ve 2015 yıllarına ait üç yüksek lisan tezine; 2005, 2010, 2013, 2018 ve 2019 yıllarına ait beş doktora tezi olmak üzere toplam 14 çalışmaya ulaşılmıştır.

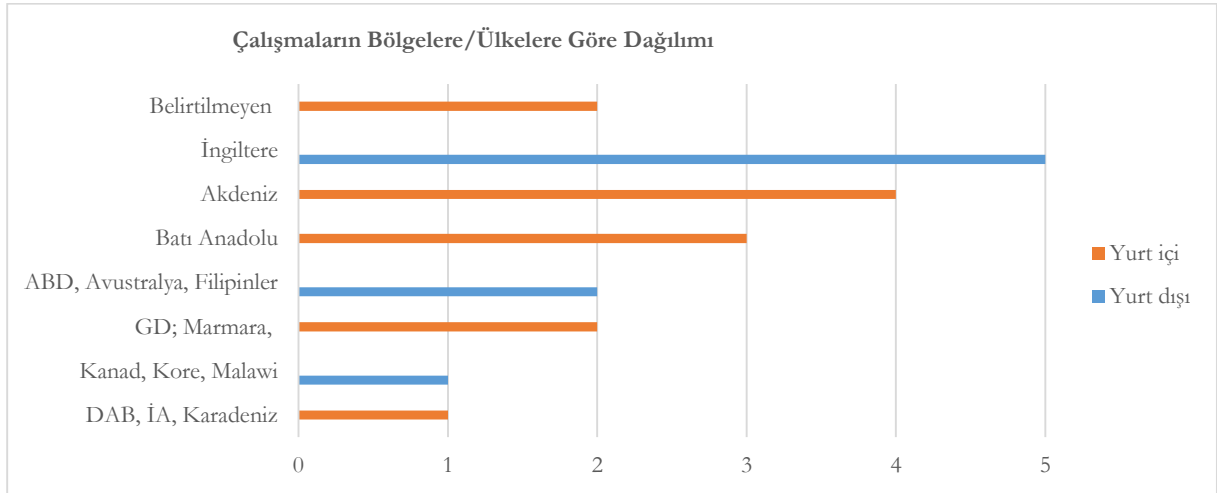
Bulgular

Bu bölümde çalışmaların yıllara, bölgelere/ülkelere, yöntemine, desenlerine, ders ya da öğretim programlarına, veri toplama araçlarına, örneklem gruplarına, örnekleme yöntemlerine ve kavramsal çerçevesine göre dağılımlarına ait bulgular yer almaktadır.



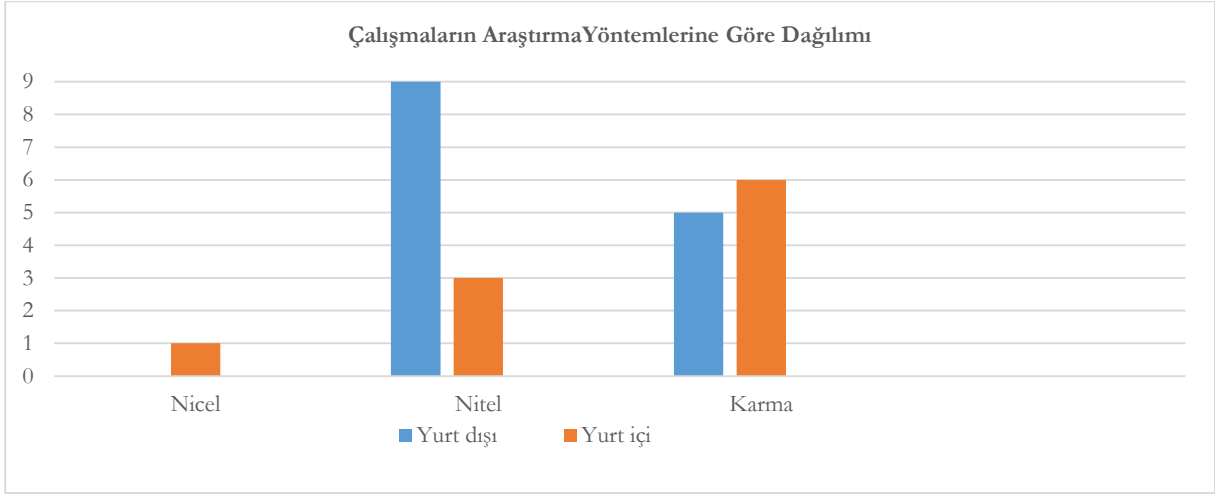
Şekil 2. Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Şekil 2’de ulaşılan çalışmaların yıllara göre dağılımı gösterilmektedir. Bu dağılım incelendiğinde 2007-2013 yılları arasında bir; 2005, 2014, 2015, 2016 ve 2022 yıllarında iki; 2021 yılında üç; 2020 yılında ise dört çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar arasında 2005 yılından 2013 yılına kadar yapılmış tüm çalışmalar yurt dışına ait iken 2014 yılı ve sonrasında Türkiye’de APDM ile yapılmış çalışmalara rastlanmaktadır. 2014, 2015 ve 2016 yıllarına ait çalışmaların biri yurt içinde biri yurt dışında, 2017, 2018, 2019 yıllarına ait çalışmalar yurt dışında yapılmıştır. 2020 ve 2021 yıllarında yurt dışında yapılmış birer çalışmaya rastlanmıştır. 2020 ve sonrasında ait yedi çalışma da yurt içinde yapılmıştır.



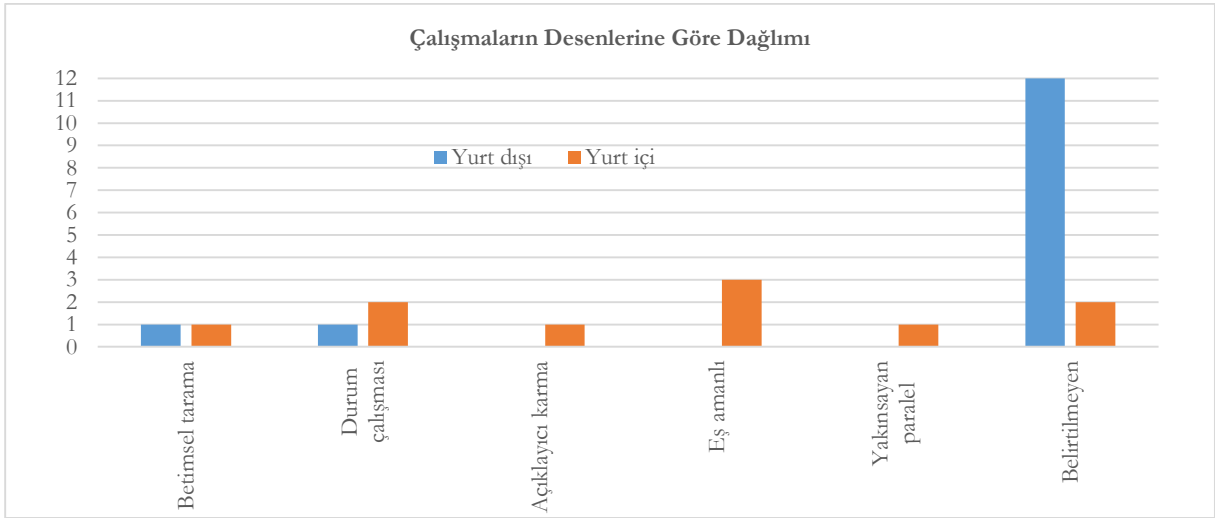
Şekil 3. Çalışmaların Bölgelere/Ülkelere Göre Dağılımı

Şekil 3’de çalışmaların bölgelere ve ülkelere göre dağılımı gösterilmektedir. Bu dağılım incelendiğinde Akdeniz Bölgesi’ne ait dört (Bahar, 2020 [Kıbrıs]; Çelikel, 2021 [Mersin]; Özudoğru, 2016 [Antalya ve Isparta]; Uyar, 2022 [Hatay]), Doğu Anadolu Bölgesi’ne ait bir (Özudoğru, 2016 [Malatya ve Van]), Batı Anadolu Bölgesi’ne ait üç (Altın ve Altın, 2021 [Aydın]; Balım, 2020; Özudoğru, 2016 [İzmir, Kütahya ve Uşak]), Güney Doğu Anadolu Bölgesi’ne ait iki (Özudoğru, 2016 [Diyarbakır ve Şanlıurfa]; Palabıyık, 2021 [Kilis]), İç Anadolu Bölgesi’ne ait bir (Özudoğru, 2016 [Ankara ve Eskişehir]), Karadeniz Bölgesi’ne ait bir (Özudoğru, 2016 [Trabzon ve Samsun]), Marmara Bölgesi’ne ait iki (Özudoğru, 2016 [Balıkesir, Bursa]; Tekin, 2015 [Çanakkale]) ve nerede yapıldıklarına ait herhangi bir bilgi olmayan (Çalışkan, 2014; Gültekin, 2020) iki çalışmanın olduğu görülmektedir. Yurt dışında ABD (Garwood, 2015; Topper, 2016), Avustralya (Brooker, 2009; Reilly, 2005) ve Filipinler’de iki (Cahapay, 2020; Gunio, 2021), İngiltere’de beş (Carter, 2018; Cooper, 2018; Crick, 2010; Ellis, 2007; Macfarlane, 2004), Kanada (Harrington, 2008), Kore (Yoon, 2017) ve Malawi’de (Chirwa, 2013) ise birer çalışma yapıldığı görülmektedir.



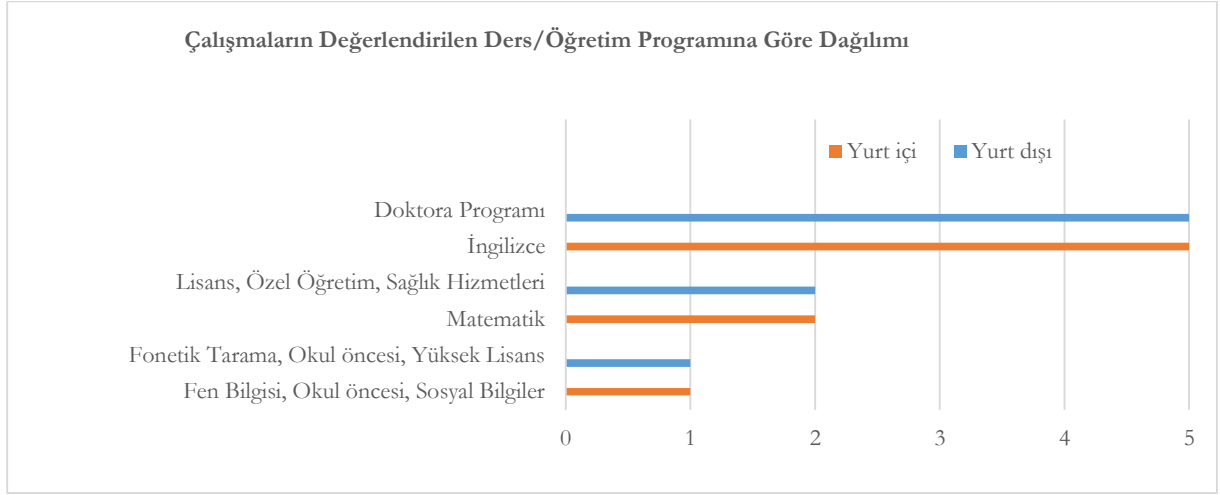
Şekil 4. Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

4. şekle göre yurt içinde yapılan çalışmalardan biri nicel (Palabıyık, 2021), üçü nitel (Altın ve Altın, 2021; Bahar, 2020; Çalışkan, 2014), altısı karma araştırma yöntemleri (Balım, 2020; Çelikel, 2022; Gültekin, 2020; Özüdoğru, 2016; Tekin, 2015; Uyar, 2022) kullanılarak hazırlanmıştır. Yurt dışı çalışmalarında ise nicel araştırma yöntemleri kullanılmazken dokuz çalışma nitel (Cahapay, 2020; Carter, 2018; Chirwa, 2013; Cooper, 2018; Ellis, 2007; Garwood, 2015; Harrington, 2008; Macfarlane, 2004; Yoon, 2017), beş çalışma ise karma (Brooker, 2009; Crick, 2010; Gunio, 2021; Reilly, 2005; Topper, 2016) araştırma yöntemleri kullanılarak oluşturulmuştur.



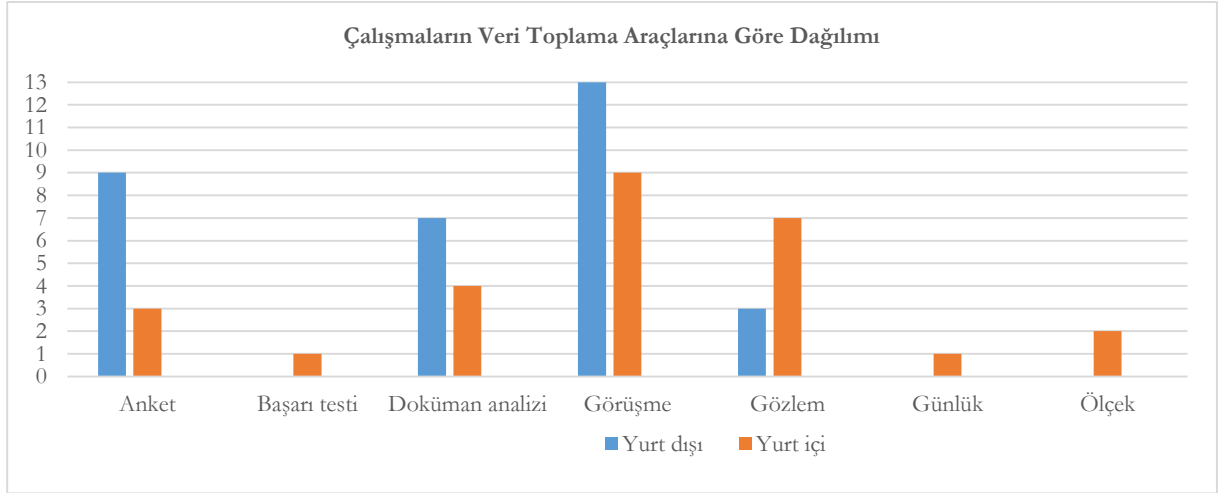
Şekil 5. Çalışmaların Desenlerine Göre Dağılımı

Çalışmaların desenlerine göre dağılımına bakıldığında, yurt içinde yapılan çalışmalardan biri nicel araştırma yöntemlerinde kullanılan betimsel tarama (Palabıyık, 2021), ikisi nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan durum çalışması (Altın ve Altın, 2021; Bahar, 2020 [iç içe geçmiş tek durum]) deseni; biri açıklayıcı karma desen (Uyar, 2022), üçü eş zamanlı karma desen (Çelikel, 2022; Gültekin, 2020; Özüdoğru, 2016) biri yakınsayan paralel desen (Balım, 2020) ile modellenmiştir. Yurt içinde yapılan çalışmaların iki tanesinin deseni belirtilmemiştir (Çalışkan, 2014; Tekin, 2015). Yurt dışında yapılan çalışmalardan biri betimsel tarama (Gunio, 2021), biri durum çalışması deseniyle (Harrington, 2008) oluşturulurken 12 çalışmanın (Brooker, 2009; Cahapay, 2020; Carter, 2018; Chirwa, 2013; Cooper, 2018; Crick, 2010; Ellis, 2007; Garwood, 2015; Macfarlane, 2004; Reilly, 2005; Topper, 2016; Yoon, 2021) deseni belirtilmemiştir.



Şekil 6. Çalışmaların Değerlendirilen Ders/Öğretim Programına Göre Dağılımı

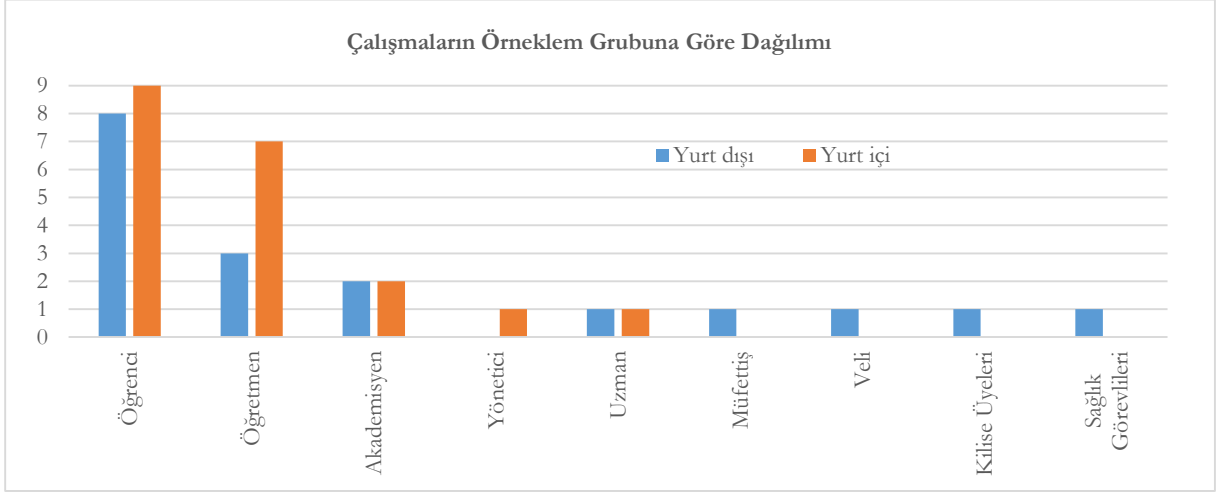
Şekil 6'ya göre yurt içinde yapılan 10 çalışmanın biri Fen Bilgisi (Çalışkan, 2014), beşi İngilizce (Gültekin, 2020 [İngilizce hazırlık sınıfları öğretim programı]; Tekin, 2015-[YDYO İngilizce öğretim programı], ikisi 2. sınıf İngilizce öğretim programı (Özüdoğru, 2016 ve Palabıyık 2021; Balım, 2020 [5. Sınıf İngilizce öğretim programı]), ikisi Matematik (Çelikel, 2022 [ortaokul Matematik]; Uyar, 2020 [10. sınıf Matematik]), biri okul öncesi (Altın ve Altın, 2021) ve biri de 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programıyla (Bahar, 2020) ilgilidir. Yurt dışında yapılan çalışmalardan beşi Doktora Programları (Chirwa, 2013 [Dışavurumcu Sanat Dersi]; Reilly, 2005 [Hemşirelik Mesleki Uygulama dersi]; Crick, 2010 [Hemşirelik dersleri]; Brooker, 2009 [Genç Mentörlüğü Programı]; Ellis, 2007 [Sağlık ve Sosyal bakım alanı]), biri Fonetik Tarama Kontrolü (Carter, 2018), ikisi Lisans Programı (Cahapay, 2020 [İlköğretim Bölümü]; Yoon, 2017 [Hemşirelik]), biri Örtük Program (Gunio, 2021), ikisi Özel Eğitim Programı (Cooper, 2018 [özel eğitim öğrencilerinin yıllık izleme süreci]; Garwood, 2015 [özel öğrenme güçlüğü tanısı koyma]), ikisi Sağlık Hizmetleri (Ellis, 2007; Macfarlane, 2004), biri yüksek lisans (Topper, 2016 [Eğitim Teknolojileri]) programlarıyla ilgilidir.



Şekil 7. Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

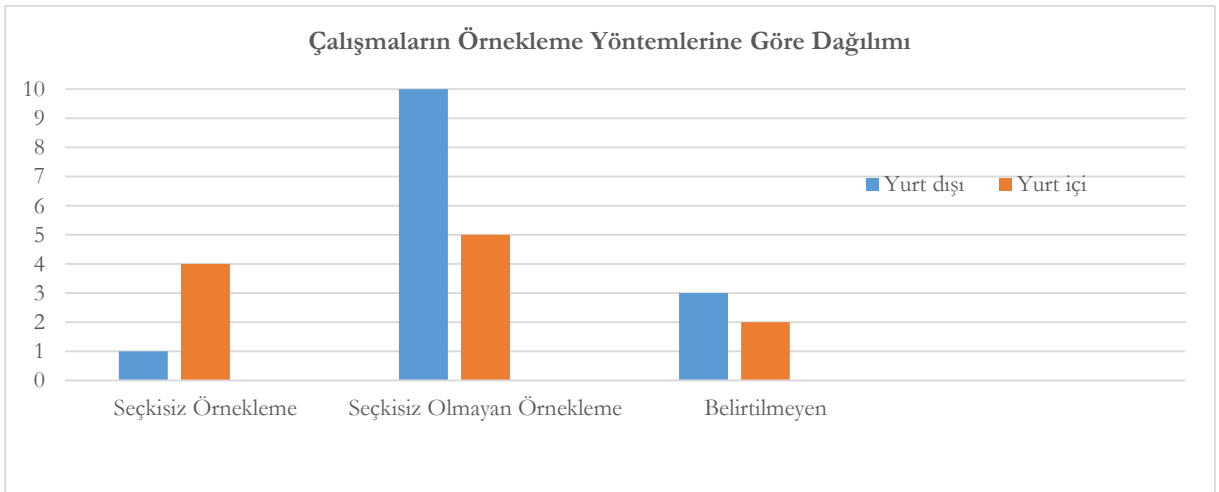
Çalışmanın veri toplama araçlarına göre dağılımı grafiği incelendiğinde yurt içinde yapılan üç çalışmada anket (Çalışkan, 2014; Gültekin, 2020; Tekin, 2015), bir çalışmada başarı testi (Özüdoğru, 2016), dört çalışmada doküman analizi (Altın ve Altın, 2021; Bahar, 2020; Gültekin, 2020; Özüdoğru, 2016), dokuz çalışmada görüşme (Altın ve Altın, 2021; Bahar, 2020; Balım, 2020; Çalışkan, 2014; Çelikel, 2022; Gültekin, 2020; Özüdoğru, 2016; Tekin, 2015; Uyar, 2022), yedi çalışmada gözlem (Altın ve Altın, 2021; Bahar, 2020; Balım, 2020; Çelikel, 2022; Gültekin, 2020; Tekin, 2015; Uyar, 2022), bir çalışmada günlük (Çalışkan, 2014) ve iki çalışmada ölçek (Çelikel, 2022; Özüdoğru, 2016) kullanıldığı görülmüştür. Başarı testi, günlük ve ölçeğin kullanılmadığı yurt dışı çalışmalarının dokuzunda anket (Cahapay, 2020; Carter, 2018; Chirwa, 2013; Crick, 2010; Garwood, 2015; Gunio, 2021; Harrington, 2008; Reilly, 2005; Topper, 2016), yedisinde doküman analizi (Cahapay, 2020; Chirwa, 2013; Cooper, 2018; Crick, 2010; Ellis, 2007;

Reilly, 2005; Topper, 2016), 13'ünde görüşme (Brooker, 2009; Cahapay, 2020; Carter, 2018; Chirwa, 2013; Cooper, 2018; Crick, 2010; Ellis, 2007; Garwood, 2015; Gunio, 2021; Harrington, 2008; Macfarlane, 2004; Reilly, 2005; Yoon, 2015), üçünde gözlem (Brooker, 2009; Chirwa, 2013; Cooper, 2018) kullanılmıştır.



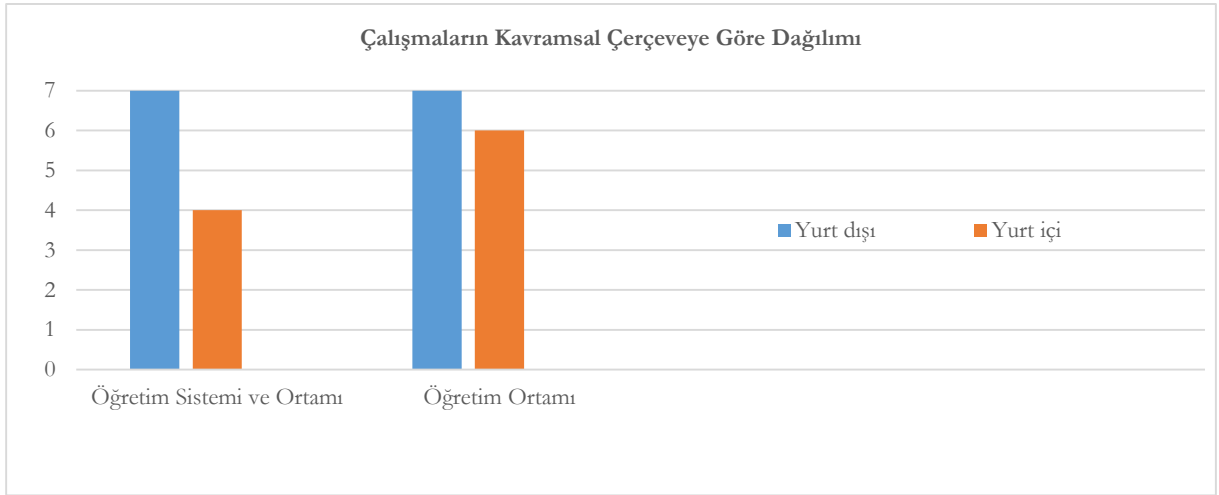
Şekil 8. Çalışmaların Örneklem Grubuna Göre Dağılımı

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmaların örneklem grubunun yer aldığı şekil 13 incelendiğinde yurt içinde en fazla örneklem çalışılan örneklem grubunun dokuz çalışmayla öğrencilere (üç çalışma lisans [Çalışkan, 2014; Gültekin, 2020; Tekin, 2015], bir çalışma lise [Uyar, 2022], üç çalışma ortaokul [Bahar, 2020; Balım, 2020; Çelikel, 2022], bir çalışma ilköğretim [Özüdoğru, 2016] bir çalışma okul öncesi [Altın ve Altın, 2021] öğrencileri) ait olduğu görülmektedir. Bunun dışında yedi çalışmada öğretmenlerle (Altın ve Altın, 2021; Bahar, 2020; Balım, 2020; Çelikel, 2022; Özüdoğru, 2016; Palabıyık, 2021; Uyar, 2022; iki çalışmada akademisyenlerle (Gültekin, 2020; Tekin, 2015) birer çalışmada yönetici (Balım, 2020) ve uzmanlarla (Gültekin, 2020) çalışmalar yapılmıştır. Yurt dışında ise sekiz çalışmada öğrencilerin [beş lisans öğrencisi (Cahapay, 2020; Crick, 2010; Reilly, 2005; Topper, 2016; Yoon, 2017)], bir ilköğretim (Carter, 2018)], bir okul öncesi (Guino, 2021), bir özel eğitim öğrencisi (Cooper, 2018)], üç çalışmada öğretmenlerin (Carter, 2018; Chirwa, 2013; Guino, 2021), iki çalışmada akademisyenlerin (Cahapay, 2020; Ellis, 2007), bir çalışmada uzmanların (Garwood, 2015), bir çalışmada müfettişlerin (Garwood, 2015), bir çalışmada velilerin (Guino, 2021), bir çalışmada kilise üyelerinin (Brooker, 2009) ve bir çalışmada da sağlık görevlilerinin (Macfarlane, 2004) yer aldığı görülmektedir.



Şekil 9. Çalışmaların Örnekleme Yöntemlerine Göre Dağılımı

Çalışmaların örnekleme yöntemlerine göre dağılımı 9. şekilde gösterilmiştir. Grafiğe göre yurt içinde yapılan dört çalışma seçkisiz örnekleme yöntemi [biri basit seçkisiz örnekleme (Palabıyık, 2021), üçü tabakalı örnekleme (Çelikel, 2022; Özüdoğru, 2016; Uyar, 2022)], altı çalışma seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri [ikisi uygun örnekleme (Bahar, 2020; Çalışkan, 2014) yöntemiyle; üçü amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt (Uyar, 2022), benzeşik (Balım, 2020) ve maksimum çeşitlilik (Gültekin, 2020) örnekleme yöntemiyle] kullanılarak seçilmiştir. Çalışmaların ikisinde (Altın ve Altın, 2021; Tekin, 2015) kullanılan örnekleme yöntemleri açıklanmamıştır. Yurt dışında yapılan çalışmalardan biri seçkisiz [basit seçkisiz (Cooper, 2018)] örnekleme yöntemiyle, 10'u seçkisiz olmayan [amaçlı örnekleme yöntemlerinden (Brooker, 2009; Cahapay, 2020; Chirwa, 2013; Crick, 2010; Gunio, 2021; Harrington, 2008; Reilly, 2005; Yoon, 2017), uygun örnekleme (Topper, 2016) ve maksimum çeşitlilik örnekleme (Macfarlane, 2004) yöntemiyle] örnekleme yöntemleriyle seçilmiştir. Üç çalışmanın hangi örnekleme yöntemiyle seçildiği belirtilmemiştir (Carter, 2018; Ellis, 2007; Garwood, 2015).



Şekil 10. Çalışmaların Kavramsal Çerçeveye Göre Dağılımı

Şekil 10'da APDM'nin "öğretim sistemi" ve "öğretim ortamı" kavramsal çerçevesini oluşturan dağılım görülmektedir. Yurt içinde yapılan 10 çalışmadan dördünde öğretim sistemi ve öğretim ortamı aynı anda kullanılırken (Altın ve Altın, 2021; Bahar, 2020; Gültekin, 2020; Özüdoğru, 2016), yurt dışında yedi çalışmada (Cahapay, 2020; Chirwa, 2013; Cooper, 2018; Crick, 2010; Ellis, 2007; Gunio, 2021; Topper, 2016) bu durum görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada öğretim programlarını değerlendirmek amacıyla kullanılan program değerlendirme modelleri ile bu modeller arasında Türkiye'de henüz tam olarak kullanılmayan ve yeterli kaynakları bulunmayan "Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli'nin" tanıtılması ve eğitime katkıda bulunması amaçlanmıştır. Bu genel amaç altında çalışmaların, a) yıllara, b) bölgelere/ülkelere, c) yöntemlerine, d) desenlerine, e) değerlendirildikleri ders ya da öğretim programına, f) veri toplama araçlarına, g) örneklem grubuna, h) örnekleme yöntemlerine ve i) kavramsal çerçevesine göre analiz edilmesi çalışmanın alt amaçları olarak belirlenmiştir.

Çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde, yurt dışında 2005 yılı ve sonrası APDM ile ilişkili istikrarlı bir şekilde devam eden makale ve tezler olmasına rağmen Türkiye'de bu çalışmalara 2014 yılında başlandığı görülmüştür. Bunun nedeni olarak APDM'nin önceki yıllarda öneminin ve etki alanının anlaşılmaması gösterilebilir. Ayrıca 2013 yılından sonra öğretim programlarının revize edilmiş olması, diğer değerlendirme modelleriyle alakalı çok fazla çalışmanın olması, yeni programların az çalışılmış bir modelle değerlendirilmesi uygun görülmüş olabilir. Bu da APDM'nin popüler olmasında etken olabilir. Kurt ve Erdoğan (2015) program değerlendirme alanında yapmış oldukları içerik analizinde, programların yenilenmiş olmasının değerlendirme modelleri üzerindeki etkisiyle ilgili benzer bir görüş belirtmişlerdir.

Çalışmaların bölgelere/ülkelere göre dağılımı incelendiğinde, bu alanda en yoğun çalışmaların Akdeniz ve Batı Anadolu Bölgesi'nde yapıldığını göstermektedir. Yurt dışında ise en fazla çalışma İngiltere'de yapılmıştır. Çalışmaların belli bölgelerde yoğunlaşp diğer bölgelerde az çalışılmış olmasına neden olarak araştırmacıların kolay ulaşabilecekleri bölgeleri tercih etmiş olmaları gösterilebilir. Ancak çalışmaların belirli bölgelerde yoğunlaşması, APDM ile ilgili yapılan değerlendirmelere yönelik görüşlerin

neler olduğu hakkında genel bir fikir vermeyebilir (Değirmenci ve Doğru, 2017; Kurt ve Erdoğan, 2015; Ulutaş ve Ubuz, 2018).

Çalışmaların araştırma yöntemlerine göre dağılımlarına bakıldığında, bir nicel, 12 nitel ve 11 karma yöntemin tercih edildiği görülmektedir. Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli'ni diğer modellerden ayıran özelliği değerlendirmeyi bütün bir şekilde tüm paydaşları sürece katarak yapmaya çalışmasıdır. Bunu yaparken de en önemli özelliği olan veri toplamadaki çeşitliliği ön plana çıkararak hem nicel hem nitel verilerin birlikte kullanılmasına olanak tanınması, programın uygulandığı bireylerin düşüncelerini alıp tarafsız bir biçimde değerlendirilmenin yapılması gerekmektedir (Berkant vd., 2014). Yapılan 24 çalışmanın 11'inde kurala uyulup 13'ünün değerlendirmeyi tek yönlü yapması, çalışmaların eksik noktasını göstermektedir. Çünkü Parlett ve Hamilton'un (1972) ifade ettiği gibi nicel yöntemi kullanarak değerlendirmeye bilimsel, nitel yöntemle de insancıl etkinin katılması gerekmektedir.

Yapılan çalışmalarda yönetime tam anlamıyla uyulmadığı görülmektedir. APDM'nin literatürüne tam hakim olunmadan çalışmaların yapılması değerlendirmede eksiklerin oluşmasına neden olabilir. Sorgulama ve gözlem aşamasında veri toplamının ve verilerin bu model de nasıl kullanılması gerektiğini detaylı bir şekilde ifade eden Palabıyık'ın (2021) çalışmasında, nicel yöntemi kullanması APDM'nin kurallarını ihlal etmektedir. Bunun dışında bu değerlendirme programında sadece nitel yöntemin kullanılması da eksik kabul edilmesine rağmen yapılan çalışmaların çoğunda sadece nitel yöntemin etkisi görülmektedir (Altın ve Altın, 2021; Bahar, 2020; Cahapay, 2020; Carter, 2018; Chirwa, 2013; Cooper, 2018; Ellis, 2007; Garwood, 2015; Harrington, 2008; Macfarlane vd., 2004; Yoon, 2017).

Çalışmaların desenlerine göre dağılımlarına bakıldığında 12'sinde desen belirtilmemiş, sadece yöntem açıklanmıştır. Yurt içindeki çalışmaların çoğunda karma yöntem desenleri kullanılmıştır. Bunun nedeni olarak APDM'nin karma yöntem kullanılarak değerlendirme yapması gösterilebilir. Erdoğan vd. (2009) ve Kozikoğlu ve Senemoğlu (2015) yaptıkları çalışmada nitel desenlerin kullanıldığı tezlerin sayısının betimsel ve deneysel desenlere göre düşük olduğunu ifade etmişlerdir ve bunun nedeni olarak da nitel desenlerin hem uygulanmasının hem de veri analizinin daha zaman alıcı ve zahmetli olmasını göstermişlerdir.

Yurt içinde yapılan çalışmalarda en fazla İngilizce öğretim programına yönelik değerlendirmelerin yapıldığı görülmektedir. Programlarda İngilizce dersine yönelik çok fazla değişiklik yapıp hala istenen düzeyde beceri kazandırılmaması buna neden olarak gösterilebilir. Çelik ve Kasap (2019), Günday (2007), Teevno (2011) ve Songbatumis (2017) yaptıkları çalışmalarda İngilizce öğrenmedeki eksiklerin fazla olduğunu ve bu nedenle program değerlendirme üzerine yoğunlaşılması gerektiği görüşündedirler. Daha farklı bir görüş belirten Kurt ve Erdoğan (2015), İngilizce ders saatlerinin ve bu alanda yapılmış çalışmaların fazla olmasının, geniş bir örneklem grubuna sahip olmasının buna neden olduğunu ifade etmişlerdir.

Yurt dışında yapılan çalışmaların çoğunda sağlık alanındaki dersler (Crick, 2010; Ellis, 2007; Macfarlane, 2004; Reilly, 2005; Yoon, 2017), programlar veya sağlık hizmetleri değerlendirilmiştir. Buna neden olarak dünya genelinde sağlık personellerine uygulanan zorbalıkların yaygınlaşması veya dünyayı etkileyen hastalıkların yaygınlaşması gösterilebilir.

Çalışmaların veri toplama araçlarının dağılımına bakıldığında görüşmelerin en çok kullanılan araçlar olduğu bunun dışında Türkiye'de ikinci sırada gözlemlerin kullanıldığı görülmektedir. Karadağ (2009) eğitim bilimleri alanında yapılan tezlerde, ölçek ve görüşme formlarının çok fazla kullanıldığını belirtirken, Saracaloğlu ve Dursun (2010), Ozan ve Köse (2014) ve Gömleksiz vd. (2013) en fazla tercih edilen araçların anket, ölçek, başarı testi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu çalışmada nitel araştırmaya ait veri toplama araçlarının çok fazla kullanılmasının nedeni APDM'nin bu araçları kullanarak veri toplanmasını gerektirmesi olabilir.

Çalışmaların veri analizlerine göre dağılımları incelendiğinde yurt içinde en çok kullanılan analiz yöntemlerinin betimsel ve içerik analizinin olduğu; yurt dışındaki çalışmalardan ise içerik analizi ve betimsel yöntemlerinin yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Çalışmalarda karma yöntem ve nitel araştırma yöntemlerinin yaygın olarak kullanılması bu analiz yöntemlerinin fazlaca kullanılmasını gerekli kılmış olabilir.

Çalışmaların örneklem gruplarına göre dağılımlarına bakıldığında yurt içinde en yaygın görülen örneklem grubunu, öğrenci ve öğretmenlerin oluşturduğu, yurt dışında yapılan çalışmalarda ise en fazla öğrencilerle çalışıldığı sonucu ortaya çıkmıştır. APDM'de geniş paydaşlara yer verilmesi gerekmektedir. Benzer görüşü savunan Özdemir'e (2009) göre mevcut programların ne kadar başarılı olduğunu

görebilmek için tüm değerlendirme biçimlerinin bir arada kullanılıp öğretmen, öğrenci, veli, uzman, yönetici ve müfettiş gibi paydaşların görüşlerine yer verilmesi önemlidir. Yapılan bu araştırmada da aynı anda birden fazla örneklem gruplarına yer veren çalışmaların olduğu görölmektedir.

Yapılan çalışmaların bazılarında birden fazla katılımcının olduğu görölmeyeine rağmen araştırmaların APDM'den beklenen katılımcılara ulaşmadığı ama bazı çalışmalarda yaklaştığı söylenebilir. Örneğin program değerlendirme esnasında programla ilgili doküman analizlerini, materyal ve öğretim planlarının değerlendirilmesini uzmanların yapması, öğretim ortamında ise öğretmen, öğrenci, veli, yönetici, müfettiş gibi paydaşların çalışmaya katılması gerekmektedir. İncelenen çalışmaların bazılarında sadece öğretmen, bazılarında sadece öğrenci, bazılarında sadece akademisyenlerden, bazılarında sadece uzmanlardan, bazılarında ise sadece öğretmen ve öğrencilerden veri toplanması APDM'nin sistemiyle örtüşmemekte ve bu da yapılan araştırmalarda eksiklerin olduğunu göstermektedir.

Çalışmaların örnekleme yöntemlerine göre dağılımlarına bakıldığında en fazla seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinin kullanıldığı görölmektedir. Bu örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemleri grubuna giren uygun örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme en fazla tercih edilen örnekleme yöntemlerindendir. Büyüköztürk ve arkadaşları (2018) ile Yıldırım ve Şimşek'in (2011) ifade ettiği gibi bu örnekleme yöntemiyle örneklem gruplarına kolayca ulaşılabilmesi ve bu örneklemeler üzerinden ulaşılacak bilgilerin genele yayılabilmesi çalışmalarda tercih edilmelerine neden olabilir. Çalışmaların bazılarında örnekleme yöntemleri belirlenmemiştir. Değirmenci ve Doğru'ya (2017) göre örnekleme yöntemleri belirtilmeyen çalışmaların bulgularının evrene genellenmesi durumunda problem olabilir.

Çalışmaların "öğretim sistemini ve öğretim ortamını" belirleyen kavramsal çerçevesi incelendiğinde, yapılan çalışmalardan 11'inin amacına uygun olarak yapıldığı görölmektedir. Yani 11 çalışmada hem öğretim sistemini belirleyen doküman analizi, materyallerin ve programların incelenmesi gerçekleştirilmiş hem de öğretim ortamının incelenmesini gerekli kılan gözlem, görüşme, anket gibi okulun fiziki çevresiyle ve öğrencilerle ilgili incelemeler yapılmıştır. Çalışmaların sonuçlarına göre yapılan değerlendirmelerde APDM'den beklenen değerlendirilmenin yapılmasında boşluklar olduğu söylenebilir. Çünkü APDM değerlendirme esnasında hem öğretim sistemini hem de öğretim ortamını dikkate alarak veri toplanmasını öngörmektedir. Yapılan çalışmaların bazılarının sadece nicel, bazılarının ise sadece nitel odaklı olup değerlendirmeyi önceden verileri ve bilgileri toplayarak yapmaması ya da programın uygulandığı ortamı ya da paydaşları göz ardı etmesi çalışmalardaki değerlendirmelerin eksik kalmasına neden olmuştur. Bu eksikleri ortadan kaldırmak amacıyla ADM'nin değerlendirme esnasında beklentilerinin iyi tespit edilip bu doğrultuda ilerleyip verileri bu yönde toplanması gerekmektedir.

Sonuç olarak APDM kullanılarak yurt içinde ve yurt dışında yapılmış 24 çalışma incelendiğinde, çalışmalarda boşlukların olduğu bunun da APDM'nin değerlendirme sistemiyle örtüşmediği görölmektedir. Özellikle karma araştırma yöntemlerini gerekli gören bu değerlendirme modelinde, kuralların ihlal edilip bazı araştırmacılar tarafından sadece nicel veya nitel araştırma yöntemlerinin kullanılmış olması önemli bir eksikliktir. Uygulanan yöntemlere bağlı olarak veri toplama araçlarında ve verilerin analizi esnasında da değerlendirmenin bütün olarak yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak nicel ve nitel verilerin eş zamanlı toplanıp analizlerinin yapılması gerekirken bazı çalışmalarda sadece nicel bazılarında ise sadece nitel veri toplama araçlarının kullanılması bir diğer eksik noktadır.

Çalışmaların örneklem gruplarında çeşitlilik ve programla ilgisi bulunan tüm paydaşların çalışmaya dahil edilmesi gerekirken birçok çalışmada bu kuralın ihlal edildiği görölmektedir. Bunun yerine bazı çalışmalarda tek örneklem grubunun tercih edilmesi ya da tüm paydaşların değerlendirmeye katılımının sağlanmaması çalışmalardaki sınırlılıklardan bir diğeridir. Ayrıca APDM'nin kavramsal çerçevesini oluşturan öğretim sistemi ve öğretim ortamına uygun hareket edilmediği de bazı çalışmalarda görölmüştür. Öğretim sistemini oluşturan çalışmaların, dokümanların, önceki yorumların ve programla alakalı verilerin incelenip nicel verilere zemin oluşturulması gerekirken bazı çalışmalarda doküman incelemesinin yapılmadığına rastlanmıştır. Bu da çalışmada öğretim sistemi çerçevesinin ihlal edildiğini göstermektedir.

APDM ile ilgili Türkiye'de çok fazla çalışma olmaması nedeniyle bu alanda yapılan çalışmaların sayısı artırılabilir. Yapılan çalışmaların belli bölgelere yoğunlaşması yerine tüm bölgelerde yapılabilir. APDM ile yapılan çalışmalarda karma yöntemin kullanılmasına dikkat edilebilir. Yapılan çalışmalarda belli ders programlarına yoğunlaşmaktansa farklı derslerin programlarının da değerlendirilmesine dikkat edilmelidir. Özellikle yurt dışında olduğu gibi Türkiye'de de sağlık ve farklı alanlarda çalışmalar yapılabilir. Uygulamaya yönelik ders programlarının değerlendirilmesinde kullanılabilir. Farklı ölçme araçlarına yer verilebilir ve

farklı paydaşlarla çalışılabilir. Öğretim sistemi ve öğretim ortamı çerçevesi ihlal edilmeden çalışmalar yapılabilir. APDM ile ilgili meta analizi ve içerik analizlerinin uygulanacağı çalışmalara yer verilebilir.

Etik Beyan

“Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeline Genel Bir Bakış” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir. Gerekli olan etik kurul izinleri Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’nun 24.11.2022 tarih ve 2022/24 sayılı toplantısında alınmıştır.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Makaleyi hazırlayan araştırmacıların her birinin çalışmaya katkı oranı %50 oranında dağılım göstermiştir.

Çatışma Beyanı

Bu araştırma ile ilgili diğer kişi veya kurumlarla yaşanabilecek herhangi bir çıkar çatışması söz konusu değildir.

Kaynakça

- Adıgüzel, O. C. ve Özudoğru, F. (2014). İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programına yönelik Aydınlatıcı Değerlendirme Modeline dayalı program değerlendirme ölçeği çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 124-136.
- Altın, M. ve Altın, F. (2021). Evaluation of values education in the preschool curriculum during the pandemic through illuminative evaluation model. *Journal of Educational Reflections*, 5(2), 24-32.
- Bahar, Y. (2020). *KKTC’de uygulanan 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının Parlett ve Hamilton’un Aydınlatıcı Değerlendirme Modeline göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs.
- Balım, D. (2020). *Beşinci sınıf İngilizce ağırlıklı öğretim programının Aydınlatıcı Değerlendirme Modeliyle Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Berkant, H. G., Efendioğlu, A. ve Sürmeli, Z. (2014). Değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 9(5), 427-440.
- Brooker, M. R. (2009). *Youth mentoring and adult-youth relationships: The importance of context* (Master’s Thesis). Murdoch University, Murdoch.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (25. Baskı). Pegem Akademi.
- Cahapay, M. B. (2020). The responsiveness of bachelor of elementary education curriculum: An illuminative evaluation. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(3), 743-750.
- Carter, J. (2018). *An illuminative evaluation of the phonics screening check: Listening to the voices of children and their teacher* (PhD Thesis). University of the West of England.
- Chirwa, G. W. (2013). *An illuminative evaluation of the standard 7 and 8 expressive arts curriculum in Malawi* (PhD Thesis). University of the Witwatersrand Johannesburg, South Africa.
- Cooper, P. (2019). *An Illuminative Evaluation into how a post-16 setting accesses and uses the voices of learners with EHCPs to inform their annual review* (PhD Thesis). University of Bristol, UK.
- Crick, P. J. (2010). *Exploring student nurses' first assessment experience: An illuminative evaluation* (Unpublished PhD Thesis). University of Sheffield, UK.
- Çalışkan, İ. (2014). Identifying the needs of pre-service classroom teachers about science teaching methodology courses in terms of Parlett’s Illuminative Program Evaluation Model. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 2(2), 138-148.
- Çelik, N. ve Kasap, S. (2019). Türkiye’de uygulanan İngilizce öğretmen yetiştirme programları üzerine karşılaştırmalı bir değerlendirme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi* 16(1), 1010-1031. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyu.2019.151>
- Çelikel, F. (2022). *Ortaokul matematik dersi öğretim programının matematiksel yetkinlik bağlamında Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli ile değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Damgacı, F. K., Yeliz, K. ve Günay, R. (2015). David Fetterman’ın Değerlendirme Modeli: Yetkilendirme değerlendirmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 696-710.
- Değirmenci, A. ve Doğru, M. (2017). Türkiye’de sosyobilimsel konularla ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi: bir betimsel analiz çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 123-138.
- Ellis, L. (2007). Academics’ perceptions of the professional and clinical doctorate: Findings of a nationale survey. *Journal of Clinical Nursing*, 16, 2272-2279.
- Erdoğan, M., Marcinkowski, T. ve Ok, A. (2009). Content analysis of selected features of K-8 environmental education research studies in Turkey. 1997-2007. *Environmental Education Research*, 15(5), 525-548.
- Fer, S. (2011). *Öğretim tasarımı* (2. Baskı). Anı Yayıncılık.

- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R. ve Worthen, B. R. (2004). *Program evaluation. Alternative approaches and practical guidelines* (3rd Edition). Allyn and Bacon.
- Frankel, R. M., ve Devers, K. J. (2000). Study design in qualitative research. *Education for health: Change in learning and practice*, 13(2), 251-266.
- Fu, Y. (2016, November). A study on curriculum evaluation methods in higher education. *3rd International Conference on Management, Education Technology and Sports Science (METSS 2016)*. Atlantis Press (pp. 576-9). <https://doi.org/10.2991/metss-16.2016.117>
- Garwood, J. (2015). *Identification of specific learning disability in New Jersey: an illuminative evaluation* (Master's Thesis). Rowan University, New Jersey.
- Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü., ve Bozpolat, E. (2013). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 1(18), 71-87.
- Gunio, M. J. (2021). Determining the influences of a hidden curriculum on students' character development using the Illuminative Evaluation Model. *Journal of Curriculum Studies Research*, 3(2), 194-206. <https://doi.org/10.46303/jcsr.2021.11>
- Gültekin, M. (2020). *İngilizce Küresel Ölçütü (İKÖ) kriterleri bağlamında uygulanan İngilizce başarırlık programının Aydınlatıcı Değerlendirme Modeline göre değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Günday, R. (2007). Yabancı dil öğretiminde başarısızlığa neden olan etmenler üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 175, 210-229.
- Harrington, A. D. (2008). *Evaluating community participation in health care decision-making: The case of the Airdrie/North Rocky view health needs Project* (Master's Thesis). Wilfrid Laurier University.
- Karadağ, E. (2009). Eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin incelenmesi. *Abi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 75-87.
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2015). Eğitim programları ve öğretimi alanında yapılan doktora tezlerinin içerik analizi (2009-2014). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(182), 29-41.
- Kurt, A. ve Erdoğan, M. (2015). Program değerlendirme araştırmalarının içerik analizi ve eğilimleri; 2004-2013 yılları arası. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 199-224.
- Labuschagne, A. (2003). Qualitative research: Airy fairy or fundamental? *The Qualitative Report*, 8(1).
- Macfarlane, F., Greenhalgh, T., Schofield, T. ve Desombre T. (2004). RCGP quality team development programme: An illuminative evaluation. *ResearchGate* 13(5), 356-362. <https://doi.org/10.1136/qhc.13.5.356>
- Marsh, C., ve Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues* (4th Ed.). Merrill Prentice Hall.
- Oliva, P. F. (2009). *Developing the curriculum*. Allyn and Bacon.
- Özcan, M. (2015). Türkiye'de ve dünyada Arapça öğretimi için müfredat geliştirme çalışmaları ve ilköğretim Arapça dersi müfredatı için bazı öneriler. *International Journal of Sport Culture and Science*, 3(Special Issue 4), 81-94.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye'de eğitim programlarının değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özüdoğru, F. (2016). *İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının diler için Avrupa ortak başvuru metni doğrultusunda Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli ile değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özüdoğru, F. ve Adıgüzel, O. C. (2016). Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeli. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(Özel Sayı), 25-34. <https://doi.org/10.18037/ausbd.417424>
- Palabıyık, T. (2021). *Aydınlatıcı Program Değerlendirme Modeline dayalı olarak ikinci sınıf İngilizce Öğretim Programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mardin.
- Parlett, M., ve Hamilton, D. (1972). "Evaluation as illumination: a new approach to the study of innovative programs". Occasional Paper.
- Parlett, M., ve Hamilton, D. (1977). *Evaluation as illumination: A new approach to the study of innovative programs*. Parlett, M. ve Dearden, G. (Eds.). Introduction to illuminative evaluation: Studies in higher education (p. 9-29). Pacific Soundings Press.
- Reilly, R. C. (2005). *Nurses' Perceptions of Their Preparation for Beginning Professional Practice: An Evaluative Study* (PhD. Thesis). Southern Queensland University, Queensland.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç. ve Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Saracaloğlu, A. ve Dursun, F. (2010). Türkiye'de eğitim programları ve öğretim alanındaki lisansüstü tezlerin incelenmesi. *1.Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Tam Metinler Kitabı*, (13-15 Mayıs 2010).
- Songbatumis, A. M. (2017). Challenges in teaching English faced by English teachers at MTsN Taliwang, Indonesia. *Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, 2(2), 54-67.
- Stufflebeam, D. L., ve Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation theory, models and applications*. Jossey-Bass.
- Teevno, R. A. (2011). Challenges in teaching and learning of English at secondary level class x. *International Journal of Human Resource Studies*, 1(2), 27-35.
- Tekin, M. (2015). Evaluation of a preparatory school program at a public university in Turkey. *The Journal of International Social Research*, 8(36), 718-733.

- Topper, A. ve Lancaster, S. (2016). Online graduate educational technology program: An illuminative evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, 51, 108-115.
- Ulutaş, F. ve Ubuz, B. (2008). Matematik eğitiminde araştırmalar ve eğilimler: 2000 ile 2006 yılları arası. *İlköğretim Online*, 7, 614-626.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme süreçler, yaklaşımlar ve modeller*. Anı Yayıncılık.
- Uyar, A. (2022). *10. sınıf matematik dersi öğretim programının aydınlatıcı değerlendirme modeli ile değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme: teori ve teknikler*. Alkim Yayıncılık.
- Wood, B. B. (2001). Stake's countenance model: evaluation an environmental education professional development course. *The Journal of Environmental Education*, 32(2), 18-27.
- Yapıcıoğlu Kürüm, D., Kara Atık, D. ve Sever, D. (2016). Türkiye'de program değerlendirme çalışmalarında eğilimler ve sorunlar: Alan uzmanlarının gözüyle. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(12), 91-113.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6.Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yoon, S., Park, M. Y. ve Mcmillan, M. (2017). An illuminative evaluation: Student experience of flipped learning using online contents. *Journal of Problem-Based Learning*, 4(1), 47-54.
- Yüksel, İ. (2010). Türkiye için program değerlendirme standartları oluşturma çalışması (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yüksel, İ., ve Sağlam, M. (2012). *Curriculum evaluation in education*. Pegem.

EXTENDED ABSTRACT

Evaluation theories and philosophical foundations that program evaluators took into account during evaluation enabled the program evaluation models to be gathered around certain approaches (Yüksel, 2010). According to Fitzpatrick and Friends (2004), these approaches are purpose-oriented, management-oriented, consumer-oriented, expert-oriented, and participant-oriented evaluation. One of the participant-oriented evaluation models is the Illuminative Program Evaluation Model developed by Malcolm Parlett and David Hamilton in 1972. The Illuminative Evaluation Model (IEM) is based on the social anthropology paradigm. In other words, during the evaluation, it researches the educational elements not separately, but in the context of the learning environment or schools. The model allows the simultaneous use of quantitative and qualitative data during evaluation. Using quantitative data is suitable for scientific approaches, and using qualitative data is suitable for humanistic approaches (Parlett & Hamilton, 1972). During the collection of qualitative data, observations, interviews, and document reviews are used. At this stage, evaluation is more concerned with information gathering than decision-making (Parlett & Hamilton, 1972). To get quantitative data the authors used questionnaires. At this stage, it is tried to enlighten the subjects and important features of the program (Adıgüzel & Özudogru, 2014). The IEM tries to collect data about the effectiveness of the program rather than reaching the result, which takes place in three stages (Parlett & Hamilton, 1977). Observation: The researcher has a good grasp of the subject to be researched. The researcher collects data through observation and interviews with the participants. Questioning: In the second stage, the researcher's questioning is more clear and for a specific purpose. At this stage, scales, questionnaires, and tests are used to collect in-depth information. Explanation: At this stage, explanations are made in line with the information obtained, alternative interpretations are evaluated, and ideas are suggested for the organization of the program by explaining the principles and theories that support the program. The study aimed to introduce the IPEM, and for this purpose, we asked the following questions: What is the distribution of studies according to years, regions/countries, research methods, their patterns, course or curriculum evaluated, data collection tools, sample group, sampling methods, and conceptual framework? In this study, document analysis, which is within the scope of qualitative research methods, was used. The purposive sampling method was used in the selection of 24 studies included in the study. In the study, it was tried to reach the resources related to the Illuminative Program Evaluation Model with the help of some search and indexing engines such as DergiPark, Google Scholar, YOK Tez, Core, Eric, e Theses, Proquest, PubMed, ScienceDirect, Web of Science and Willey Online Library. Three articles, three master's and four PhD theses in Turkey, and six articles, three master's theses, and five doctoral theses abroad were reached. According to the results of the research, it was seen that most studies in Turkey belonged to 2020 (n=3) and abroad to the year 2005 (n=2). Most of the domestic studies were conducted in the Mediterranean Region (n=4), and abroad, in England (n=5). Most of the studies were conducted with mixed research methods in Turkey (n=6) and with qualitative research methods abroad (n=9). When the results of the research designs are examined, it is seen that most studies in the country belong to the simultaneous mixed design (n=3). The designs of twelve studies conducted abroad were not clarified. While five of the studies conducted in the country belong to the English curriculum, five studies abroad are related to PhD programs. When the data collection tools were

examined, it became clear that most of the studies were obtained through interview forms in Turkey and abroad. While the teachers were mostly preferred as the sample group, non-random sampling methods were generally used in the selection of the samples. When the conceptual framework of the studies was analyzed, it was seen that the teaching environment and the teaching system were used simultaneously in six studies in Turkey and seven studies abroad. When the distribution of studies according to years is examined, it is seen that although there are articles and theses related to IPEM abroad in 2005 and after, these studies were started in Turkey in 2014. Kurt and Erdoğan (2015) emphasized in the content analysis they conducted in the field of curriculum evaluation that different evaluation models were preferred regarding the effect of the renewal of the programs on the evaluation models. The reason why the studies are focused on regions and less studied in other regions can be shown as the researchers' preference for the regions they can reach easily. However, this may not give a general idea about the opinions on the evaluations of IPEM (Değirmenci & Doğru, 2017; Kurt & Erdoğan, 2015; Ulutaş & Ubuz, 2018). The most essential feature of IPEM is to use both quantitative and qualitative data together by emphasizing the diversity in data collection. One-way evaluation in 13 of 24 studies shows the missing point of the studies. In studies conducted in Turkey, it is clear that most evaluations were made for the English curriculum. The reason for this can be shown as the fact that too many changes have been made in the programs for the English course and still the desired level of skill has not been gained. Çelik and Kasap (2019), Günday (2007), Teevno (2011), and Songbatumis (2017) think in their studies that there are many deficiencies in learning English and therefore it is necessary to focus on curriculum evaluation. Since there are not many studies on IPEM in Turkey, the number of studies in this field can be increased. As in the studies carried out abroad, studies on IPEM can be carried out in Turkey different fields. It is possible to work with different stakeholders. Studies can be carried out without violating the framework of the teaching system and teaching environment.