

## İLKÖĞRETİM PROGRAM TASARILARININ TARİHSEL SÜREÇ İÇİNDE

DEĞERLENDİRİLMESİ

P o ç . Dr. N.evin SAYLAN\*

### •• ÖZET

Türk Milli Eğitiminin. Amaçların^ ulaşmasını, öğretim sürecinde yararlanan program tasarılarının niteliği etmektedir. Bu nedenle, program tasarıları, amaçlara ulaşmasını etkileyecek tüm değişkenler çalışılarak ve amaçlara ulaşmasını sağlayacak tüm değişkenleri içerecek şekilde düzenlenmelidir. Program tasarıları öğretim süreci boyunca ve sonunda sürekli ve düzenli değerlendirilmelidir; Program tasarıları geliştirme, değerlendirme verileri, bilim, toplum, öğrenci ve teknolojiye değişiklikler çerçevesinde yapılmalıdır.

Bu çalışmanın amacı, Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar ilköğretim okullarında kullanılan program tasarılarını; merkeze aldıkları kaynaklar, düzenleme prensipleri ve özellikleri açısından incelemektir.

Çalışmanın amacına ulaşmak için ilgili kaynaklar incelenmiş, bulgular analiz edilerek yorumlara ulaşılmış ve öneriler geliştirilmiştir.

## EVALUATION OF PRIMARY EDUCATION CURRICULUM DESIGNS IN HISTORICAL PROCESS

### ABSTRACT

The quality of curriculum designs that are used in the instructional process effect reaching to Turkish National Educational Goals. For this reason, curriculum designs should be organized by studying all the variables that effect reaching goals and by including all the variables that provide reaching goals.

During and at the end of the instructional process, curriculum designs should be continuously and orderly evaluated. They should be improved in terms of the evaluative data, the changes of knowledge, society, student and technology.

\* Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi

It is the purpose of this study to examine curriculum designs that have been used at the primary education schools in terms of their focusing sources, organizing principles and characteristics beginning the Declaration of Republic to up to now.

In order to reach the purpose of the study, connected literature was examined, commentaries were made by analyzing the findings and suggestions were improved.

## GERİŞ

Eğitim ile ilgili düşünceler yaklaşık 2500 yıldır kaynaklarda yer almakla birlikte, program tasarısı ile ilgili fikirler son yüzyıl içinde ileri sürülmüştür.

Program tasarısı ile ilgili fikirler tarihsel süreç içinde incelendiğinde, 1900'lere kadar program tasarısı, düzenlemede konu merkezli yaklaşımın savunulduğu görülmektedir.

Konu merkezli yaklaşıma göre her konunun belirli bir mantığı ve düzeni vardır. Eğitimde temel amaç öğrencilerin anlama güçlerine uygun konuların özelliğinin sistematik olarak çalışılmasıdır. Yaşantının özü olarak kullanılan bilgi yoksa programın tasarlanması mümkün değildir. Bilginin miktarı, çeşidi ve kullanılabilirliği tasarımın elemanlarının temel belirleyicileridir (Smith, Stanley and Shores, 1957: 377).

Bu yaklaşımda 1. zihinsel disiplinler olarak değerlerine göre konular arasında öncelik sonralık hiyerarşisi olduğu, 2. konuların sistematik olarak disipline edilmiş bilgiyi sunduğu, 3. belirli konuların önemli sosyal miras alanlarını kapsadığı ve bunların en iyi şekilde öğrenilmesiyle eğitimin tamamının düzene sokulacağı savunulmaktadır (Taba, 1982: 398).

Hedefler konu alanlarının önemli genellemelerinden ve zihinsel süreçlerinden çıkarılmaktadır. Bu nedenle, hedefler seçilen konulardaki süreçleri ve özü vurgulamaktadır.

İçerik öğrenen çok az düşünülerek, bütünlükle disiplinlerin çalışılmasıyla seçilmektedir. İçeriğin düzenlenmesinde konu alan uzmanları tarafından belirlenen disiplin mantığı izlenmektedir. Öğrenilmesi gereken

kavramlar, hedefler ve Öğrenme yaşanularinin seçilmesinde bir araç olarak kullanılmaktadır;...Konvmun. mantıksal ;düzeni öğretme,-şekillerini ve aşamalarını belirlemektedir. Bu nedenle, konular; mantıksal olarak düzenlenmekte ve mantıksal ;sırada :Qğretilmektedir (Herriek, 1947: 565; Longstreet, 1973: 244-245; Varış, 1971: 89-90). •'

Yatay ve dikey düzenlemede içerik temel olarak kullanılmaktadır. Yatay ve dikey kaynaşıklıgm sağlanmasında farklı konu alanları veya ;, disiplini er ayn, ayn özelliklerini jkomımakta' ve konular arası ilişki hiç düşünülmemektedir. Böyleee, kaynaşıldık bir alandaki öğrenmelerini diğer alana bir şekilde transfer etmesi beklenen öğrenene bırakılmaktadır.

Konu alau,veya disiplin içindeki konuların: aşamalılığı, aşamaların psikolojik olarak anlamlı olup olmadığına bakılmaksızın, çizgisel düzenleme şeklinde sağlanmaktadır. İçerik genellikle •• basitten karmaşığa, önkoşul öğrenmelere,, bütünden parçaya ve kronolojik sıraya;, göre düzenlenmektedir (Zais, 1976:431,; Beauchamp, 1977:17-26).

Öğretim konulara göre planlanmakta ve yürütülmektedir, Öğretim metotların genellikle öğrenmenin psikolojik prensiplerinden çok sonuçlar ve ,, içerik belirlemektedir. Öğretim metotları ve, teknikleri:< büyük çapta dil etkinliklerine dayandırılmaktadır. Bu yaklaşımda temel, amaç konu. alaranda uzmanlaşma olduğundan bilginin aktarılması ve açıklanması içeren anlatma genelöğretim metodudur ye ders kitaplarıanaöğretim materyalidir;

Değerlendirme kriterlerini içeren standartlar uzmanlaşılın konu alanının miktarı açısından belirlenmektedir. Hedefler konu alınmadaki bilgiyi içerdiğinden,; değerlendirme, içerik açısından yapılmaktadır. Konu alınmadaki i basan değerlendirme için temeldir -, ve öğrenmelerin. değerlendirilmesi • olguların ve bilginin düzeyi ile sınırlandırılmaktadır' (Tanner and Tanner, 1975: 475-478; Smith, Stanley and ShoreSj 1957: 378-379), Bu yaklaşımda temel amaç genel yaşam problemleri ile başa çıkma yeteneği olarak belirlenmekle birlikte, bu amaca,ulaşma çeşitlikonuların: sistematik olarak

çalışılmasına bırakılmıştır, Program değişiklikleri toplumdaki değişimlerden çok konu alanındaki değişimlere göre yapılmaktadır.

Konu merkezli yaklaşım temelde zihinsel gelişme üzerinde odaklanmaktadır. Öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçları çok az veya hiç düşünülmemektedir (Newson, 1948: 116-117).

Yüzyılın değişmesiyle, konu merkezli yaklaşımın öğrenene uygunluğu ve yeterliliği konusunda sorular sorulmaya başlanmıştır. John Dewey, Francis Parker gibi eğitimciler, gelişen psikoloji alanından güç alarak, okulların öğrenenin gelişim ihtiyaçları ve ilgileri ile öğrenmenin doğası üzerinde odaklanması gerektiğini savunmuşlardır. Bu eleştiri ve savunmaların sonucunda, 1920'lerde öğrenenin ilgilerini ana kaynak olarak kullanarak, öğrenenin yaratıcı gücünü geliştirmeyi amaçlayan çocuk merkezli yaklaşım ortaya çıkmıştır (Tanner and Tanner, 1975: 214).

Çocuk merkezli yaklaşım dört fikir etrafında odaklanmaktadır: 1. Öğrenen eğitim sürecinin en önemli ögesidir, mevcut çevre ile etkileşim öğrenenin geleceğinin iyi olmasının ön koşuludur. 2. Eğitim, yaşantının yeniden yapılandırılması sürecidir. 3. Yaşantılar, davranış değişikliklerinin oluşması ve gerçek problemlerin çözülmesi için en iyi araçtır. 4. Çocukların ihtiyaçları önceden bilinemez, bu nedenle program öğretmen ve öğrenen birey tarafından planlanmalıdır (Sowards and Scobey, 1961: 155).

Çocuk merkezli yaklaşımda hedefler, içerik, öğrenme yaşantıları öğrenenin ilgiler^ ihtiyaçları ve amaçlarına göre belirlenmektedir. En önemli eleman olan öğrenme yaşantılarının düzeni, genellikle, önceden kesin bir şekilde belirlenmemektedir. Bununla birlikte, çocukların normal gelişmelerini sağlamak ve daha sonraki gelişmeleri pozitif yönde uyarmak için öğrenme yaşantılarının aşamalılığını sağlayacak bazı ön planlamalar yapılmaktadır. Psikolojik düzenleme prensiplerinin mantıksaldan daha önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, öğrenme yaşantıları öğrenenin psikolojik gelişme ve davranışına göre düzenlenmektedir. Yaşantı ve etkinlik öğrenme yaşantılarının aşamalılığıu belirten kriterdir. Aşamalık

öğrenenlerin bulunduğu yerden başlayarak onları yem problemlerin veya durumların gerektirdiği yere kadar götürme ile sağlanmaktadır. Bu nedenle, kapsam ve aşamalılık esnekler (Varış, 1971: 104-106; Longstreet, 1973: 244-245; Zais,197(3: 433-435).

Konu alanı ve disiplinler öğrenenlerin problemlerinin çözülmesi için faydalı kaynaklardır. Olgular, kavramlar, beceriler, süreçler öğrenenlere önemi açısından öğretilmekte ve öğrenilmektedir. Davranışlar ve beceriler, karmaşık problemlerin çözülmesi sonucunda geliştiklerinden ihtiyaç duyulduğu zaman öğretilmeli ve öğrenilmelidir.

Bu yaklaşımda, konular yerine etkinlikler ve çocukların iç tepkileri düzenleme merkezi olarak düşünülmektedir. Çocuğun iç tepkileri, ilgileri, ihtiyaçları, problemleri ve etkinlikler çalışılarak içerik belirlenmektedir. Belli sınıflarda, belli ders kitaplarına yer verme hiçbir zaman düşünülmemektedir.

Öğretme yaklaşımları öğrencilerin ilgilerine göre geliştirilmekte ve problem çözme temel öğretim metodu olarak kullanılmaktadır (Pratt, 1980: 43; Vanş, 1971: 104-106; Sowards and Scobey, 1961: 158-160).

1920-1930 yılları arasında, çocuk merkezli yaklaşımı savunanların eleştirilerini karşılamak amacıyla, konu merkezli yaklaşımı değişik boyutlarda ele alma çabaları gösterilmiştir. Bu çabaların sonucunda, konular veya konu alanları arasında bağlantı kurmayı amaçlayan birbirine bağlı, birleştirilmiş, geniş alanlar gibi konu merkezli düzenleme örnekleri geliştirilmiştir (Soward and Scobey, 1961: 154-156; Tanner and Tanner, 1975:474-500).

Böylece, 1930'lu yıllarda konu merkezli yaklaşım içinde bilginin düzenlenmesi ile ilgili dört çeşit yaklaşım yer almıştır.

1. Disiplinler » > Konu alanlarının birbirinden bağımsız olarak ele alınması.  
Örneğin: Tarih, Coğrafya.
2. Birbirine bağlı alanlar •••;> Bazı konuların merkeze alınarak iki konu alanı arasında

- ilişki kurma. Örneğin; Tarih ve Coğrafya'nın birbirlerini destekler şekilde işlenmesi.
3. Birleştirilmiş alanlar  $u \_ >$  İlişkili iki alanın yeni bir alanda birleştirilmesi.  
Örneğin:  
Fizik+Kimya=Fizikokimya.
4. Geniş alanlar  $**=\mathcal{L}>$  Bağıntılı birkaç alanın onları içeren bir alanda birleştirilmesi.  
Örneğin: Tarih, Coğrafya-Sosyal Bilgiler.

1930'lardan önce, çok az eğitimci sosyal sistemin doğası ile ilgilenmiştir. 1930'larda program tasarımlarının sosyal problemlerde odaklaşması önemli bir fikir haline gelmiştir. Program tasarımlarının sosyal yaşamın şartlarına ve problemlerine bağlamak için kapsam ve sürekliliği yaşam alanlarına, sosyal fonksiyonlara ve süreçlere dayandıran öneriler sunulmuştur (Caswell, 1952: 210). Böylece, sosyal problemleri merkeze alan yaklaşım ortaya çıkmıştır.

Sosyal problemleri merkeze alan bir program tasarımının düzenlenebilmesi için; 1. Kapsamı belirlemede vurgu noktaları olarak kullanılmak üzere sosyal yaşamın çeşitli fonksiyonlarının, 2. Sosyal fonksiyonların eüdümlerinin, 3. Çocukların ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarının analizi gerekmektedir. Bu analizlere göre, yatay ve dikey ilişkilerin kurulduğu ilgi merkezleri belirlenmektedir (Caswell, 1952:211).

Bu yaklaşımda, geleneksel konu alanı, yaşam alanları çerçevesinde yeniden düzenlenmektedir. Konular ve disiplinler problem alanlarına ışık tutacak şekilde kullanılmaktadır. Bu nedenle, öğrenenlerin yaşantılarının bütünleşmesini sağlamak için tüm konu alanlarının faydalı olduğu

düşünülmektedir. • Öğrencilerin mevcut ilgileri başlangıç noktası olarak kullanılmaktadır.;

, Amaçlar ;ve içerik toplumun analizlerine göre belirlenmektedir. Hedefler yaşam problemlerine göre değişebileceğinden evrensel şekilde ifade edilmemektedir,. . ; .

Kapsam, yaşam problemleri ve durumların gruplaştığı alanlara göre belirlenmekte ve öğretim bunlara göre düzenlenmektedir. Problem çözme ve yansıtıcı düşünme temel öğretim metotları olarak Jmplanılmaktadır (Saylor and Alexander, 1974:206).

Aşamalılık, gelişen öğrenenin yerini belirleyen psikolojik çalışmalar' kullanılarak, belirli odak noktalarının farklı sınıflara ayrılması ve her sınıf için yaşam alanlarının toplandığı ilgi merkezlerine göre sağlanmaktadır. Aşamalılık ya ev, topluluk, toplum, dünya, gibi giderek genişleyen coğrafi , örüntü izlenerek ya da mevcut yaşantıların amamından gidecek genişleyen anlamlara doğru bir hareket izlenerek belirlenmektedir. Konuların gerçek yaşam problemlerine bağlanması çok önemlidir. Kronolojik aşamalık veya konuların zamana göre sıralanması ikincil öneme sahiptir, .

Bu yaklaşımda, temel beceriler ve dil veya aritmatik'in fonksiyonları çocuğun çeşitli sosyal yaşantılarına bağlanmaktadır. Bu beceriler sosyal fonksiyonlarla ilişkilendirilerek öğretilmektedir,

Süreklilik, uyum içinde .olunan, yaşam alanları,ye ilgili sosyal süreçler çerçevesinin ve çocukların sürekli devam eden, yaşantılarının kullanılması ile sağlanmaktadır (2815,1976:431). ,, . ,,,• .

Bu yaklaşımda en önemli konu, geçmiş yaşantılara ve çalışılan problemlerin doğasına göre, daha sonra neyin planlanacağıdır. Öğrenen ve toplum arasında yakın bir ilişki vardır. Konu alanı grup yaşamını anlamak için bir araçtır. Çocukların ilgilen, ihtiyaçları önemlidir fakat odak noktası toplumdur... , . >: ..,!>:,

1940'lara kadar program, tasarı ile ügü tartışmalar, program tasarısı stratejilerinden çok kapsam ve metot üzerinde yoğunlaşmıştır.

1940'lann ortalarında, öğrencilerin mevcut ilgilerinin program tasarısı için yetersiz bir temel olduğu ileri sürülmüştür. Öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçlarının ne olduğu ile ilgili yetişkinlerin düşünceleri dikkate alınarak, programların yetişkinler tarafından tasarlanması fikri savunulmuştur (Tanner and Tanner, 1975:152).

1950'de Ralph W. Tyler, tek bir kaynağın merkeze alınmasının program geliştirme için yetersiz olduğunu vurgulamıştır. Öğrenen, toplum ve konu alanlarının birlikte dikkate alınarak programların tasarlanmasını önermiştir. Böylece, Tyler program tasarısı düzenlemede sadece öğreneni, toplumu veya konu alanlarını merkeze almayı savunanlar arasındaki çatışmayı da uzlaştırmaya çalışmıştır.

1950'li yılların ortalarında, üniversite bilim adamları disiplinler arası yaklaşımın kullanılmasını, problem merkezli öğretimin vurgulanmasını ve içeriğin öğrenenlerin yaşantılarına bağlanmasını savunmuşlardır. 1960' lı yıllarda da program tasarılarının yalnızca disiplinlerin yapısına göre düzenlenmesi gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Temel kavramlar, prensipler, fikirler, genellemeler ve araştırma modelleri gibi disiplinlerin temel yapısal elemanlarını tanımlamaya çalışan bilim adamları, program taşanlarında disiplinlerin ayrı ayrı düzenlenmesinin önemini vurgulamışlardır. "Fen değil, Biyoloji, Fizik, Kimya; Dil değil, Edebiyat, Kompozisyon, Gramer; Sosyal Bilimler değil, Tarih, Coğrafya, Ekonomi" (Goodlad, 1966:38-39).

Bilginin bütünleştirilmesi, öğrenenin ilgi ve ihtiyaçları ve bireysel farklılıkların program tasarısı ile ilgisi olmayan önemsiz konular olduğu ileri sürülerek, programın zihinsel mirası içeren disiplinlerin toplamı olduğu ifade edilmiştir (Zais, 1976:70-71). Disiplinlerin öğretilmesi için keşfetme ve problem çözme metotlarının kullanılması; içeriğin prensipleri ve kavramları merkeze alarak düzenlenmesi; amaçların disiplinler çerçevesinde ifade edilmesi savunulmuştur. Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini ve öğrenmedeki başarısızlıklarını ortadan kaldırmak için disiplinlerin yapısının dikkate alınması ve program tasarısının tamamlayıcı parçası olarak düşünülmesi

önerilmiştir. Schwab'a göre "verilen bilgi" bütünü'nün yapısını bilmek, bu bilgi ile uğraşırken karşılaşılan problemleri bilmektir" (1962/167):.

∴ • 1960'lı yılların ortalarında, sosyal -problemler ve 'okul dışındaki yaşam ile ilgili olmadığı gerekçesi ile disiplin merkezli yaklaşım çıkarılmıştır.

1970'li yıllarda, konu ve disiplin, öğrenen '(çocuk), toplum merkezli yaklaşımların hepsinin tek başına 'yetersiz' olduğu ileri sürülmüştür. : Toplumun her bir üyesine ıry^raotaasr içirt, program tasan sı planlamada tek ;• bir kaynağa bağlanmak yerine, birbirleriyle^ sürekli etkileşim'halinde bulunan öğrenen, bilgi ve toplumun dengeli bu şekilde çalışılmasın önemi vurgulanmıştır. "Eğitimciler olarak'• program." tasansr ile^ ilgili^ kararlar verilirken, toplumun ve büyüyen çocuğun doğasına^tek olarak düzenli bilginin doğasını da direkt olarak diHcate -ahnamiz <gerekmektedir" (Foshay, 1972:502). Bu vurgu günümüze kadar devam etmiştir.

1900 Terden günümüze kadar toplum, bilim ve teknoloji'deki değişikliklere ve kabul edilen felsefi görüşe bağlı olarak, çeşitli yaklaşımlar savunulmuştur. Kaynaklarda toplum, birey ve konu alanlanmn program tasansmın temel kaynakları olarak belirtildiği görülmektedir^ Program teorisini kuşatan değerlerin belirtilen bu kayüaMârdari birini -merkeze alması ile, tasanyı düzenleme kriterleri merkeze^ alınan^kaynak -'çerçevesinde belirlenmektedir. M.,' - i . '• < \* . • • •

Program tasarıları merkeze aldıkları'; kaynaklara göre incelendiğinde, temelde üç tür program taşrasından bahsetmek mümkündür. Bunlar: 1. Birey • • - (çocuk) merkezli, 2. Sosyal problemler merkezli, 3. Konu alanı merkezli program taşanlarıdır. Konu alanım merkeze alan program tasarıları konu alanlanmn tek tek alındığı disiplinlerden, alanlar arası ilişkilerin giderek genişleyen • şekilde kurulduğu birbirine bağlı.-'alanlar, birleştirilmiş alanlar, geniş alanlara kadar uzanan dört şekilde tasarlanabilmektedir. Böylece sosyal problemler ve' birey merkezli program tasardan ile birlikte, programlar altı şekilde tasarlanabilmektedir. • • • • • '•

Program teorisinde her üç kaynağın etkileşim içinde dengeli bir şekilde kullanılması kabul edildiğinde, program tasarıları bu üç kaynak çalışılarak öğrenenin özellikleri ve ihtiyaçları, sosyal problemler ve ihtiyaçlar, konu alanlarındaki bilgiler çerçevesinde düzenlenmektedir. Tasarının elemanları olan amaçlar ve/veya hedefler, davranışlar, içerik, öğrenme fırsatları ve değerlendirme elemanları bu üç kaynak ve elemanların birbiriyle ilişkisi ele alınarak belirlenmektedir. Tasarı, felsefi faktörlerle birlikte eğitimsel, mantıksal ve psikolojik ölçütler çerçevesinde düzenlenmektedir. Düzenlemede öğrenen, öğrenilen, öğrenme ilkeleri ve davranış değişikliklerinin olduğu süreç ve koşullar dikkate alınmaktadır. Düzenleme elemanları davranışlar ve içerik çalışılarak belirlenmektedir.

Süreklilik, öğrenme fırsatları elemanlarının sürekli tekrarlanarak kullanılması ile sağlanmaktadır. Aşamalık, öğrenme fırsatları elemanlarının kendinden önce gelene dayalı, sonra gelene hazırlayıcı ve gittikçe karmaşıklaşarak tekrarlanacak şekilde düzenlenmesi ile sağlanmaktadır. Kaynaşıklık, kazandınlmaya çalışılan özellikle ilgili tüm öğrenme fırsatlarının aynı zaman dilimi içinde ve elemanların birbirlerini destekleyecek ve pekiştirecek şekilde genişleyerek düzenlenmesi ile sağlanmaktadır (Ertürk, 1972; Özçelik, 1987; Saylan, 1995, Sönmez, 1986).

Ülkemizde Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar, İlköğretim okulları olan ilkokul ve ortaokullarda yararlanılmak üzere çeşitli tarihlerde ulus düzeyinde programlar tasarlanmıştır. Bu çalışmada, Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar İlköğretim okullarında uygulamalarda yararlanılmak için hazırlanan program tasarılarının merkeze aldıkları kaynaklar, düzenlemede vurguladıkları prensipler ve özellikleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

## YÖNTEM ' ' . ' . . .

Çalışmayı gerçekleştirmek için, günümüze kadar kaynaklarda program tasarısı planlama ve geliştirme ile ilgili ileri sürülen yaklaşımlar

tarihsel süreç içerisinde incelenmiştir. Her bir yaklaşımın özellikler belirlenmiştir.

Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar, İlköğretim kurumları olan İlkokul ve Ortaokullarda yararlanılmak üzere Hainflarian program tasarlan belirlenmiştir. Program tasarlan merkeze aldrılan kaynaklar, düzenlemede vurgulanan ilkeler ve özellikleri açısından incelenmiştir.

İlköğretime bütünsel bir yaklaşımla bakabilmek amacıyla", elde edilen bulgular tarihsel süreç içerisinde on yıllık dönemleri kapsayacak şekilde sunulmuştur. Bulgulardan Sonuçlara ufaşılmış ve' Türk Millî Eğitiminin amaçlarına nitelikli bir şekilde^ulaşabilmek için proğfam lasarilart ile ilgili öneriler sunulmuştur.

## BULGULAR

1920'li yılların başlarında, ilköğretim kurumları olan ilk ve ortaokullar için hazırlanan program tasarlan incelendiğinde, bunların konu alan merkeze alınarak düzenlendiği, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile toplumun problemleri ve ihtiyaçlarını dikkate alınmadığı görülmektedir

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte, "büyük önder Atatürk'ün direktifleri ile hızlı bir eğitim seferberliğine başlanmıştır. Bu çerçevede, ilk ve ortaokul programları incelenmiş; devletin siyasi yapısına uygun insan yetiştirmek, toplumu yemden mşa etmek amacıyla belirlenen eğitim politikasına uygun program tasarlan hazırlanmaya çalışılmıştır. Ânbak, Cumhuriyetin ilanından çok kısa bir süre sonra uygulamaya konan "1924 İlk Mektep Müfredatı"nda sadece tek tek derslerin adları yer aldığı görülmektedir; Bu tasarıdaki eksiklikleri gidermek amacıyla, Cumhuriyet prensiplerini kapsayacak ve yeni öğretim metotlarını öne çıkaracak şekilde "İlk Mektep Müfredatı" yeniden tasarlanmıştır. 1926 yılında uygulamaya yararlanılan bu tasarım incelendiğinde, tasarıda derslerin adları ile birlikte amaçları, içerikleri ve öğretim sürecinde işe koşulacak etkinliklerin yer aldığı görülmektedir (Çolakoğlu, Sankaya, Harman, 1995:25-27). Tasarıda,- disiplinler mantığı ile

düzenlenen dersler yer almakla birlikte, ilk üç sınıfta okutulmak üzere Hayat Bilgisi dersi ilişkili alanlar bütünleştirilerek geniş alanlar yaklaşımı ile düzenlenmiştir. Ayrıca dersler arasında da ilişkiler kurulmuştur. Bu nedenle, tasan konu merkezli olmakla birlikte, geniş alanlara yer verilerek katı disiplinler mantığından kurtarılmıştır. Toplumun ihtiyaçları ve problemleri de tasanya yön vermiştir. Çocuğa görelilik ilkesinin kabul edilmesi ile, çok az da olsa öğrenen merkezli yaklaşıma eğilim gösterilmiştir.

1920'li yılların başında uygulamada yararlanılan ortaokul program tasarıları incelendiğinde, bunların konu merkezli olduğu görülmektedir. Cumhuriyetin ilanından sonra, Atatürk'ün "eğitim pratik amaçlara hizmet etmelidir" görüşünden hareketle; ev idaresi, atölye, laboratuvar gibi dersler konulmuştur (Çolakoğlu, Sankaya, Harman, 1995:31-32).

Derslerin düzenlenmesi ve içeriğinde öğrencilerin ilgi ve yetenekleri ile sosyal problemler ve ihtiyaçlara çok az yer verilerek bilginin sınıflandırılmasına uyulmuştur. Bu nedenle, 1920'li yıllarda ortaokullarda uygulanan program taşanlarının temel olarak konu merkezli olduğu ve ilkokul programı ile ilişkisinin- kurulamadığı görülmektedir.

İlkokullarda 1930'lu yılların ortalarına kadar "1926 İlk Mektep Müfredatından yararlanılmıştır. 1936 yılında, "1926 İlk Mektep Müfredatı" günün ihtiyaçları çerçevesinde incelenerek, geliştirilmiş ve yararlanılmak üzere okullara gönderilmiştir. "1936 İlkokul Programı" incelendiğinde, toplumun ihtiyaçları ve problemlerinin tasanya yön verdiği, çocuğa görelilik ilkesinin vurgulandığı görülmekle birlikte; derslerin disiplinler mantığı ve geniş alanlar çerçevesinde düzenlenmesiyle, konu alanı merkezli olduğu anlaşılmaktadır.

1930'lu yılların başında, ortaokul program tasarıları incelenerek geliştirilmiştir. Fizik ve Kimya dersleri geniş alanlar şeklinde Fen Bilgisi adı altında düzenlenmiştir. Derslerin içerikleri de değiştirilmiştir. Derslerin öğrencülerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygunluğunu sağlamak için, pratik amaçlara hizmet etmesi ve öğrencileri hayata hazırlaması hedeflenmiştir. 1935 yılında,

ortaokul program tasarıları İstanbul Üniversitesinde görevli Alman profesörlerden oluşan bir komisyonca<sup>11</sup> ele alınmış ve tamamen disiplinler mantığına göre yeniden düzenlenmiştir"(Çolaköglu, Sankâya, Harman, 1995:32). 1930'lu yılların ortaokul program -taşanlarında önce katı konu alanı yaklaşımında yümüşania görülmekle birlikte dönemin ortalânrida, tekrar geriye dönüş olmuştur. Töplümim ihtiyaç'fân ve problemleri ile bireyin ilgi ve ihtiyaçları çok az dikkate alınmıştır. İlkokul program tasarısı ile ilişkisi kurulamamış program sistemleri'birbirinden bağımsız iki sistem olarak yer atmıştır.

1940'lı yılların sonlarında dbğrii "1936 İlkokul Programı" günün ihtiyaçlarına göre' yeniden 'Üteerdenmiştir. 1948 yılında uygulamada yararlanılmaya başlanan yeni "İlkokul Programı"rim başında ulusal eğitirmm hedefleri, öğretim prensipleri' ve ilkeleri belirtilmiştir. Tasanmn ilkeler bölümünde, öğrenenin ilgi, ihtiyaç ve hazirbulunüşluk düzeyimn dikkate alınması, düşünce ve kendini imle'btme yeteneğinin geliştirilmesi, yaparak yaşayarak öğrenmeye fırsat verilriresi, işe dönük pratik bilgilere yer verilmesi, her çocuğuri ayrı" bir^r' varlık olarak düşünülmesi, çeşitli etkmliklerle katılımın sağlârürisi' için çocukların ilgilerinden yararlanılması, ilk üç sınıfta toplu öğretini' uygulanması, ekonomik ve sosyal problemlerin dikkate alınması vurgulârünüştür. Bu nedenle, tasan sosyal problemler ve ihtiyaçlar ile öğrenenin ilgi ve ihtiyaçlarıun dikkate alınmasını amaçlamıştır. Tasanda, derslerin Cürrihuriyetçi, laik, millî, devletçilik, Atatürk gibi kavramları merkeze alarak 'düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Böylece, tasanmii ağırlıklı olarak konu merkezli olduğu, tasanda tek tek düzenlenen derslerle birlikte geniş alanların oluşturulduğu derslere de yer verildiği, merkeze alınan birleştirici bağlarla dersler arasında kaynaşıklığın sağlandığı görülmektedir.

1940'lı yıllarda, 1931 ve 1935 yıllarında<sup>1</sup> ortaokullarda yararlanılan program tasanları sehtezlenerek yeni bir ortaokul programı tasarlanmıştır. 1943 yılından itibaren okullarda yararlanılmaya başlanan tasan, toplumsal,

kişisel, insanlık ilişkileri, ekonomik hayat bakımından rol, hak, hürriyet, vazife ve sorumluluğunu bilen yaratıcı, yapıcı, bireyler yetiştirmeyi amaçlamıştır. Bu amaca ulaşmak için , tasarının öğretim ilkelerinde çocuk psikolojisinin dikkate alınması, aktif öğretim tekniğinin kullanılması, pratik hayatın gereklerine uyulması, öğrencilerin yeteneklerinin düşünülmesi, öğrenene ve işe dönük uygulamalara yer verilmesi vurgulanmıştır. Bu nedenle, tasan toplum ve birey merkezli yaklaşımların özelliklerini kısmen taşımaktadır. Ancak, tasan bütünüyle incelendiğinde, tasarının ağırlıklı olarak konu merkezli olduğu, tek tek dersler ile geniş alanların oluşturulduğu derslere yer verildiği görülmektedir. Düzenlenen tasan, ilkökul program tasanı ile paralellik göstermektedir.

1950'li yıllarda, ilkokullarda 1948, ortaokullarda 1943 program tasarımlarından yararlanılmaya devam edilmiştir.

1960'lı yıllarda, öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarına, öğretim amaçlarına ve günün ihtiyaçlarına göre, "1948 İlkokul Programı" yeniden tasarlanarak 1964 yılında denenmiş, uygulama sonuçlarına göre geliştirilerek "1968 İlkokul Programı" adıyla uygulamaya konmuştur. Tasarımda, Türk Mili Eğitiminin Amaçları, İlkokulun Amaçları birbirleriyle ilişki kurularak yer almıştır. Amaçlara bağlı olarak eğitim öğretim ilkeleri belirlenmiştir. Tasarımda derslerin amaçlarını, ünitelerini, içeriği, haftalık ders dağılım çizelgesini, araç gereçleri, öğretim yöntem ve tekniklerini kapsamaktadır. Öğrenciye kazandırılacak davranışlar toplumsal, kişisel ve ekonomik hayat yönünden düzenlenmiştir. Tasarımda 1. öğrencinin yakın çevresi, 2. öğretimde toplulaştırma, 3. ünite ilkelerini benimsemiştir. Ünitelerin işlenişinde küme çalışmaları, bilgi ve seviye gruplarının oluşturulması önerilmiştir. Öğretimin yıllık, ünite, günlük düzeyde hazırlanacak planlar çerçevesinde gerçekleştirilmesi belirtilmiştir. Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri mihver ders olarak belirtilmiş ve tüm derslerin mihver ders üniteleri ile ilişkilendirilmesi istenmiş, böylece derslerin birbirleriyle olan kaynaşıklığı, sürekliliği ve aşamalılığı sağlanmaya çalışılmıştır. Tasarımda, Türk



1990 yılında başlatılan Milli Eğitimi Geliştirme Projesi'nin hedeflerinden biri, program taşanlarını değerlendirerek geliştirmedir. Bu çerçevede, program tasarıları pilot okullarda denenmekte ve geliştirme çalışmaları yapılmaktadır. Ancak, bugüne kadar sadece Hayat Bilgisi dersi program tasarısı denenerek geliştirilmiş ve 1998'de uygulamalarda yararlanılmaya başlanmıştır.

1984 yılından günümüze kadar öğretim sürecinde yararlanılmak üzere hazırlanan ilköğretim program tasardan incelendiğinde, bir kısmının kararlaştırılan modele uygun olarak, düzenlendiği; bir kısmının ise, henüz modele uygunluğunun sağlanamadığı görölmektedir. Model toplum, birey, konu alanların dengeli bir şekilde çalışılmasıyla elde edilen bilgiler çerçevesinde tasarımın düzenlenmesini gerektirdiği halde, program taşanlarının disiplinler mantığı ile planlandığı, yalnızca Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilimler program taşanlarının geniş alanlar özelliğim yansıttığı anlaşılmaktadır. Bir bilgi alanında yer alan konuların dikey kaynaşıklığı yani, süreklilik ve aşamalılığı sağlayacak şekilde düzenlendiği, yatay kaynaşıklığım, özellikle 6, 7, 8'inci sınıflarda yer alan dersler arasında hiç bir şekilde sağlanamadığı, sadece bir dersin konulan düzeyinde kaldığı görölmektedir. Taşanlarda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile sosyal problemler ve ihtiyaçların çok fazla dikkate alınmadığı da bir gerçektir.

#### SONUÇ VE ÖNERİLER

Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar, ülkemiz ilköğretim kurumlarında yararlanılmak üzere hazırlanan program tasarılarının konu alanları merkeze alınarak düzenlendiği görölmektedir. Bazı alanların birleştirilerek geniş alanlar sekiminde tasarlanmasıyla konu alan yaklaşımında yumuşama ve alanlar arası bütünleşme sağlanmakla birlikte, "1968 İlkokul Program" tasarısı hariç olmak üzere, tüm dersler arasında bütünleşme sağlanamamıştır. Ayrıca, İlköğretim 1-5 ile 6-8. sınıflardaki dersler arasında da bütünlükten çok fazla söz edilememektedir.

ÇünhuriyetJe birlikte kurulan yeni. devletin., felsefe, politika ve ilkeleri çerçevesinde .sosyal problemler ye ihtiyaçların program tasarılarında dikkate alınması arzu . edilmesine rağmen, ... bu .arzu yeterli düzeyde gerçekleştirilememiştir. Ayrıca, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç yetenek ve i hazırlanmışluk;düzeyleri de ulus düzeyinde hazırlanan program taşanlarının okullarda aynen uygulanmasıyla göz ardı edilmiştir. Program taşanları temelde konular.çerçevesinde düzenlendiğinden, öğretimde daha çok bilgiyi aktarına ye açıklamayı .gerektilen., yöntemlere .yer yerilmiş, bilginin ezberlenmesi ye, ölçülmesi esas tutulmuştur- .

-•I; Eğitim\* sisteminin alt sistemi , olan program sistemi, planlama, viuygulama, değerlendirme ve .geliştirme alt sistemlerini içermektedir. • • -Tasarlanan ile gerçekleşen arasında daima farklılıklar bulduğundan, : planlama sisteminin ürünü program tasarısıdır. Uygulama sisteminin girdisi olarak, tasarlanan program ile uygulamada gerçekleşenler arasındaki farklılıklar tasarımın düzeltilmesi, geliştirilmesi çalışmalarını : ; gerektirmektedir. Bu nedenle, alt. sistemleri ile birlikte program sistemi açık s ...sistem özelliğini gösteren bir çalışma, alanı olarak düşünölmeli ve işe koşulmalıdır.\*

Eğitim sisteminin alt sistemi olan program sisteminin bir çalışma alanı olarak, düşünölüp, açık sistem, özelliklenni gösterecek şekilde çalıştırılmamasına bağlı olarak, program taşanları, ile ilgili olarak pek çok eksiklik ve aksaklık ortaya çıkmaktadır. Bu olumsuzluklar nedeniyle, Milli ... Eğitimle hedeflenen "ilgi, istidat ye,.yetenekleri çerçevesinde", "yapıcı, yaratıcı, araştırmacı" bireylerin yetiştirilmesi mümkün olamamaktadır.

Türk, Millî Eğitiminin Amaçlarına ulaşabilmesi için;

i. Eğitirn sistemi, açık sistem,özelliğini gösterecek şekilde yemden M yapılandırılmalıdır.

,2. Eğitimi sistentinin, alt sistemi olan program sistemi, de açık bir sistem haline getirilmelidir. . . ,

3. **Okul** sisteminin girdisi olarak ulus düzeyinde hazırlanan program taşanları okullarda uzmanların ve uygulayıcıların katılımıyla oluşturulacak program geliştirme kurullarında öğrenci, konu alanları, okulun ve çevresinin koşulları ve olanakları çerçevesinde incelenerek gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

4. Okullarda düzenlenen program taşanları, öğretim sırasında ve sonunda öğretmenler tarafından sürekli ve düzenli değerlendirilerek, geliştirme çalışmaları için öneriler hazırlanmalıdır.

5. Öğretmenler tarafından hazırlanan öneriler ve konu alanı, birey ve toplumun çalışmasıyla elde edilen bilgiler çerçevesinde okul, bölge ve ulus düzeyindeki geliştirme çalışmaları sürekli ve sistemli hale getirilmelidir. Bu çalışmaların merkezi okul olmalıdır.

6. Bölgeler düzeyinde oluşturulacak program geliştirme kurulları, ulus düzeyinde hazırlanan program tasarımlarını bölge düzeyine uyarlama ve okullardan gelen geliştirme önerileri ile birlikte, üst mercilere bölge özelliklerini dikkate alarak iletme görevini üstlenmelidir.

#### **KAYNAKLAR**

- Beauchamp, George A. "Basic Components of a Curriculum Theory," in **Curriculum and Evaluation**. Eds. Arno A. Bellack and Herbert M. Kliebart. California: Mc. Cutchan Publishing Corporation, 1977.
- Caswel, Hollis L. "Significant Curriculum Issues," **Educational Leadership**. Vol. 9. No:4, January 1952.
- Çolakoğlu , Güray., Osman Sankaya ve Mehmet Harman. **Türkiye'de Program Düşüncesinin Analizi**. Ortaöğretimde Program Geliştirme Dersi İçin Hazırlanan Ödev. Balıkesir: 1996.
- Ertürk, Selahattiri. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelken Tepe Yayınları 4, 1972.

- Foshay, Arthur W. "A Modest Propasal for the Improvement of Education,"  
in **What Are the Sources of Curriculum**. Washington D. C. :  
ASCD, NEA, 1972.
- Goodlad, John I. "Curriculum: The Changing American School," m 65 th  
**Yearbook of the NSSE**. pt. I. Chicago, Illinois: The University of  
Chicago Press, 1966.
- Herrick, Virgil E. "Planned and Unplanned Curriculum," **The Elementary  
School Journal**. 47, June 1947.
- Longstreet, Wilma S. "The School's Curriculum," **The Elementary School  
in the United States**, in **The 72<sup>nd</sup> Yearbook of the NSSE**. pt II,  
Chicago, Illinois: The University of Chicago Press, 1973.
- Newson, M. William. "Recent Trends in Curriculum Building in Secondary  
School," **NASSP Bulletin**. 32, November 1948,
- Özçelik, Durmuş Ali. **Eğitim Programları ve Öğretim: Genel Öğretim  
Yöntemi**. Ankara: ÖSYM Yayınlan 8, 1987.
- Pratt, David. **Curriculum Design and Development**. New York: Harcourt  
Brace Jovanovich, Inc., 1980.
- Saylan, Nevin **Eğitimde Program Tasarısı: Temeller, Prensipler,  
Kriterler**. Balıkesir: 1995.
- Saylor, Galen J. and William M Alexander. **Planning Curriculumfor  
Schools**. New York: Halt, Rinehart and Winston, Inc. ,1974.
- Smith, Othanel B., William O. Stanley and J. Harlen Shores. **Fundamentals  
of Curriculum Development**. New York: Harcourt, Brace,  
Jovanovich, Inc., 1957.
- Sowaxds, Wesley G. and Mary Margaret Scobey. **The Changing'  
Curriculum and The Elementary Teacher**. San Fransisco:  
Wards worth Pub., Co., Inc., 1961. ., v.:> - - - ,
- Sönmez, Veysel **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**.  
Ankara:Yargı Yayınlan, 1986.
- Taba, Hilda. **Curriculum Development: Theory and Practice** New York

Harçourt, Brace and World Inc., 1962.

Tyler, Ralph W. **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** Chicago  
Illinois: The University of Chicago Press, 1950.

Vans, Fatma. **Eğitimde Program Geştirroe: Teori ve Teknikler** 4 Baskı  
Ankara: A.Ü. Basımevi, 1988.

Zais, Robert S. **Curriculum: Principles and Foundations** New York  
Harper and Row Publishers, 1976.