

Eğitim Programı Teorisi: Ralph Winfred Tyler'in Katkıları

Hateme Aysel Kuzu*, Cahit Erdem**

Makale Geliş Tarihi:15/06/2024

Makale Kabul Tarihi:06/10/2024

DOI: 10.35675/befdergi.1501809

Öz

Eğitim programları paradigmadan teoriye, teoriden de modellere uzanan kapsamlı ve birbiri ile bağlantı bir süreç sonucunda ortaya çıkmaktadırlar. Bu sebeple eğitim programlarında teorik alt yapının önemi yadsınamayacak derece büyüktür. Günümüzde programın uygulamaya dönük yüzü olarak görülen modellerin öne çıktığı ancak modellerin temelinde bulunan eğitim programı teorilerinin ulusal alanyazında yeterince ele alınmadığı görülmektedir. Bu çalışmada eğitim programı teorisinin önemine dikkat çekerek alanın öncü isimlerinden olan Ralph Winfred Tyler ve eğitim programı teorisi üzerinde durulmuştur. Çalışmanın ilk bölümünde paradigma, teori ve model arasındaki ilişkiden ve program teorilerinin sınıflandırılmasından bahsedilmiştir. Bir sonraki bölümde Ralph W. Tyler'in hayatı, eğitime ve programa bakış açısı ve program teorisi yer almıştır. Program geliştirme modeli de ifade edildikten sonra Tyler'in çalışmalarının geçmiş ve günümüz yansımaları tartışılmıştır. Günümüzde etkisi devam eden Tyler rasyonelinin çeşitli gelişmeler ışığında daha iyi anlaşılmasının ve tartışılmasının program teorisi alanına katkı sağlayacağı belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim programı teorisi, paradigma, program geliştirme, Ralph W. Tyler

Curriculum Theory: Ralph Winfred Tyler's Contributions

Abstract

Curricula are based on a comprehensive and interconnected process that extends from paradigm to theory and from theory to models. Hence, theoretical background of curricula is of great significance. Today, the models, which are seen as the practical face of the curriculum, stand out, but the curriculum theories underlying the models are not sufficiently addressed in the literature in Türkiye. This study draws attention to the importance of curriculum theory and focuses on Ralph Winfred Tyler, one of the pioneers of the field, and his curriculum theory. In the first part of the study, the relationship between paradigm, theory and model and the classification of curriculum theories are mentioned. In the next part, Ralph W. Tyler's life, his perspective on education and curriculum, and curriculum theory were explained. After the

*Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar, Türkiye. hatemeayselcalskan@gmail.com.

ORCID: [0000-0002-8803-8673](https://orcid.org/0000-0002-8803-8673)^{ID}

** Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Afyonkarahisar, Türkiye. cahiterdem@gmail.com.

ORCID: [0000-0001-6988-8122](https://orcid.org/0000-0001-6988-8122)^{ID}

Kaynak Gösterme: Kuzu, H. A. & Erdem, C. (2024). Eğitim programı teorisi: Ralph Winfred Tyler'in katkıları, *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,19(44), 3126-3156.

curriculum development model was expressed, the past and present reflections of Tyler's work were discussed. A better understanding and discussion of Tyler's rationale, which continues to be influential today, in the light of various developments will contribute to the field of curriculum theory.

Keywords: *Curriculum development, curriculum theory, paradigm, Ralph W. Tyler*

Giriş

Eğitim programlarının sistematik gelişiminde program üzerine düşüncüler etkili olmuştur. Bu düşüncüler farklı düzeylerde ele alınabilir. Eğitim programı alanının ve eğitim programlarının gelişimi sürecinde bilimsel paradigmalar, eğitim ve eğitim programı teorileri ve bu teorilere dayanan program geliştirme modelleri etkili olmuştur. Ancak ulusal alanyazının daha çok modeller üzerinden şekillendiği gözlenmektedir (Tunç Toptaş & Erdem, 2024). Program modelleri ise eğitim programı teorilerini temsil ederler (Henson, 2015). Bu sistematığın yürütücüleri konumunda olan eğitim planlayıcılarının, rehberlerin ve yöneticilerin doğru bir şekilde yönlendirilmesi program geliştirme modelleri ile daha kolay hale gelmiştir (Bhuttah vd., 2019). Sürecin en son aşaması olarak ortaya çıkan modeller sıklıkla tartışılan konular olmuştur. Ancak her modelin temelinde bir teori ve her teorinin oluşumunda bir paradigma olduğu genellikle tartışmalardan, alan yazından uzak kalmıştır. Teorileri kullanılabilir bir rehber haline dönüştüren modeller uygulayıcılar ve öğretmenler için oldukça işlevsel olsa da bir teorinin tamamını yansıtamazlar. Bu nedenle, paradigmanın ne olduğu, eğitim programı teorilerinin oluşumunu nasıl desteklediği, teorilerin nelerden bahsettiği, hangi teorilerin alanda yer aldığı, teorilerin hangi program modellerini etkilediği, oluşturduğu, bu modellerin nasıl şekillendiği gibi hususların daha çok dile getirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Program geliştirmecilerin düşünme yollarına rehberlik ederek (Beauchamp, 1982) eğitim programları alanını şekillendiren eğitim programı teorileri yeterli düzeyde ele alınmamıştır. Halbuki, Bobbitt ile başlayan süreçte eğitim programı teorileri önemli değişimler yaşamıştır. Bilimsel yönetim teorisini eğitim programı alanına uygulayarak başlayan eğitim programı teorileştirme çabaları Tyler ile doğrusal program yaklaşımlarına evrilmiş ve daha sonra süreç odaklı teoriler ile devam etmiştir. Schwab'ın (1969) da belirttiği gibi eğitim programı alanı çıkmaza girmiş ve sonrasında uzunca bir süre yeniden kavramsallaştırmacılar alana hâkim olmuşlardır. Ancak yeniden kavramsallaştırma yaklaşımı uygulamadan kopuk olmakla eleştirilmekte ve yeni teorik arayışlar devam etmektedir (Deng, 2018; Rüzgar, 2020). Ayrıca, eğitimde standart tabanlı reform çalışmaları başlamış ve ölçülebilir çıktılar üzerinden eğitimde hesap verilebilirlik yaklaşımı tüm dünyada etkili olmuştur. Diğer taraftan, 21. yüzyıl becerilerini temele alan beceri tabanlı eğitim programları, dijital ve küresel entegrasyon, çok kültürlülük yeterlikleri, uzaktan eğitimin yaygınlaşmasıyla kişiselleştirilebilir öğrenme yaklaşımları önem kazanan diğer başlıklar olmuştur.

Yukarıda gelişim süreci kısaca özetlendiği üzere, eğitim programı alanı üzerine oluşturulan düşünceler sayesinde devamlı olarak gelişim göstermektedir. Bu gelişim sürecinde etkisi yadsınamayacak teorisyenler bulunmaktadır. Bu çalışmaların ilk olarak sistematik anlamda Bobbitt ile başladığı ifade edilmektedir (Kliebard, 1977). Bobbitt'in çalışmalarından da etkilendiği bilinen ve alana etkisi olan teorisyenlerden biri de Ralph Tyler olmuştur (Wraga, 2017). Tyler mantığı olarak isimlendirilen doğrusal programlama yaklaşımı uzun yıllar dünya genelinde kabul görmüş ve bugün ülkemizde de hâkim olan eğitim programı anlayışının şekillenmesinde etkili olmuştur ancak Tyler'in eğitim programı teorisi hakkında Türkçe kaynak ise son derece sınırlıdır. Bu ihtiyaçtan hareketle, günümüzde hala etkisini koruyan Tyler ve alanda yapmış olduğu çalışmalarına odaklanan bu çalışma ile eğitim programı alanına temelden başlayarak bir derleme sağlamak amaçlanmıştır. Alanın şekillenmesinde önemli bir yeri olan Tyler'in eğitim programı teorisi hakkında bilgilenmenin alanda çalışanların güncel eğitim programı teorilerini daha iyi anlamalarına yardımcı olması beklenmektedir. Bunun için öncelikle eğitim programı teorilerinin alt yapısını oluşturan bilimsel paradigmlar, eğitim programı teorileri ve teorilerin görünür yüzü olarak kabul edilen modeller arasındaki ilişkiler ortaya konmuştur. Bu çerçevede sunulan temel kavramlar üzerinde durulduktan sonra Tyler'in eğitim ve çalışma hayatı, eğitime bakış açısı, eğitim programının öğeleri, eğitim felsefesi, program geliştirme süreci, program geliştirme modeli ve oluşturulan modelin günümüzdeki etkileri ele alınmıştır.

Eğitim Programlarında Paradigma, Teori ve Model İlişkisi

Bilginin oluşum sürecinde bilim insanlarının olaylara bakış açısı, perspektifi ve düşüncü çalışmaları ilerleyişini etkiler ve şekillendirir. Bilimsel çerçevede oluşan bu düşünce kümeleri paradigma olarak isimlendirilir (Demir, 2019). Paradigmlar yalnızca bilimsel çalışmalarda değil kişilerin yaşayış şekillerinde, sosyal çevrelerinde kısacası hayatlarının tüm alanlarında izleri olan unsurlardır. Oldukça etken olduğu düşünülen paradigmlar, gerçeklikle ilgili herhangi bir soruya cevap bulmaktan ziyade anlamlı bir gerçekliği açıklamak üzere üretilen düşüncülerdir (Kamal, 2019). Paradigmlar bilim insanları tarafından paylaşılan anlayışlar ya da bir problemin nasıl anlaşıldığına dair birtakım uzlaşılar olarak ifade edilebilir (Kuhn, 1962). Bu düşünüş şekilleri ve uzlaşılar araştırmacıların bilimsel bakışlarının ana konusu da şekillendirmektedir (Catton & Dunlap, 1978). Konu eğitim boyutuyla ele alındığında, eğitim üzerine kurulan sistemler ya da uygulamalar üzerine oluşturulan düşünceler de kabul edilen paradigmalardan etkilenmektedir (Baker vd., 2021). Kısacası paradigmlar bilimsel bakış açısının temelini oluşturan düşünce yapılarıdır.

Düşünüş şekilleri olan paradigmlar her şeyi etkilediği gibi tartışma konusu olan unsurların savlarına da temel oluşturmaktadır. Bu savlar zamanla teorileri ortaya çıkarmaktadır. Teori Kerlinger (1973) tarafından bir olguyu açıklamak için kullanılan görüşleri düzenli ve sistematik bir şekilde sunan önergeler olarak açıklanmaktadır. Bir diğer ifade ile, teoriler bir olay ya da durumun sistemli bir şekilde ifade edilmesidir

(Beauchamp, 1982). MacDonald (1982) ise teoriyi önceden belirlenmiş kavramların belirli bir kalıp dahilinde sunulmasından ziyade bir yaratma eylemi olarak tanımlamaktadır. Bu yaratma eylemi ile birlikte henüz tamamıyla algılanıp kavranamayan şeylerin açığa çıkarılması amaçlanmaktadır. Teoriler her konuda ve alanda var olmakta ve dolaylı olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim programlarında da karşımıza çıkan eğitim programı teorilerinin 1947'de Chicago Üniversitesi'nde gerçekleştirilen konferansta ve sonrasında yoğun bir şekilde tartışılmaya başlandığı bilinmektedir (Kliebard, 1977). Bu tarihten sonra bilim insanlarının farkındalığı artan ve daha çok tartışılmaya başlanan eğitim programı teorileri okullardaki uygulamaların bir bütün olarak anlamlı hale gelmesine katkı sağlayan unsurlar olarak ifade edilmiştir (Beauchamp, 1982). Eğitim programı teorisi program unsurlarına ilişkin analizler, yorumlar ve anlayışlardan oluşan bütüncül bir kavramdır (McCutcheon, 1982). Yine program teorilerinin okullarda ne öğretilmesi gerektiğine dair fikirler sundukları (Kliebard, 1977) ve bu sebeple yol gösterici nitelikte oldukları bilinmektedir. İyi bir yol gösterici olan eğitim programı teorisinin olaylar örgüsünü net bir şekilde açıklayarak yola çıkması, karar vermek için değerleri ve kaynakları açıkça belirlemesi, program tasarımının özelliklerini belirlemesi, program hakkında yargıya varılabilmesi için temel süreçleri tanımlaması ve programın sonradan yenilenebilir olması gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir (Beauchamp, 1982). İyi bir eğitim programı teorisi araştırmacılar tarafından çalışmalarla desteklenebilen ya da iddiasının çürütülebildiği, güçlü değer yargıları barındıran, çeşitli disiplinlerden beslenebilen ve analizlere, yorumlara, anlayışlara dayalı olan bir derlemedir (McCutcheon, 1982).

Teoriler ortaya atıldıkça tartışılmaya, tartışıldıkça da gelişmeye ve yeni fikirlerin ortaya çıkmasına fırsat tanımıştır. Bu tartışmalar sırasında bilim insanlarının görüşleri çeşitlenmiştir. Ortaya çıkan yeni fikirler teorilerin alt basamakları olan modellerin zaman içinde şekillenmesine olanak sağlamıştır. Eğitim programları alanında da program teorilerinin alt başlıkları olarak karşımıza çeşitli modeller çıkmaktadır (Syomwene, 2020). Bu modeller bizlere program teorilerinin bir açıdan ele alınma şekli olarak yansıyan görüşler olmuştur (Beauchamp, 1982). Ortaya çıkan bu görüşler eğitimin çeşitli açılardan amacı, uygulanışı, değeri üzerine düşünmeyi ve bu konuda çeşitliliği arttırmayı sağlamaktadır (Baker vd., 2021). Ayrıca modellerin sınıf içinde karşılaşılan durumlarda aktif olması, programı uygulayıcının sınıfında ya da programın uygulandığı ortamda işleyen kalıpları daha net görmesine yardımcı olmaktadır (Vallance, 1982). Bir program teorisini tamamıyla yansıtmak konusunda yeterli olmasa da program modelleri gerek uygulamada gerekse teorilerin gelişiminde oldukça büyük katkıları olan ve teorilerin görünen yüzleri olarak alanyazında yer alan alt başlıklardır. Gerçeklik değil gerçekliğin bir kişinin algısına dayalı olarak betimlenmesi olan modeller halihazırda bilinen bilgilerin düzenlenmesini, yeni ilişkilerin görülmesini sağlar ve karmaşık olan konuları anlaşılır hale getirir. Program modelleri de eğitim teorisinin bir alt dalı olan eğitim programı teorilerini temsil eder (Henson, 2015). Bu yönüyle modeller özellikle uygulayıcılar ve öğretmenler için

program geliştirmenin aşamalarını sistematik bir şekilde sunarlar ve karmaşık eğitim programı teorilerini kullanılabilir bir rehber haline dđnüştürürler. Diğer taraftan, modellerin temelini oluşturan eğitim programı teorileri gerek modellerin daha anlaşılır olması için gerekse eğitim programlarını alanını gelişiminin daha etkili bir şekilde izlenmesi için önem taşımaktadır.

Eğitim Programı Teorilerinin Sınıflandırılması

Eğitim programı teorileri zaman içinde oldukça farklı şekillerde ele alınmıştır. Program üzerine çalışan araştırmacıların benimsedikleri paradigmalar ile şekillenen teoriler her bir araştırmacı tarafından farklı şekillerde irdelenmiş ve farklı sınıflandırmalar ortaya çıkmıştır. Sınıflandırmaların ortaya çıkışında eğitim programları oldukça aktif ve üretken bir gelişim göstermiştir (Vallance, 1982). Bu sınıflamalardan biri Eisner ve Vallance'ın sınıflandırmasıdır (Vallance, 1986). Eisner ve Vallance program teorilerini teknik program, akademik rasyonalizm, bilişsel süreçler, kendini gerçekleştirme ve sosyal yeniden yapılandırma ilişkisi teorileri olarak beş grup altında toplamıştır (Eisner & Vallance, 1974). Tüm bu gruplar aynı fikir yapısının farklı alanlardaki yansımaları olarak alan yazında yerini almıştır (Vallance, 1986). Teknik program teorisi okul konularının sonuç ve etki odaklı olarak organize edilmesi ve yapılandırılmasını ele alan ve davranışsal hedefleri, yeterlilik odağı ve sürdürülebilirliği merkeze alan bir teoridir (Manley-Delacruz, 1990). Akademik rasyonalizm ise içerik odaklı bir teoridir (Manley-Delacruz, 1990). Bu program teorisinde zihinsel gelişimin öğrenilmeye değer temel konuların ele alınması ile gerçekleşeceği ve kişilerin hayatları boyunca karşılaşacakları konuların üstesinden gelebilmesi için eğitilmesini temel almaktadır (Eisner, 1985). Bilişsel süreçler teorisinde kişilerin bilişsel olarak gelişimi amaçlanmakta ve bilişselci bakış açısı merkeze alınmaktadır (Coşkun Yaşar ve Aslan, 2021). Öğrenenlerin problem çözme yeteneklerinin bilişsel olarak geliştirilmeleri ile mümkün olacağı ifade edilmiştir (Manley-Delacruz, 1990). Kendini gerçekleştirme ise bireylerin okulda kendilerini bulup, gerçekleştirebilecekleri ortamlarda yer almaları gerektiğini ifade eden teoridir (Vallance, 1986). Kendini gerçekleştirmeyi temele alan teorisyenler daha öznel, öğrenci odaklı ve etkinlik merkezli çalışmalarla öğrenenlerin kendilerini keşfedebileceklerini belirtmişlerdir (Manley-Delacruz, 1990). Toplumsal yeniden yapılandırma teorisi öğrenenlerin eğitiminin toplumsal gelişimi merkezi alması gerektiğini ifade eden teoridir (Vallance, 1986). Kişilerin ihtiyaçlarından ziyade toplumun ihtiyaçlarının daha önemli olduğunun üzerinde durulmaktadır.

Teorileri sınıflandıran bir diğer teorisyen Posner olmuştur. Posner eğitim programı teorilerini geleneksel, yaşantı temelli, disiplin tabanlı, davranışsal ve yapılandırmacı şeklinde beş ayrı grupta ifade etmiştir (Moore, 2013). Geleneksel teori kültürel mirasın aktarımının önemini, yaşantı temelli teori öğrencilerin okul içi ve okul dışı tecrübelerini ve disiplin tabanlı teori bilimsel bir alanın öğrenilmesi üzerine gerekliliklerini merkeze alır. Yine davranışçı teori öğrencilerin neler yapabileceğini somut, gözlemlenebilir çıktıları merkeze alırken, yapılandırmacı program teorisi

öğrencilerin ne bildikleri noktasından yola çıkmaktadır (Moore, 2013). Posner'in teorilerinin daha çok gözlemlenebilir ve somut olaylar üzerine kurulu olduğu bilinmektedir.

Alanyazında var olan diğer bir program teori sınıflaması Kliebard'a aittir. Kliebard sınıflamasında bireyi, bireyin gelişimini, toplumu ve toplumsal yeterlilikleri konu edinmektedir. Bu sınıflamada ilk grup hümanist program teorisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Kliebard, 2004). Bu teori grubuna göre insanların geçmişlerindeki köklerine bağlı kalarak sorgulayıcı bir şekilde eğitime yaklaşımları ve eğitimin her kesimden insan için olması gerekmektedir. Diğer taraftan, çocuk çalışmaları program teorisinde ise programın merkezinde çocukların, çocukların gelişim evrelerinin ve onların ihtiyaçlarının yer alması gerektiğinden ve bu gereklilikler doğrultusunda planlamaların yapılmasının üzerinde durulmuştur. Bu şekilde programın çocuğun gelişimi ile paralellik göstereceğinden ve doğal bir yol izleneceğinden bahsetmiştir. Kliebard'a göre bir diğer program teorisi sosyal yeterlik program teorisidir. Bu program teorisinin odağında öğrenenlerin zaman içinde toplumsal yeterliliklerini kazanabilecekleri, geleceğe hazırlıklı bireyler olarak yetişebilecekleri şekilde yetiştirilmeleri bulunmaktadır (Kliebard, 2004). Kliebard'ın sınıflamasına göre program teorilerinden bir diğeri de sosyal iyi olma program teorisidir. Bu program teorisinin temelinde yatan görüş sosyal değişimin yaşanması ve toplum içindeki adaleti tesis etmek üzerine kurulmuştur. Tüm program yapılanması, çabaları toplumu merkezine alarak var olan sorunlar üzerine düşünmek, bu sorunları aşmak ve toplumsal gelişimi sağlamak üzerinedir (Kliebard, 2004).

Alanyazında eğitim programı teorilerini sınıflama girişimleri çok daha fazla sayıda yer almaktadır. McNeil (1985) eğitim programı teorisyenlerini esnek (soft) ve katı/kuralcı (hard) eğitim programı teorisyenleri olarak iki gruba ayırırken Pinar (1978) bunları gelenekselciler, kavramsal ampiristler ve yeniden kavramsallaştırmacılar olarak üç grupta ele almıştır. Diğer taraftan Glatthorn (2019) eğitim programı teorilerini yapı odaklı teoriler, değer odaklı teoriler, içerik odaklı teoriler ve süreç odaklı teoriler olarak gruplarken Huenecke (1982) yapısal teoriler, genel/kapsamlı (generic) teoriler ve öz dönük (substantive) teorilere dikkat çekmiştir. Güncel bir sınıflama ise teorileri ideoloji olarak isimlendiren ve bu ideolojilerin tıpkı politik inançların bireylerin politik duruşlarını etkilemesi gibi insanların eğitim programı hakkındaki düşüncelerini şekillendirdiğini düşünen Schiro'ya (2013) aittir. Schiro (2013) eğitim programı teorilerini bilimsel/akademik ideoloji, sosyal verimlilik ideolojisi, öğrenen merkezli ideoloji ve sosyal yeniden kurmacı ideoloji olarak dört grupta incelemiştir.

Tyler'in eğitim programı teorisi, eğitim programının öğeleri ve öğeler arası ilişkilere odaklandığı ve planlama sürecinde karar alma sistematığı oluşturduğu için Huenecke'nin (1982) sınıflamasına göre yapısal teoriler ve Glatthorn'un (2019) sınıflamasına göre yapı odaklı teoriler, program geliştirmede rasyonel bir yaklaşım izlediği için McNeil'in (1985) sınıflamasına göre katı/kuralcı (hard) teoriler,

hedeflerin önceden belirlenmesini gerektirdiği için Eisner ve Vallance'ın (1974) sınıflamasına göre teknik teoriler ve Posner'in sınıflamasına göre davranışçı teoriler ve son olarak Schiro'nun (2013) sınıflamasına göre sosyal verimlilik ideolojisi kapsamında değerlendirilebilir.

Tyler ve Eğitim Programı Teorisi

Ralph Winfred Tyler (1902-1994)

Ralph W. Tyler 22 Nisan 1902'de Illinois, Şikago'da doğmuştur. 4 çocuklu bir ailede büyüyen Tyler, anaokulu eğitimine Peru Öğretmen Okulu'nun anasınıfında başlamıştır. Tyler ailesi ekonomik anlamda zor günler geçirmekte olduğu için, Ralph Tyler eğitim hayatının ilk zamanlarında ek iş yapmaya başlamıştır (Antonelli, 1972). Buna örnek olarak bir anısında küçükken çalıştığı bir işten okula giderken okul boyasının içine kattığı koku verici bir maddeden dolayı okul müdürü ve babası tarafından kasabadaki mandırada işe başlatıldığından bahsetmiştir (Tyler & Hiatt, 1994). Mandırada çalışmasının ardından Doane Üniversitesi'nde eğitimini sürdürürken gündüz okula gidip gece Bulrington tren istasyonunda telgraf operatörü olarak görev yapmaya başlamıştır. Bu zamanları I. Dünya savaşının yaşandığı zorlu zamanlara denk gelmiştir. Asıl amacının doktorluk eğitimi için bir yıl süre ile burada çalışıp para kazanmak olduğunu da bir röportajında belirtmiştir (Tyler, Schubert ve Schubert, 1986). Doane Üniversitesi'nde akademik anlamda çok başarılı olan Tyler 1921 yılında yüksek onur derecesi ile eğitimini tamamlamıştır. Doane eğitimi sırasında uygulamaya dönük becerilerin önemli olduğunu fark etmiştir ve bu farkındalığının üzerinde üniversite hocası Profesör Fairchild'ın etkisinin olduğu düşünülmektedir (Antonelli, 1972). Telgraf operatörü olarak çalıştığı sırada karşılaştığı Güney Dakota Lisesi Pierre'in yöneticisi olan Haskins, Tyler'ın fizik ve matematik bilgisinin geçmişini bildiğinden Tyler'a öğretmenlik teklif etmiştir. Teklifi kabul eden Tyler telgraf operatörlüğünü bırakıp burada eğitimliğe başlamıştır (Tyler, vd., 1986). Buradaki öğrenci çeşitliliğinden oldukça etkilendiğini belirten Tyler, her bir öğrencinin tek tek anlaşılması gerektiğinden ve bunun kendisi için çok zor bir iş olduğundan bahsetmiştir. Buradaki tecrübesinin ardından bir yıl daha kalmaya karar vermiş ve yaz aylarında, daha iyi bir eğitmen olabilmek için Nebraska'da eğitim almıştır (Tyler, vd., 1986). Nebraska'daki eğitimini tamamladıktan sonra Nebraska'da ortaöğretim bölümü başkanı ve Tyler'ın hayatında önemli etkileri olan Profesör Herbert Brownell Tyler'ın üniversitenin lisesinde öğretmenliğe devam etmesi aynı zamanda da lisans üstü eğitimini eğitim psikolojisi üzerine devam ettirmesi konusunda kendisini ikna etmiştir (Kiester, 1978).

Tyler Nebraska'da dört yıl boyunca eğitimine devam etmiştir. 1927 yılında Brownell Tyler'ın bir bilim insanı olarak Charles Judd ile Şikago'da çalışabilmesi için özel destek vermiştir. Bu şekilde Tyler, Dewey New York Öğretmen Okulu'na taşındıktan sonra Dewey'in yerini alan ve modern eğitimin duayenlerinden biri olan Charles Judd'un öğrencisi olmuştur (Kiester, 1978). O dönemlerde Şikago

Üniversitesi, yeni gündeme gelen program geliştirme alanının merkezi haline gelmiştir. George S. Counts, Charles H. Judd, W. W. Charters, Franklin Bobbitt Tyler'in birlikte çalışma imkânı bulduğu isimler arasındadır. Bu sebeple Tyler'in gelişen düşüncelerinde bu isimlerinin etkisinin olduğu da yadsınamaz bir gerçektir (Antonelli, 1972). Şikago Üniversitesi'nde eğitim programı üzerine uzmanlaşmıştır. Tyler, eğitiminden elde ettiği kazanımlarını kişilerin tek seferde her şeyi öğrenemeyeceği, aklınızda belirli hedeflerin olması gerektiği ve bu hedefler doğrultusunda sıralı ve planlı çalışmanın önemli olduğunu belirterek özetlemiştir (Kiester, 1978).

Doktora eğitimini tamamladıktan sonra program planlama eğitimleri vermek üzere Kuzey Karolina Üniversitesi'ne geçmiştir. Burada bir süre çalıştıktan sonra, 1929 yılında W. W. Charters'tan Ohio Devlet Üniversitesi'nde çalışmak üzere davet almıştır. Charters, Tyler'in matematik ve istatistik alanındaki geçmişini de göz önünde bulundurarak ölçme biriminin başına geçmesini teklif etmiştir (Kiester, 1978). Tyler'in ölçme biriminin başına geçmesi ve bu alanda yaptığı çalışmalar isminin program alanında ulusal bir farkındalık kazanmasını hızlandırmıştır. Tyler değerlendirme yaparken öğrencilerin ne öğrenmesi gerektiği, ihtiyaçlarının ne olduğu üzerinde durmuştur. Bu sebeple de ölçme biriminde kendisine test geliştirme için başvuran kişilere şu soruları yönlendirmiştir; "Hedefleriniz nelerdir?" ve "Öğrencilerinizin ne öğrenmesini istiyorsunuz?" (Kiester, 1978). Bu sorular Tyler'in eğitime ve eğitimde ölçme alanına bakış açısını yansıtan yapı taşları olarak yer almış ve hâlâ da yer almaya devam etmektedir. Hatta bu bakış açısı puan bazlı ölçme sınavları ile öğrencileri değerlendirme sınavlarının farklı şeyler olduğu iddiasını ortaya çıkarmıştır (Tyler & Hiatt, 1994). Yaşanan gelişmeler değerlendirmede hedef temelli yaklaşımların önemini arttırmış ve Tyler'in program alanında davranışsal hedeflerin babası şeklinde anılmasına yol açmıştır (Mackenzie, 1986).

Tyler'in alandaki başarılarının duyulmasının ardından Çağdaş Eğitimciler Derneği Sekiz Yıl Çalışma'sının değerlendirme ekibinin yöneticisi olarak atanmıştır. Sekiz yıl çalışmasını yürütürken Ohio Devlet Üniversitesi'nde program alanında ciddi gelişmeler sağlayan Tyler, sistematik araştırmanın ve her biri üzerinde özenle çalışılmış hedeflere dayalı değerlendirmenin üzerinde durmuştur. Şikago Üniversitesi'nde vermiş olduğu Program 360 derslerinin izlenceleri zamanla Tyler'in baş yapıtı olarak anılan "Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri" kitabını ortaya çıkarmıştır. Bu üniversitede çalıştığı süre içerisinde bölüme Hilda Taba ve Robert Havinghurst gibi isimlerin dahil olmasına ön ayak olmuştur. Aynı zamanda program alanında çığır açan John Goodlad, Lee Cronbach, Egon Guba, Ole Sand, Benjamin Bloom ve David Krathwohl gibi isimleri öğrencisi olarak yetiştirmiştir (Antonelli, 1972). Şikago Üniversitesi'ndeki çalışmaları hız kazanan Tyler "Eğitsel Gelişimin Ulusal Değerlendirilmesi" sürecine önderlik etmiş ve aynı zamanda Milli Eğitim Akademisi'nin başkanlığını yürütmüştür (Kiester, 1978). Uzun bir süre, farklı hükümetler döneminde de ülkenin eğitim programlarının hazırlanması ve yürütülmesinde başkanlık görevini üstlenmiştir.

1952 yılında amacı davranış bilimlerinde daha iyi öğretim sağlayabilmek olan Ford Vakfı'nın destekleri ile Stanford Üniversitesi'nde Davranış Bilimlerinde Modern Çalışmalar Merkezi kurulmuş ve Tyler bu merkezin yetkili yöneticisi olmuştur (Antonelli, 1972). Program alanında sarf ettiği çabalar ve gelişmeler ile Tyler program ve davranış bilimleri konusu açıldığında akla ilk gelen isim haline gelmiştir. Ulusal ve uluslararası panellerde program geliştirme ve etkili program değerlendirme alanlarında birçok söyleşi gerçekleştirmiş ve etkili değişimlerin öncülüğünü yapmış olan Tyler, 1967 yılında Davranış Bilimlerinde Modern Çalışmalar Merkezi'nin yöneticisi olarak emekli olmuştur. Ancak emekliliğinden sonra bile sahaya katkısı devam eden Tyler Şikago'daki bilimsel araştırma merkezlerinin danışmanlığını sürdürmüştür. Emekliliğinden sonra bilimsel çalışmalara devam eden Tyler, sağlık durumunun kötüleşmesinden sonra San Diego'daki St. Paul bakım merkezinde kalmaya başlamış ve 18 Şubat 1994'te aynı merkezde vefat etmiştir (Tyler & Hiatt, 1994).

Tyler'in Eğitime Bakış Açısı

Hayatın anlamının öğrenmek olduğunu ifade eden Tyler öğrenmenin hayat boyu yaşadığımız tecrübelerden edindiğimiz olgular olduğunu belirtmiştir (Tyler & Hiatt, 1994). Ona göre insanların asıl amacı yaşadıkları bu tecrübeler üzerine kendilerini geliştirmeye dönük çıkarımlar yapmaları olmalıdır. İyi bir eğitim sisteminin de tüm birimleri ile kişinin tecrübelerinden yapıcı öğrenmesini sağlayacak şekilde inşa edilmesi gerektiğinin üzerinde durmuştur (Ryan vd., 1977). Öğrencilerin, öğretmen adaylarının tecrübelerinden ders alarak ve sorun çözmeye yeteneklerini geliştirerek öğrenmede bağımsızlaşacağını belirtmiştir. Kişilerin problem çözmeye yetenekleri ile kişilerle olan iletişimini güçlendireceğini, güçlenen bu iletişim ile de öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını daha iyi anlayabileceklerini savunmuştur (Tyler & Hiatt, 1994). Bu doğrultuda okulun temel görevinin öğrencilerin hatta yetişkinlerin bilimsel bilgiyi keşfetmeleri yönünde eğitilmesi olduğunu ve bunun da sabit test ölçümleri ile değil bireylerin baz alındığı değerlendirme yöntemleri ile gerçekleştirilebileceğini savunmuştur.

Tyler'a göre eğitim, insanlarda davranış değişikliklerine sebep olan bir süreçtir. Bu süreçte kişilerin sadece gözlemlenebilir davranışlarında değil aynı zamanda eylemin ötesinde düşünme, hissetme gibi duygu durumlarında da değişiklik oluşturması beklenmektedir (Tyler, 1969). Bu değişikliklerin kısa bir süreç içerisinde ortaya çıkması ve gözlemlenmesi mümkün değildir. İyi planlanmış bir eğitim sürecinin uygulanması sürecinde gözlemlenebileceği gibi süreç tamamlanmasından çok uzun bir süre sonra da görülebilmektedir. Standart testlerin uygulandığı ve oldukça kalıplaşmış ezberlerin yapıldığı bir dönemde Tyler'ın eğitime bu bakış açısı oldukça eleştirilmiştir. Tyler tüm bu eleştirilere rağmen eğitimin ihtiyacı analizinin yanı sıra belirli bir süre dahilinde öğrenende oluşması beklenen gözlemlenebilir davranış değişikliklerine imkân tanınması gerektiğinden bahsetmiştir (Todd, 1986). Yaşanacak bu değişimler öğrencilerin düşüncülerinde, hislerinde ve davranışlarında

gözlemlenecek davranışlar olmalıdır. Bu davranış değişiklikleri istendik yönde olabileceği gibi istenmedik değişimlere de yol açabilmektedir. Ancak bu istenmedik değişikliklere rağmen amaçlanan değişimlere öncelik tanınması ve bu değişimlerin değerlendirilmesi oldukça önemlidir (Bloom, 1986).

Ralph W. Tyler'in savunduğu hedefe yönelik program geliştirme ve değerlendirme düşünüldüğünde çeşitli avantajları olduğu anlaşılmaktadır. Uygulama ve değerlendirme süreci çok uzun yıllar önce ortaya atılmış olsa da günümüzde hala güncelliğini ve etkinliğini korumaktadır (Aron-Salvacion, 2023). Bu eğitim programı yaklaşımı özellikle bilimsel eğitimde öğrenenin gelişimine katkı sağlamış ve eğitimin her kademesinde (ilköğretim, ortaöğretim, lisans ve lisansüstü) kolaylıkla uygulanmıştır. Ek olarak, Tyler'in eğitim programı alanına katkıları program geliştirme, araştırma ve ölçme- değerlendirme gibi eğitimin her alanında karşımıza çıkabilmektedir (Todd, 1986).

Tyler'in Eğitim Programına Bakış Açısı

Tyler eğitim programını öğrenenlerin anlamlı öğrenme yaşantıları sağlayacak hedeflerin yer aldığı bir plan olarak tanımlamaktadır. Program ile öğrencilere aktarılmaya çalışılan davranışların öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda oluşturulması ve yaşantı doğrultusunda oluşturulan bir program olması gerektiğini belirtmiştir (Stanley, 2009). Bu amaç doğrultusunda da program hedefleri önemli bir araçtır. Tyler nitelikli bir eğitim programının hedeflerinin net bir şekilde ifade edilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Ona göre, hedefleri net bir şekilde belirlenen eğitim programları eğitsel amaçlarına daha iyi bir şekilde hizmet eder ve öğretimin gerçekleştirilmesinde, materyal seçiminde, içeriğin oluşturulmasında ve değerlendirilmesinde kesinleştirilmiş amaçlar kolaylık sağlar (Tyler, 1949). Belirlenen net hedefler doğrultusunda, eğitim programının okullarda beklenen düzeyde bir kaliteyi gerçekleştirebilmesi için eğitim programının, öğretimin ve değerlendirmenin bir arada olması gerektiğini ifade etmiştir (Bloom, 1986). Bu durumun ortaya çıkışında da cevaplanması gereken şu dört temel soruyu sormuştur (Tyler, 1949);

1. Okulun hangi eğitimsel amaçlara ulaşması gerekmektedir?
2. Bu amaçları sağlayabilmek için hangi eğitici deneyimler sağlanmalıdır?
3. Bu eğitici deneyimler etkin bir şekilde nasıl düzenlenebilir?
4. Bu amaçlara ulaşıp ulaşamadığı nasıl saptanacaktır?

Dört temel sorunun açık ve net bir şekilde cevaplanabilmesi için bireylerde hem fiziki hem de düşünsel davranış değişiklikleri oluşturabilecek program amaçları belirlemek esastır. Eğitim programının çıktısı olarak beklenen davranış değişikliklerinin her zaman olumlu, beklenen yönde olmaması muhtemeldir. Bu durumda eğitim programının değerlendirilmesi aşamasında beklenen değişikliklere

önem verilmesi, önceliğe alınması gerekmektedir. Eğitim programının bu esas üzerine kurulması ve tüm öğelerinin bu çerçevede planlanıp, düzenlenmesi en başta saptanan amaçlara ulaşmayı kolaylaştıracak ve eğitim programının kaliteli bir uygulama olarak nitelendirilmesini sağlayacaktır (Tyler, 1949). Tyler'ın sıralamış olduğu bu dört soru eğitim programının da dört temel ögesini temsil etmektedir. Bu anlamda, Tyler kitabında (1949) ve diğer eserlerinde bu dört temel ögenin nasıl olması gerektiğini açıklamıştır.

Tyler (1958) iyi planlanmış, etkili bir eğitim programının her sınıf, öğrenim seviyesinde farklı yaşam tecrübelerini içermesi gerektiğinin önemini vurgulamıştır. Bu önem doğrultusunda öğrenenlere her aşamada gerçekçi, iyi planlanmış ve içeriği zengin tecrübeleri edinebilecekleri ortamlar sağlayarak hayata hazır bir şekilde eğitim almaları amaçlanmıştır. Bu şekilde öğrencilerin eğitimleri sonunda yaşama her açıdan hazır ve donanımlı bireyler olarak başlayabilecekleri düşünölmüştür.

Eğitim Programının Öğeleri

Hedef

Tyler eğitimin bireyde çeşitli davranış değişiklikleri oluşturmasını bekler. Bu beklentinin gerçekleştirilebilmesi için konunun tüm açılardan ele alınması ve geniş bir bakış açısı ile değerlendirildikten sonra hedeflerin oluşturulması gerekmektedir. Belirlenecek program hedeflerinin bireyde gözlenebilecek davranış değişimlerine yol açması beklenmektedir (Tyler, 1949). Bu beklentinin de bireylerin elde edeceği tecrübeler ile edinileceği ifade edilmiştir. Bu tecrübelerin her birini ayrı ayrı değerlendirebileceğimiz gibi hepsinin bir bütün halinde bireye kazandıracakları da programın hedefleri arasında yer almaktadır (Tyler, 1958). Bu sebeple kişinin oldukça fazla tecrübe yaşaması ve beklendik değişimlerin gözlenmesi programın hedeflerinin şekillenmesine etki eden temel unsurlardır.

Tyler hedeflerin her bir programın, izlencenin ve ders planının bir parçası olması gerektiğinin üzerinde durmuştur. Birçok eğitimcinin programının hedeflerden yoksun olduğunun ve bu yüzden öğrenmenin sadece öğrencilerin ezberlediği bilgileri ölçmeye yönelik testlerle ölçöldüğünü ifade etmiştir (Tyler, 1949). Bu aşamada da iyi bir hedefin belirlenebilmesi için sürece öğrenenlerin, öğrenen tecrübelerinin, farkındalıklarının ve ihtiyaçlarının dahil olması oldukça önem arz etmektedir (Aron-Salvacion, 2023). Öğrenenlerin kendileri, okulun dışında yer alan yaşamdaki güncel çalışmalar ve konu uzmanlarının önerileri hedeflerin belirlenmesinde veri zenginliği sağlamaktadır (Tyler, 1951). Hedeflerin belirlenmesinde önemli bir nokta olan her bir okulun ya da her bir eğitim seviyesinin ihtiyaçları, beklentileri, olaya bakış açıları farklı olabilir (Mackenzie, 1986). Bu farklılaşmanın oluşabileceği düşünöldüğünde okulların değerlerine ve felsefesine hâkim olmak hedeflerin açık ve net bir şekilde belirlenmesinde oldukça etkilidir (Tyler, 1949). Yine eğitim programının hedeflerinin belirlenmesinde öğrenen bireylerin ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda planlanma yapılması gerekmektedir. Bireylerin ihtiyaçlarının

belirlenmesinde kişisel ihtiyaçları, psikolojik ihtiyaçları ya da toplumsal ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Farklı alanlardaki ihtiyaçların belirlenmesi sırasında ise beklenen durum ile mevcut durum arasında kıyaslama yapılabilir ve aradaki fark ihtiyaç hali olarak ortaya çıkar. Ya da öğrenenlerin bireysel ilgi alanlarına yönelik planlamaların yer alacağı bir program da ihtiyacı oluşturabilir (Tyler, 1949). Tüm bu hedeflerin belirlenmesi sürecinde ise öğrencilerin eğitsel ihtiyaçları ile sosyal ihtiyaçlarının ayrımlarının iyi yapılması ve kavramların birbirlerine karıştırılmaması gerekmektedir.

Tyler hedeflerin ve öğrenme yaşantılarının belirlenmesinde üç kaynağın rehberlik ettiğinden bahsetmektedir. Bu kaynaklar öğrenenin iyi bir şekilde anlaşılması, toplumun ihtiyaç ve amaçlarına hizmet etmesi ve eğitim felsefesine uygun hedeflerin belirlenmesidir (Pagano, 1999). Öğrenenin anlaşılması istendik davranışlara ulaşırken bireyin düşünsel, duygusal durumlarının detaylı olarak öğrenilmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır (Tyler, 1949). Öğrenenlerin anlaşılması ile var olan durum ile hedefler arasındaki boşluğu belirlenmesi ve ulaşılabilir hedeflerin bu boşluğu dolduracak şekilde tanımlanması kolaylaşacaktır. Öğrenenlerin tanınması noktasında ortaya çıkan bir diğer kavram ise ihtiyaçlar olmuştur. İhtiyaçların bireylerin fiziksel, sosyal ve aitlik ihtiyaçları alt başlıklarında ele alınabileceği belirtilmiştir (Tyler, 1949). Okullarda verilecek eğitimlerin hedefleri bu üç kategoride yer alan öğrenen ihtiyaçlarına hizmet edecek şekilde planlanmalı ve öğrenme yaşantıları da bu ihtiyaçları temel alarak oluşturulmalıdır. Öğrenenin ihtiyaçlarından eksik kalan noktalar okullarda oluşturulan programlarda tamamlanmalı ve bütüncül bir gelişime olanak sağlaması amaçlanmalıdır. Konu alanlarının tespit edilmesinde bireyin ihtiyaçlarına ek olarak ilgi alanlarının tespit edilmesi ve bu ilgi alanlarına hizmet edecek şekilde hedeflerin oluşturulması programın etkinliğini arttıracaktır. İyi bir eğitim programının öğrenenlerin ilgilerini arttıracak yaşantıları oluşturacağı ve bu yaşantılar ile öğrenmeyi kalıcı hale getireceği savunulmuştur (Tyler, 1949). Toplumsal açıdan öğrenenin eğitim sürecinin bireyi topluma hazırlayacak ve bütüncül olarak gelişimini sağlayacak şekilde gerçekleştirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur (Antonelli, 1972). Bu sebeple de okullardaki öğrenme yaşantıları toplumsal yapı ile birebir aynı olmalıdır ya da benzer simülasyonları içerebileceği yaşantıları gerçekleştirebilmelidir (Tyler, 1949). Hedeflerin planlanmasında gereken tüm bu verilerin sağlanması içinse gözlemler, görüşmeler, anketler, testler, kayıtlar vb. veri toplama yöntemleri ile veriler elde edilerek hedefler gerçekçi ve amaca uygun bir şekilde oluşturulabilir.

Tüm bu kriterlerin göz önüne alındığı program hedeflerinin çok geniş bir yelpazeye sahip olduğu görülmektedir. Ancak çok sayıda hedef oluşacağı ve bunların da bir kısmının birbirleri ile tutarsız olması gibi bir tehlike ortaya çıkacağı için hedeflerin belirlenmesinde bazı filtreler işe koşulur. Bu filtreler hedeflerin uygun bir şekilde daraltılması ve programa en uygun hedeflerin belirlenmesinde kolaylaştırıcı olarak kullanılmaktadır. Kullanılan bu filtrelerden ilki okulun eğitsel ve sosyal felsefesidir (Tyler, 1949). Okulların kendi eğitsel ve sosyal felsefelerinin ışığında

öğrencilere sunacakları öğrenme deneyimlerini şekillendirmeleri hedeflerin belirlenmesinde yapıcı bir sınır oluşturmaktadır. Okul felsefesinin göz önünde bulundurulması okulun ideallerinin ve değerlerinin de göz önünde bulundurularak hedeflerini oluşturması anlamına gelmektedir. Ayrıca eğitsel ve sosyal felsefelerin süzgecinde hedeflerin şekillendirilmesi bireyin toplumsal uyumu konusunda ne yapılması gerektiği konusunda da rehber oluşturmaktadır (Tyler, 1949). Hedeflerin belirlenmesinde kullanılan bir diğer filtre de öğrenme psikolojisi hakkında ne bilindiği üzerinedir. Hedeflerin amaçladığı davranış değişikliklerinin bir öğrenme süreci sonucunda ortaya çıkacağı göz önünde bulundurulmaktadır. Ancak bu öğrenme sürecinin öğrenme psikolojisi ile uyumlu olması hedefleri tamamlayıcı olacaktır. Hangi bilginin ne kadar süre, efor ile verileceği, hangi sırada aktarılması gerektiği, ne gibi öğrenme çıktılarının oluşabileceği şeklindeki hususlar bu filtre ile netlik kazanmaktadır. En basit düzeyde öğrenme psikolojisinin ışığında hedeflenen davranış değişikliklerinin hangisinin gerçekteğiği, hangisinin istendik düzeyde gerçekteğiğine karar vermek kolay hale gelecektir. Öğrenme psikolojisinin en büyük katkısı ise öğrenenin neyi öğrenebileceği, neyin mantıklı hedefler olabileceği yönünde program hedeflerini yönlendirmesi durumu olmaktadır (Tyler, 1949). Ayrıca beklendik çıktıların yanı sıra ön görülmeyen program hedeflerinin anlaşılması da bu filtre sayesinde kolaylaşmaktadır.

İçerik

Eğitim programının içeriğinin planlanmasında etki eden birçok unsur bulunmaktadır. Etkili ve program hedeflerine uygun bir eğitim programı içeriğinin hazırlanabilmesi için diğer unsurların etkilerini göz önünde bulundurmanın yanı sıra dikkat edilmesi gereken üç ana etken vardır. Bunlar programın oluşturulacağı alanın iyi bir şekilde analiz edilmesi, programın uygulanacağı öğrenci grubunun var olan durumunun iyi bilinmesi ve konunun uzmanlarının da için içinde olmasıdır (Tyler, 1951). Öncelikle programın oluşturulacağı alanın iyi bir şekilde bilinmesi ve detaylı olarak analiz edilmesi gerekmektedir. Bu şekilde alanı kolayca yansıtabilecek hedefler oluşturulabilecek ve öğrencilere aktarılabilir. Sonraki aşamada programın uygulanacağı öğrenci grubunun halihazırdaki bilgi birikimleri ve ne durumda olduklarının bilinmesi öğrenme hedeflerini yerine getirecek içeriklerin oluşturulabilmesi için kolaylık sağlayacaktır. Öğrencilerin bilgi birikimlerinin üstüne katarak ilerlemenin yolu açılacaktır. Tüm bunları planlarken alan uzmanlarının süreç içinde bulunması içeriğin ve hedeflerin doğru seçiminde oldukça önem arz etmektedir. Konuya, alana hâkim kişilerin görüşleri sayesinde program içeriğinin en verimli, etkin şekilde hazırlanması mümkün olacaktır.

Tyler'in teorisine göre planlanacak bir eğitim programının hedefleri en iyi şekilde yerine getirebilmek için yapılacak uygulamalar üzerine oluşturulması gerekmektedir. Hedeflere ulaştırılacak içerik de iyi planlanmış öğrenme tecrübelerinden oluşmalıdır. Bu öğrenme deneyimleri etkili bir şekilde planlanmalıdır. Aksi taktirde iyi planlanmamış öğrenme deneyimleri öğrenciler tarafından soyut, bağlam dışı ve

karmaşık olarak algılanma tehlikesi taşımaktadır (Tyler, 1958). İçerik olarak yer alacak bu öğrenme deneyimlerinin etkili planlanmasından kastedilen ise birbirleri ile etkileşimli, birbirini bütünleyen tecrübeler olmasıdır. Birbirlerini tamamlayan içeriğin ardışık olması da etkili bir program içeriğinden beklenilendir (Tyler, 1958). Her bir öğrenme deneyiminin ayrı bir tecrübe olması etkililiği düşürecek ve eğitim programının hedefine uymayacaktır.

Öğrenme-Öğretme Süreci

Hedeflere sistemli ve düzenli bir şekilde ulaşılabilmesini sağlamak amacıyla öğrenme öğretme sürecinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bunun gerçekleşmesi için ise eğitim programının planlanma süreci önem taşır. Bu planlama süreci temel unsurları içinde barındırmalıdır. Tyler'a göre de her bir eğitim programında yer alması gereken temel unsurlar şunlardır (Tyler,1949);

- Hedeflerin asıl amacının anlaşılması,
- Eğitim psikolojisinin ve tecrübelerinin hedefler ile uyumlu hale getirilmesi,
- Programın planlanmasında öğretmen ve öğrencinin dahil edilmesinin öneminin değerlendirilmesi,
- İyi planlanmış bir programı geliştirebilmek için okul, öğretmen ve öğrencinin iş birliği yapabilesidir.

Tüm bu unsurlar bir süreç içerisinde bir arada çalışabilmeli ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığına dair devamlı olarak değerlendirilmelidir. Elbette beklenen davranış değişiklikleri kısa bir süre içinde gözlenemeyecektir (Tyler, 1958) ve öğrenme öğretme süreci bu unsurları destekleyici bir yapıda olmalıdır.

Tyler yaklaşımına göre öğrenme-öğretme sürecinde en önemli unsurlardan biri öğrencilere sağlanacak olan öğrenme yaşantılarıdır. Tyler (1949) öğrenme yaşantılarını öğrenenin çevresi ile etkileşim halinde olması ve çevresel durumlara vereceği tepkiler olarak açıklamıştır. Bu durumda aynı ortam içerisinde olan iki öğrenenin vereceği tepki, sağlayacağı etkileşim farklı olabilmektedir. Oluşabilecek farklılıklardan dolayı öğrenenlere öğrenme yaşantılarını sağlamak ve bu yaşantıları şekillendirmek oldukça önemlidir (Wraga, 2017). Bu yaklaşım ile öğrenenin kendi öğrenme sürecinde aktif rol alması gerekmektedir. Aktif bir öğrenenin yaşantılar yoluyla hedeflenen davranışları edinmesi daha kolay olacaktır. Ancak burada öğretmenin de öğrenme yaşantılarına uygun şartları sağlaması, öğrenme ortamını buna göre düzenlemesi gerekmektedir. Yapılacak bu düzenlemeler için de öğrenenleri iyi tanınması, ilgi alanlarını bilmesi önem arz etmektedir (Tyler, 1949). Tüm bu durumlar göz önüne alındığında öğretim sürecine öğretmen gözetiminde bir öğrenci merkezli öğrenme süreci denebilmektedir.

Öğrenme ve öğretmenin etkili olabilmesi için çeşitli noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Öncelikle dikkat edilmesi gereken öğrenene özelden genele şeklinde

bir planlama ile yaşam tecrübesi edinebileceği ortamlar oluşturulmasıdır. Öğrenimin ilk yıllarında öğrenenin kişisel alanı ile ilgili tecrübeler yaşatılırken bu durum aile, okul, çevre şeklinde genişletilerek ve çoğaltılarak devam etmektedir (Tyler, 1958). Sürecin planlanmasında dikkat edilmesi gereken bir diğer husus da öğrenme tecrübelerinin kronolojik olarak iyi planlanmasıdır. Zaman açısından oluşturulacak bir karmaşa öğrenenin yaşayacağı tecrübelerin edinimini zorlaştıracak ya da engelleyecektir. Öğrenme-öğretme sürecinde kritik konulardan bir diğeri öğrenenlere tecrübelerin somuttan soyuta gidecek şekilde aktarılması durumudur. Öğrenenin edineceği tecrübelerin kalıcılığı ve etkisinin artması adına somut kavramlardan soyut kavramlara doğru bir program planlanması faydalı olacaktır. Tyler (1958) bu noktaların yanı sıra etkili bir öğrenme süreci için uygulamaların kapsamının genişletilerek gidilmesi ve önce anlatımın daha sonra analiz aşamasının gelmesi gerektiğinden bahsetmiştir. Yine dünyaya öncelikle küçük pencereden baktırıp süreç içerisinde bu pencerelerin genişletilmesi ve planlanacak yaşam tecrübelerinin de bu perspektife göre oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır.

Yukarıda sıralanan hususlara dikkat edilerek düzenlenen bir öğrenme öğretme süreci öğrenenler için çeşitli düzeylerde katkı sunacaktır. Hazırlanan hedeflerin ve titizlikle planlanan içeriğın uygulandığı bir eğitim öğretim sürecinin sonunda öğrencilerin konu alanı içeriğine ek olarak öğrenme öğretme sürecinde kazanması beklenen yeterlikleri Tyler (1951) şu şekilde ifade etmiştir;

- Öğrenmeye hevesli olma,
- Sosyal ve ahlaki anlamda bir sağlam duruş geliştirebilme,
- Bilgiyi doğru yerde etkin bir şekilde kullanabilme,
- Duygusal ve sosyal olgunluklarını gerçekleştirebilme,
- Özgüvenli, kendini bilen bireyler olabilme,
- Çalıştıkları alanlarına olan ilgilerini arttırma ve geliştirme,
- İşlerini iyi yapma, alana hakimiyet ve iş yaşamındaki çeşitli yetenekleri konusunda idraklerini geliştirme,
- Kişisel gelişim süreçlerini ve performanslarını sürekli olarak arttırmaları gerektiğini hissetmeleri ve uygulamaları,
- Sosyal ve bireysel yaşamlarında duygusal kararlılık ve sağlamlık gösterebilme,
- Yeni fikirlere, görüşlere açık olma.

Etkin öğrenme yaşantılarının oluşturulabilmesi için dikkat edilmesi gereken bazı noktalar bulunmaktadır. Bunlar hedef davranışların açık bir şekilde tanımlanması, yaşantıların öğrencileri doyurucu nitelikte olması, yaşantılar ile hedeflenen davranışların öğrencilerin zorluk seviyesine uygun olması, hedefe ulaştıracak

yaşantıların çeşitlendirilebilmesi ve bir yaşantının birden çok olası sonuca ulaşabilmesidir (Tyler, 1951). Bahsedilen özelliklerin dikkate alındığı öğrenme yaşantıları süreci kolaylaştırmaktadır. Etkili öğrenme yaşantılarının öğrenenlerin bilişsel anlamda gelişim göstermelerine, bilgiyi edinmede kolaylaştırıcı olmasına, sosyal farkındalıklarının oluşmasına, ilgilerinin artmasına hizmet etmesi beklenmektedir (Tyler, 1949). Bu özellikleri taşıyan öğrenme yaşantılarının hedefleri gerçekleştirmede ve etkin olma konusunda daha başarılı olduğu ifade edilmiştir.

Tyler (1994) oluşturulacak öğrenme yaşantılarının hayatın içinden olması gerektiğinden bahsetmiştir. Gerçekçi öğrenme yaşantıları ile öğrenenlerin yalnızca bilgi yüklü bireyler olmak yerine her anlamda donanımlı kişiler olarak yetiştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu şekilde öğrenenlerin bütüncül gelişiminin destekleneceğini ve hayata her anlamda hazır olacağını vurgulamıştır. Bu bakış açısını ise kendi yaşadığı tecrübelerle dayandırmış ve geçmişte yaptığı eğitim dışındaki iş kollarının da kendisine oldukça şey kattığını ifade etmiştir (Tyler, 1986). Ancak bu öğrenme yaşantılarının öğrenenlerin günlük yaşamlarını tekrar etmek yerine var olan eksiklikleri kapatacak şekilde olması gerektiği vurgulanan diğer bir özelliktir (Tyler, 1949). Her açıdan yaşama hazır, donanımlı öğrenenler yetiştirebilmek ve buna hizmet eden içerikler oluşturmak programın hedefleri arasındadır.

Değerlendirme

Eğitim programının hedefi öğrenende davranış değişikliği gerçekleştirmek olduğu için değerlendirmelerin de bu beklentiyi göz önünde bulundurarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Aslında değerlendirme sürecinde yapılan, öğrenenlerdeki hedeflenen davranış değişikliklerinin ne derece gerçekleştiğini tespit etmektir (Tyler, 1949). Böyle bir değerlendirme sürecinin tek bir değerlendirme ile gerçekleşmeyeceği düşünülmektedir. Bu sebeple sürecin sonunda gerçekleşecek bir değişimin gözlemlenebilmesi için programın uygulanışının ilk zamanlarında bir değerlendirme yapılması gerekmektedir. Süreç başında ve sonlarına doğru yapılacak değerlendirmeler ile öğrenendeki değişim göz önüne serilebilecektir (Tyler, 1951). Sürecin başında yapılacak değerlendirme ile öğrencide var olan davranışlar tespit edilecektir. Süreç sonundaki değerlendirme ile de hedeflenen bu davranışların gerçekleşme seviyesi kontrol edilecektir. Süreç sonuna doğru yapılacak değerlendirmelerde ise ilk hedeften başlamak zorunlu değildir. Süreç sonu değerlendirmesinde ihtiyacın hangi hedefi değerlendirmek olduğuna karar verilebilmektedir. Eğitim programı uzmanları tarafından sorunlu görülen hedeflerden başlanabilmektedir. Amaç herhangi bir hedefin kazandırılmasında eksikliğin olup olmadığını keşfedip bu duruma müdahale edebilmektir (Tyler, 1951). Üçüncü bir seçenek olarak süreç içerisinde yapılacak izleme çalışmaları ile de değerlendirme yapılabilmektedir. Öğrenenlerin edindikleri bilgileri zamanla unutabilecekleri düşünüldüğünde öğretmenlerin süreç sonunda yaptıkları değerlendirmelerden belirli bir süre sonra tekrar değerlendirme yapmaları faydalı olacaktır (Tyler, 1949). Bu şekilde öğrenmeler etkin ve verimli hale gelebileceklerdir.

Değerlendirme sürecinde kazandırılmak istenen hedef davranışa göre bir değerlendirme yöntemi seçmek gerekmektedir. renendeki bazı kazanımlar kğit kalem testleri ile ölçülebilirken bazı kazanımlar gözlem, görüşme, anket gibi diğer yollarla ölçülebilmektedir. Hatta ğrenci davranışlarının yakından takip edilmesi, belirli tutumlarının gözlemlenip kayda alınması bile değerlendirmede kullanılabilir (Tyler, 1949). Kısaca renende davranış değişikliğinin gerçekleşip gerçekleşmeme durumuna göre değerlendirme yolları oldukça çeşitli olarak karşımıza çıkmaktadır. Ek olarak, değerlendirmenin yapılabilmesi için öğrencilere edindikleri davranışları sergileyebilecekleri uygun ortamlar hazırlamak gerekmektedir. Bu ortamlarda öğrenciler kazanımları yansıtma imkânı bulabileceklerdir. Bu Şekilde istenilen değerlendirme yapılabilir (Tyler, 1949). Her durum için uygun ortamı hazırlamak mümkün olmayabilir. Böyle durumlarda değerlendirme yapan kişinin gerçeğe yakın durumlar oluşturması ya da değerlendirilecek hedef için en uygun Şartları sağlaması beklenmektedir (Tyler, 1942).

Tyler'in Eğitim Programına İlişkin Görüşlerinin Dayandığı Eğitim Felsefesi

Tyler'in eğitim felsefesi üzerine farklı görüşlerin yer aldığı görülmektedir. Antonelli (1972) Tyler'in hedeflerin belirlenmesinde öğrenciyi merkeze alarak ilerlemeci, toplumu merkeze alarak yeniden yapılandırmacı ve konuyu merkeze alarak esasici davranarak eklektik bir görüş oluşturduğunu ifade etmiştir. Güven ve Aslan (2023) yayınladıkları program geliştirme çalışmasında Tyler'in modernizmin ne çıkan temsilcilerinden biri olduğundan bahsetmiştir. Tyler'in program geliştirme modelini ortaya çıkardığı dönem ve program özellikleri dşnldğnde modernizm düşüncesi anlamlı gelmektedir.

Tyler'in program çalışmaları sırasında çevresindeki isimlerden etkilendiği çalışmalarından yansıyan bir durumdur. Bu açıdan bakıldığında Dewey'in alanda yayınladığı eseri ilerlemeci felsefenin alana ilk yansıması olarak bilinmektedir. Dewey'in alana katkısının ardından Bobbit'in eseri ile ilerlemeci felsefenin alana katkısı genişleyerek devam etmiştir (obanoğlu & Yıldırım, 2021). Tyler'in program geliştirmedeki görüşlerini oluştururken ilerlemeciliğin öncüsü Dewey'den etkilendiği ve program geliştirmeye yansıttığı bilinmektedir (Wraga, 2017). Öğrenciyi merkeze alan ilerlemeci yaklaşımda öğrencilerin toplumsal sorumluluklarının geliştirilmesi hedeflenen bir diğer noktadır (Henson, 2015). Tyler'in program yaklaşımında öğrenen merkeziyetçiliği bulunmamaktadır. Hedeflerin öğrenenlere göre planlanması, sürecin öğrenenler için etkili yaşantılar üzerine kurgulanması öğrenen merkezli bir yaklaşım olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Ayrıca hedeflerin ve öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde toplumsal filtrelerin kullanılması bu yaklaşımda toplumsal etkinin ön planda olduğunu ve ilerlemeci felsefenin özelliklerini taşıdığı söylenilmektedir. Bu düşünceyi Wraga (2017) esasici, daimici, pozitifist felsefelerin yoğunlukla tartışmalar içinde bulunduğu bir dönemde Tyler'in ilerlemeci

program yaklaşımı ile oldukça dikkat çekici bir gelişme kaydettiğini söylemesi destekler niteliktedir.

Tyler'a Göre Program Geliştirme Süreci

Program geliştirme sürecinde göz önünde bulundurulacak unsurlar hedefler, bu hedefler doğrultusunda planlanan öğrenme deneyimlerinin tasarlanması ve içeriğin bu duruma göre şekillenmesidir. Bu aşamada Tyler (1958) iki boyutlu bir yaklaşımın ele alınması gerektiğinden bahsetmiştir. Bu boyutlar programın dikey ve yatay bir etkileşim halinde olmasıdır. Dikey yaklaşımda öğrenme tecrübelerinin öğrencinin öğrenmesini her sınıf kademesinde etkileyecek şekilde planlanması durumudur. Yatay etkileşim ise öğrencinin edineceği tecrübelerinin tüm derslerinde yer alması ve birbirini tamamlayacak şekilde planlanması durumudur. Eğitim programının geliştirilmesi aşamasında her iki boyutunda yer alması ve etkili bir şekilde programı şekillendirmesi önem arz etmektedir. Bu şekilde eğitim programının bir bütün olarak öğrencinin öğrenme tecrübelerini oluşturacağını ve eğitim programının verimini arttıracığını savunmaktadır (Tyler, 1958).

Öğrenenlerin tecrübelerini gerçek yaşama en uygun şekilde oluşturmak için çok fazla faktör işe koşulmaktadır. Ancak genel olarak her programa hâkim olan, özellikle göz önünde bulundurulması gereken üç faktör bulunmaktadır. Bunlar kavramlar, yetenekler ve değerlerdir (Tyler, 1958). Kavramlar toplumsal değerlerin göz önünde bulunduğu bir şemsiye faktördür. Kavramlar konu özelinde çeşitlendirerek programa dahil edilmektedir. Yetenekler ise programın hedefleri dahilinde öğrenciye kazandırılması gereken faktör olarak programa dahil edilmektedir. Yetenekler programın şekillenmesinde hem yatay hem de dikey boyutlarda yer alan faktördür. Değerler ise öğrenenin program dahilinde tecrübe etmesi istenilen estetik kavramlar, idealler vb. şeklinde sunulacak kavramlardır. Ayrıca değerler öğrencilerin tutumlarının, ilgilerinin ve hayranlık duyduğu alanların geliştirilmesine yönelik göz önüne alınan faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tyler, program geliştirme sürecinde izlenecek adımlar şu şekilde ifade sıralamıştır (Tyler, 1971);

- 1) Temel hedeflerin ve amaçların belirlenmesi
- 2) Konuların ve içeriğin seçilmesi (kullanılacak aktiviteler, okumalar, yapılacak gezi ve alan keşifleri vb.)
- 3) Kullanılacak materyallerin en etkin şekilde bir araya getirilmesi ve okullarda, farklı kademedeki sınıflarda denenmesi

Bu aşamaların titizlikle ve önceki bölümlerde de bahsedilen kriterlere göre gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu şekilde hedefler ulaşılabilir, öğrenme yaşantıları da öğrencilere katkı sağlar nitelikte olabilecektir.

Tyler'in Program Geliştirme Modeli

Eğitim programına dair teorik bir bakışın ve yöntemin henüz yapılaşmadığı bir dönemde Tyler'in sunmuş olduğu program geliştirme modeli oldukça önemlidir. Bu program modelinin akademik çevresi ile gerçekleştirdiği bir diyalogun ardından ihtiyacın olduğunun anlaşılması ile oluşturulduğunu ifade etmiştir (Tyler, Schubert & Schubert, 1986). Bu model alanda yapılan çalışmalar için bir rehber olarak görülmüştür. Yani oluşturulan bu program geliştirme modeli kendisinden sonra oluşturulan birçok program geliştirme modelini etkilemiştir (Posner, 1995). Yine Tyler bu modelin Sekiz Yıllık Çalışması süresince çalıştığı ekibi ile attığı adımların yanıt aranan sorulara, bir program için gerekli olanlara model olarak şekil vermesine katkı sağladığını belirtmiştir (Tyler, 1966). Günümüzde en yaygın olarak bilinen modellerden biri olan model ortaya çıktığı dönemde program alanına yenilikçi bir bakış açısı sunmuştur (Henson, 2015). Günümüzde yapılan program geliştirme çalışmalarında da hala güncelliğini korumaktadır. Bu model kapsamında programda cevaplanması gereken sorular bu çalışmanın "Tyler'in Eğitim Programına Bakış Açısı" başlığı altında sunulmuştur ve modelin akışı Şekil 1'de yer almaktadır.



Şekil 1. Tyler hedefler-araçlar (ends-means) modeli (Henson, 2015)

Şekil 1'de görüldüğü üzere Tyler'in program geliştirme modelinde öncelikle olarak hedefler belirlenmektedir. Belirlenen bu hedefler doğrultusunda da planlanma yapılmaktadır. Hedeflerin belirlenmesinde kaynak olarak öğrenen, toplum, konu alanı yer almaktadır (Erişen, 1998). Kaynakların rehberliğinden belirlenen eğitim programı hedeflerinin felsefe ve psikoloji süzgecinden geçirilmesi ile hedefler programın amacına en uygun şekilde belirlenmektedir (Henson, 2015). Tyler'in çalışmalarını yaptığı dönem toplumun zorlu bir savaş sürecinden geçtiği ve bunun ardından ortaya çıkan ihtiyaçlar düşünüldüğünde toplumun ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmamak imkânsız hale gelmiştir. Toplumun ihtiyaçlarının yanı sıra konu alanındaki büyük eserlere bağlılık, konunun merkeze alınarak aktarılması geleneği de sürdürülmüştür (Wraga,2017). Bu üç temel kaynak göz önünde bulundurularak program hedeflerini belirlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Titizlikle belirlenen hedefler etkin öğrenme deneyimleri ile öğrenenlere aktarıldıktan sonra öğrenenlerin bu durumu ne kadar aldıklarının ölçülmesi önemli bir aşamadır. Çünkü öğrenenlerin öğrenme ortamlarından edineceklerinin aynı düzeyde

olması mümkün değildir (Tyler, 1949). Öğrenenin hedeflenen durumu ne kadar aldığı ya da almadığı anlaşıldıktan sonra programın amacına ulaşip ulaşmadığına karar verilecektir. Öğrenen tarafından edinilmeyen hedeflerin tekrar aktarımı yapılacak değerlendirmelerin ardından alınacak karardır. Modelin daha kapsamlı bir görseli Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Tyler program geliştirme modeli (Ornstein & Hunkins, 2018 ve Button, 2021’den uyarlanmıştır)

Tyler’in Program Değerlendirme Modeli

Tyler’in eğitim programı teorisi kapsamında program değerlendirme modeline de değinmek gereklidir. Ralph W. Tyler 1930’lu yıllarda ortaya attığı görüş ve yenilikçi bakış açısı ile program alanına değerlendirme kavramını kazandırmış ve günümüze kadar geliştirilmiş modelleri etkilemesinden dolayı program değerlendirmenin kurucusu olarak tanınmıştır (Stufflebeam, 1985). Tüm çalışmalarında bakış açısını yansıtan Tyler, Amerika’da bulunan 30 okulda gerçekleştirdiği Sekiz Yıllık Değerlendirme Çalışma’sı sırasında program değerlendirmenin temel yapısını oluşturmuştur (Madaus & Stufflebeam, 1984). Bu temel üzerine inşa ettiği ve eğitim sürecinde de kullandığı hedefe dayalı program değerlendirme modelini 1941 yılında alana kazandırmıştır (Fitzpatrick vd., 2004). Program geliştirme modeli ile aynı doğrultuda olan program değerlendirme modeli hedef, yaşantılar ve değerlendirme olmak üzere üç unsur barındırmaktadır (Demirel, 2020). Yapılan değerlendirme ile program hedeflerinin ne kadarının gerçekleştirilebildiği ölçülmektedir (Musal, 2006). Hedefe dayalı program değerlendirme yaklaşımında öncelikle ulaşılan hedefler belirlenir. Daha sonra ulaşılamayan hedefler ve ulaşılamama sebepleri tespit edilir. Ulaşılamayan hedeflerin neler olduğunu tespit etmek adına program hedefleri ve öğrenen yaşantıları gözden geçirilir. Ayrıca ulaşılamayan hedefleri etkileyebilecek olan var olan kaynaklar, hedef kitle gibi unsurlar da incelenir. Tüm bu incelemeler sonunda amaca hizmet etmeyen hedefler tekrar düzenlenir ya da programdan çıkarılır. Hedeflerin uygun görülmesi halinde ise öğrenme yaşantıları gözden geçirilir ve düzenlenir (Uzunboylu & Hürsen, 2012). Bahsedilen hedefe dayalı değerlendirme modelinin aşamaları şu şekilde belirtilmiştir (Posner, 2004);

- 1) Program hedeflerinin belirlenmesi
- 2) Hedeflerin kendi içinde kategorize edilmesi
- 3) Hedeflerin somut kavramlara, yaşantılara dönüştürülmesi
- 4) Hedeflere ulaşılmasında yeterli görülen durumların belirlenmesi
- 5) Hedeflere ulaşma yöntemlerinin belirlenmesi ve uygulanması
- 6) Belirlenen değerlendirme yönteminin gözden geçirilmesi, düzenlenmesi
- 7) Bulguların değerlendirilmesi



Şekil 3. Tyler program değerlendirme modeli

Hedefe dayalı program değerlendirme modelinde öğrenenlerin beklendiğ davranışları gerçekleştirme durumu programın başarılı olmasını göstermektedir. Bu durumun tespit edilebilmesi için de genellikle nicel değerlendirme yöntemlerine başvurulmaktadır (Uzunboylu & Hürsen, 2012). Öğrencilerin program ile öğretim sürecine başlamadan önce bilgilere sahip olabilmek ihtimali söz konusudur (Yüksel & Sağlam, 2012). Bu sebeple değerlendirme öncesinde uygulanan ön-testler ve değerlendirme sonunda yapılan son-testler, sürecin etkililiğini yani hedeflere ulaşılma düzeyini tespit etmek adına sıklıkla kullanılan yöntemler arasındadır (Şeker, 2019).Yapılan değerlendirmelerde bilişsel hedeflerin kazanım düzeyini belirlemek amacıyla başarı testleri kullanılabilirken duyuşsal kazanımlarda tutum ölçekleri, devinişsel kazanımlarda ise gözlem form ve performans testleri kullanılan ölçütler arasındadır (Güven & Aslan, 2023). Ayrıca hedeflerin gerçekleşme düzeyini belirleyebilmek için izleme testleri de kullanılmaktadır (Tyler, 1949).

Tyler'in Eğitim Programı Teorisinin Günümüze Yansımaları

Tyler'in eğitim programı teorisi ortaya çıktığı dönemde büyük bir boşluğu doldurmuştur. Yeni ve yol gösterici bir rehber niteliğinde algılanan Tyler rasyoneli büyük bir etki bırakmıştır. Tyler'in 1949'da yayımlanan eserinin başlangıç olarak görüldüğu Tyler mantığının etkileri 1980'li yıllara kadar yoğun bir şekilde devam

etmiştir (Bümen & Aktan, 2014). Hatta Tyler'in program teorisinin etkilerinin günümüzde de görüldüğü bilinmektedir (Rüzgâr & Bümen, 2022). Yaşadığı zaman diliminde Ralph Tyler'in çeşitli çalışmalarından etkileşimde olduğu eğitimcileri, programcıları, teorisyenleri etkilemiştir. Tyler'in etkilediği kişiler arasında Lee Cronbach, Paul Diederich, Harold Dunkel, Edgar Friedenberg, Chester Harris, Maurice Hartung, David Krathwohl, Kenneth Rehage, Harold Shane, Joseph Schwab, Herbert Thelen, James Wilson, George Barton, Louis Heil, Virgil Herrick, Louis Raths, Ole Sand ve Hilda Taba gibi birçok isim yer almaktadır (Stone, 1985). Çok fazla bilim insanını etkileyen bu görüş var olan görüşlerde değişimlere, farklı teorilerin oluşmasına da yol açmıştır. Bu sebeplerden dolayı eğitim programı alanında büyük etkileri olan Tyler'in teorisinin özelliklerinin anlaşılması ve öğrenilmesi önem arz etmektedir (Kliebard, 1970).

Türkiye'deki program geliştirme çalışmaları özelinde akla ilk gelen isimler Amerika Birleşik Devletleri'nde doktora eğitimlerini tamamladıktan sonra geri dönen ve çalışmaları ile köklü oluşumlara öncülük eden Selahattin Ertürk ve Fatma Varış olmuştur (Bümen & Aktan, 2014). Aktan'a (2015) göre, aldıkları eğitimden kaynaklı olarak Amerikan ekollerinden etkilenen Ertürk ve Varış'ın Türkiye'de oluşturdukları program geliştirme alanının Tyler'dan etkilendiği düşünülmektedir. Öyle ki Ertürk'ün kitabı Planlı Eğitim ve Değerlendirme'nin gerek düzen gerekse savunduğu görüş olarak Tyler'in kitabı ile oldukça benzer bir yapıda olduğu bilinmektedir. Yine aynı kitapta Selahattin Ertürk Dewey'in görüşlerini takip etmiş ve bu doğrultuda görüşlerini şekillendirmiştir (Aktan, 2015). Programın ilk adınımlarını atan kişilerin izlerinde Tyler rasyonelinin olduğu açıkça görülmektedir.

Günümüz eğitim programlarına bakıldığında birçok yeniliğin ve çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Ancak hâlâ var olan programların ABD ekolünden izler taşıdığı ve benzer yolları takip ettiği bilinen bir gerçektir (Akpınar & Aydın, 2009). Tyler'in bahsettiği hedefler günümüz programlarının kazanımları ile benzerlik göstermektedir. Programın amacı kazanımları öğrencilere aktarabilmektir. Tyler rasyonelinden kazanımların ayrıştığı nokta daha soyut kavramları içermeleri olabilir. Hedeflerde daha somut, gözlemlenebilen gelişmeler yer alırken günümüz kazanımlarında daha soyut, bilişsel kazanımlar sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Yine Tyler'in program işleyiş sürecinde öğrenme yaşantıları ön planda tutulurken, günümüz eğitim programlarında da hayata yakınlık olması istenen bir durumdur. Öğrencilerin kendi yaşamlarından kesitlerle öğrenmeyi gerçekleştirmeleri Tyler ile örtüşen bir diğer husustur. Öğrenme yaşantılarından günümüz kazanımlarının ayrıştığı nokta öğretmenlerin çevresel düzenlemeleri yapmak konusunda çok fazla çaba sarf etmemeleri olabilir. Bir diğer benzeşen nokta her iki program yaklaşımının da öğrenen merkezli ve öğretmen rehberliğinde ilerliyor olması olarak görülmektedir. Tyler rasyonelinde de günümüz eğitim programlarında da öğrencilerin ilgileri, gelişimleri, istekleri merkezi konumdadır. Öğretmenler bu durumu kolaylaştırıcı ve kontrol eden kişiler olarak program sürecinde yer almaktadırlar. Son olarak değerlendirme aşamasına bakıldığında her iki yaklaşımda da hedeflerin ve

kazanımların değerlendirildiği görülmektedir. Her iki süreçte de hedef ya da kazanımın gerçekteşip gerçekteşmeme durumu kontrol edilmekte ve gerçekteşmeyen kazanım ya da hedeflerin üzerinde tekrar durulmaktadır. Değerlendirmede ayrışan noktanın günümüzde daha soyut unsurların değerlendirmeye alındığı ve bu durumun Tyler'in program değerlendirmesinden farklı olduğu düşünülmektedir.

Sonuç ve Değerlendirme

Bu çalışma eğitim programı teorisinin önemini vurgulamayı ve program teorilerinin tanınması gerekliliğini ön plana çıkarmayı amaçlamıştır. Nitekim eğitim programı teorisi uluslararası alanyazında uzun yıllardır yer tutmakla birlikte ulusal alanyazında son yıllarda yapılan güncel çalışmalar (Coşkun Yaşar & Aslan, 2021; Gündüz, 2023; Tunç Toptaş & Erdem, 2024) ile gündeme girmiştir. Bu anlamda alana katkı sunmuş teorisyenleri ayrıntılı incelemek önemli görülerek bu çalışma Tyler zeline tasarlanmıştır. Tyler eğitim programı alanına sistematik bir bakış açısı ile yn vermiştir. Tyler'in proje kapsamında yaptığı bir değerlendirme çalışmasının şematiğinin benzer bir şekilde program geliştirme alanında da yer alması gerektiği düşüncesi üzerine bu alanda da izlenecek adımları netleştirmiştir. Öyle ki derslerinde kullandığı notlarından oluşturulan eseri uzunca bir süre program geliştirme alanının baş ucu kitabı olarak kullanılmıştır.

Tyler hatlarını netleştirdiği program geliştirme modelinin merkezine program hedeflerin konması gerektiğinden bahsetmiştir. Programın tüm aşamalarının belirlenen bu hedeflere göre şekillenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Her bir aşamayı etkileyen program hedeflerinin belirlenmesindeyse çeşitli etkenlerin olduğunu ve bunların hepsinin göz önünde bulundurarak titiz bir çalışma yapılması gerektiğinin üzerinde durmuştur. Öncelikle hedefleri oluştururken toplumu, bireyi ve konu alanını merkeze almıştır. Daha sonra bu üç unsurun merkezinde oluşturulan hedeflerin okulun eğitim felsefesi ve öğrenme psikolojisi süzgecinden geçirilerek netlik kazanması ve amaca uygun hale getirilmesi gerektiğinden bahsetmiştir. Tüm bu kriterlerin ardından netleşen öğrenme hedeflerinin uygulanacağı öğrenme yaşantılarının da Tyler'in program teorisinde önemi büyüktür. ğrenme yaşantılarının öğrenenlerin hayatlarına benzer yaşantılar olması gerektiği belirtilmiştir. Bu şekilde öğrenenler gerçeğe yakın yaşantılar ile öğrenme sürecini kolaylaştırabileceklerdir. Ancak birebir yaşamın tekrarı öğrenme yaşantıları da program uygulama yaklaşımlarından beklenen bir durum değildir. Aksine ğrenenlerin yaşamlarında bulunmayan ve ihtiyaç olarak belirlenen öğrenme yaşantılarının sürece dahil edilmesi hedeflenmektedir. Bu şekilde öğrenenler ihtiyaç olarak açığa çıkan durumları öğrenme ortamlarında tolere ederek hayata her anlamda hazır hale geleceklerdir. ğrenme yaşantılarının hazırlanması sürecinde de öğrenenlerin bireysel ilgi alanlarının ve farklılıklarının göz önünde bulundurulması, buna göre zengin öğrenme yaşantılarının oluşturulması gerektiği vurgulanmıştır. Tüm bu unsurlar dikkate alınarak oluşturulan program sürecinin son aşaması değerlendirmedir. Tyler değerlendirmede öğrenenlerin program hedeflerini yerine getirme düzeylerinin belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yapılan

değerlendirme ile öğrencilerde gözlemlenebilir davranış değişikliklerinin saptanması beklenmektedir. En başta belirlenen program hedeflerinin ne kadar aktarılabildiği, öğrenende hangi hedeflerin gözden geçirilmesi gerektiği, bu durumda yeniden neler yapılabileceğine dair kararlar değerlendirme aşamasında verilmektedir.

Tyler'in program geliştirme modelinin öğreneni, süreci, toplumu merkeze alarak eklektik bir bakış açısı sunduğu belirtilmiştir. İçinde geliştiği dönem, etkilendiği teorisyenler düşünüldüğünde Tyler'in eğitim felsefi konusunda net bir bakış açısı ortaya koymadığı tüm felsefeleri kabullendiği görülmektedir. Ancak öğrenenlerin ilgi alanlarının oldukça önemli olması, yine öğrenme yaşantılarında öğrenenlerin eksiklerinin tamamlanması, bu sırada toplumsal değerlere önem vermesinden dolayı ilerlemeci bir eğitim felsefesinin baskın olduğu izlenimini vermektedir.

Her program teorisi gibi Tyler rasyoneli de gerek oluşturulduğu zaman diliminde gerekse günümüzde eleştiri almıştır ve almaya da devam etmektedir. Yapılan eleştiriler öğrenme yaşantılarının toplumsal kaynaklı oluşu üzerinedir. Bu durumun hedeflerin oluşturulmasında belirsizliğe yol açabileceği ifade edilmiştir. Bir diğer eleştirel görüş ise hayatın içinden etkinliklerin dikkate alınmasının istendik öğrenmeleri oluşturmayacağına yöneliktir. Ayrıca hayatın sürekli değişen ve yenilenen yapısı olduğu için bugünün yaşantılarının ilerleyen zamanlarda geçerliliğini kaybedebileceği ve bu yüzden süreklilik kazanamayacağı düşünülmüştür. Son eleştiri ise programı hazırlayacak yetişkinlerin etkinliklerinin programın uygulanacağı küçüklere hitap etmeyeceği şeklindedir (Tyler, 1949). Ancak bu eleştirilere karşın kullanılan eğitim felsefesi ve öğrenme psikolojisi gibi filtreler, öğrenenlerin öğrendiklerini hayatta nerede ve nasıl uygulayabileceklerine yardımcı olması ve özel amaçların seçiminde öğrenenlerin ilgi alanlarının dikkate alınması sunulan çözüm yollarından bazılarıdır.

Ortaya konduğu zaman diliminde sistematik anlamda bir ilki oluşturan Tyler rasyonelini eleştiren isimlerden biri Kliebard olmuştur. Tyler'in teorisinin üç temel kaynağının bir araya getirilmesini basit bir bütünleme olarak göre Kliebard (1970) bu teorinin önemli bir değer göstermediğini ifade etmiştir. Yine Bobbit'in iş analiz yaklaşımı ile bağlantılı olduğunu ileri sürmüştür. Ancak Tyler rasyonelinde toplumu merkeze almanın yanı sıra öğrencinin ve konunun merkeze alınmasının iş analizindeki sadece toplumsal yapıyı merkeze alma yaklaşımından ayrıştığını savunan görüşler de olmuştur (Antonelli, 1972). Tyler rasyoneline yönelik bir diğer eleştiri Tyler'in felsefeyi bir süzgeç olarak kullanma yaklaşımını da anlamsız bir çaba olarak nitelendirilmesi olmuştur (Kliebard, 1970). Yine Tyler'in rasyonelinin davranışçı yaklaşım ekseninde bulunduğunu ve bu durumun önemli bir yoksunluk olduğu belirtilmiştir (Kliebard, 1970). Ancak bu görüşe gerekçe olarak Tyler'in içinde bulunduğu zaman diliminde okullaşma oranının ciddi oranlarda artması ve bu artış doğrultusunda öğretmen yetiştirme programlarına artan ihtiyaç kesin hedefler etrafında şekillenen programların uygulamayı kolaylaştırması ile karşılanabileceği görüşünü ortaya çıkarmıştır. Bu sebeple de Tyler ve arkadaşları tarafından sunulan

program değerlendirme ve sonrasında program geliştirme yaklaşımları uygulanabilir ve kabul görür olmuştur (Wraga, 2017). Ayrıca Tyler rasyonelinde yer alan psikoloji ve felsefe gibi filtrelerin yaklaşımın davranışçılıktan uzaklığının göstergesi olduğu düşünülmektedir (Wraga, 2017). Tyler rasyoneline yapılmış olan bir değer eleştiri bir değerlendirme yaklaşımı olarak sunulan bu rasyonelin program geliştirme bağlamında belirli bir yapısının olmayışı yönündedir (Kliebard, 1970). Ancak Tyler Tabla ile geçen bir anısında program geliştirme yaklaşımını detaylı olarak anlatmış ve belirgin bir yapısı olduğunu, takip edilecek adımlarının net olduğunu ifade etmiştir (Tyler, 1966). Ortaya çıktığı zamanda büyük yankı uyandıran Tyler rasyonelinin eleştirilere ek olarak destekleyici görüşlerinin de olduğu ve bu şekilde günümüze kadar ulaşan bir yaklaşım olduğu bilinmektedir.

Tyler rasyoneli hakkındaki eleştiriler geçmiş zamanla sınırlı kalmamış, günümüzde de devam etmiştir. Eleştirilen noktalardan biri öğrenme yaşantılarının her bir öğrenci için farklı anlamlar ifade edebileceği ve bu yüzden zengin yaşantıların sunulması üzerinedir. Ancak bu durumun uygulamada zorluklara sebep olacağı, her bir öğrenme ortamı için bu durumun mümkün olmayacağı düşünülmektedir (Demirel, 2020) Bir diğer eleştiri kullanılacak eğitim felsefesi ve öğrenme psikolojisi filtrelerinin nasıl kullanılacağı konusunda netlik olmamasıdır. Eğitim felsefesinin ve öğrenme psikolojisinin hangi açıdan ele alınacağı ve nasıl bir süzgeç görevi göreceği konusunda kesin hatların olmayışı bu konunun tartışılmasına sebep olmuştur. Bir diğer eleştiri ise öğrenme gibi aktif ve zengin yaşantıların olduğu bir sürecin hedeflerinin en başından belirlenmesi durumudur. Süreç içinde çok fazla değişkenin ortaya çıkabileceği, öğrenenlere ve çevreye göre değişebileceği düşünülmektedir. Bu sebeple de yaşanmamış bir sürecin hedeflerinin öncesinde çok net bir şekilde ifade edilmesi Tyler'in eğitim programı modeline yönelik eleştirilerden biridir.

Yapılan yorumlar, süreç içerisindeki gelişmeler, 2. Dünya savaşı sonrası toplumun değişimi ve program geliştirme alanında yapılan araştırmalar sonucunda Tyler 1949'da yayınladığı çalışmasını yeniden değerlendirme gereği duymuştur. Yapılan değerlendirme çalışmaları sonucunda öğrencilerin verilen bilgileri çok iyi ezberlediği ancak yeni senaryolarda uygulayamadıkları ortaya çıkmıştır. Tüm bu durumların sonucunda Tyler yaklaşımın revize edilmesi gerektiğinden bahsetmiş ve çalışma yapmıştır. Revize edilen Tyler rasyoneli olarak adlandırdığı bu çalışmada eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri kitabının ilk altı bölümünü gözden geçirdiğini, programın geliştirilmesi ve değerlendirilmesi aşamalarının daha sonra değerlendirileceğini belirtmiştir (Tyler, 1976). Revize edilen Tyler rasyonelinin yapısal anlamda sözcük değişikliklerinden oluştuğu ancak daha öğrenen merkezli bir süreç olduğu ifade edilmiştir (Stanley, 2009). Tyler revizyon çalışmasında öğrenenin süreç içinde aktif rol almasına daha fazla vurgu yapılması gerektiğinden bahsetmiştir. Ayrıca öğrenenler için oluşturulan program hedeflerinin sadece öğrenme ortamındaki tecrübeleri değil öğrenme alanları dışındaki sosyal çevrede yer alan durumları da içermesi gerektiğini ve öğrenenlere çok boyutlu katkıda bulunması gerektiğini belirtmiştir (Tyler, 1976). Bunu gerçekleştirirken de öğrencilerin var olan ihtiyaçları

ile olması gerekenler arasındaki boşluğun anlamlı şekilde tespit edilip öğrencilerin kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek donanımda yetişmelerini kolaylaştıracak şekilde hedefler belirlenmelidir. Bu öğrenme hedeflerinin tespit edilmesi sürecinde hem öğrenenlerin kişisel ihtiyaçlarına odaklanmak hem de toplumun gereklerinin farkında olmak önemlidir (Tyler, 1976).

Hedefleri oluştururken hayatın her bir aşamasını birebir aktarmanın zor olduğunu ifade eden Tyler hayatın içinden temel edinimlerin aktarılmasının önem arz ettiğini ifade etmiştir. Temel edinimlerin aktarılmasında genel hedeflerin yardımcı olamayacağını, bu yüzden öğrencilerin çeşitliliğine uygun, yerel eğitim kurumlarının amaçlarına hizmet eden detaylı açıklanmış ve belirlenmiş özel hedeflerin oluşturulması gerektiği revize edilen yaklaşımın öne çıkan noktalarından biridir (Stanley, 2009). Tyler'ın revizyon çalışmasının tek bir çalışmada ortaya çıkmadığını ifade eden Stanley (2009) Tyler'ın verdiği bir röportajdan derlenen ve 1966 yılında yayınlanan "New dimensions in curriculum development" (Program geliştirmede yeni boyutlar) isimli yayında da çeşitli gelişmelerin aktarıldığından bahsetmiştir. Tyler'ın röportajında programın oluşturulması aşamasında psikoloji ve felsefenin etkisinin daha fazla olması gerektiğinden bahsettiği ve öğrenme yaşantılarını oluşturma ilkelerine eklemeler yaptığını belirtmiştir. 1949 tarihli eserde belirtilen öğrenme yaşantılarını oluşturmak için bahsedilen beş ilke revizyon ile on ilkeye çıkarılmıştır. Eklenen beş ilke birlikte yaklaşım daha fazla öğrenen merkezli, öğrenenin motivasyonu ve öğrenme ortamını merkeze alan bir yaklaşım haline gelmiştir (Stanley, 2009). Tyler'ın bu revizyonu gerek yapılan eleştiriler gerekse toplumsal ihtiyaçlar üzerine gerçekleştirdiği görülmektedir. Stanley (2009) çalışmasında Tyler'ın revizyon çalışmasının bir üniversitede yürütülen proje kapsamında oluşturulan kurul tarafından yapılan doküman analizleri ile ortaya çıkarılmaya başlandığını ancak proje yürütücüsünün vefatı üzerine çalışmanın yarım kaldığını belirtmiştir. Bu sebeple, Tyler'ın revizyon çalışmasını bitirip bitirmeme durumu bilinmezliğini korumaktadır. Ancak revizyon çalışmasının başında diğer aşamaların da gözden geçirileceği belirtilse de programın uygulanması ve değerlendirilmesi aşamaları hakkında alanyazında herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır.

Oluşturduğu dönem, etkilendiği düşünceler, modeli oluşturan kişinin program alanındaki çalışmaları ve bu çalışmaların yankıları düşünüldüğünde, Tyler rasyonelinin yaygınlaşması oldukça olağan bir durum olarak görülmektedir. Ayrıca eğitim programı alanında ilk şematik planı sunması bu modelin kabul görmesini kolaylaştırmıştır. Atılacak adımları aşamalı olarak net bir şekilde ifade etmesi, somut ve takip edilebilir şekilde ilerlemesi program geliştirme modelinin kullanımını kolaylaştırmış ve hala da kolaylaştırmaktadır. Eğitim felsefesi olarak eklektik bir görüş taşıması birçok eğitmenin bu modeli kullanmasına etki eden bir diğer unsurdur. Bahsedilen tüm bu özellikler göz önünde bulundurulduğunda Tyler'ın program teorisinin ve program geliştirme modelinin güncelliğini ve popülerliğini taşımaya devam edeceği düşünülmektedir.

Araştırma Etiğine Dair Hususlar

Yazarlar, bu çalışmanın tüm aşamalarında bilimsel etik kurallarına uyulduğunu beyan ederler. Çalışma eğitim programı teorisine ilişkin kavramsal bir çalışma olduğu ve veri toplama süreci içermediğinden etik kurul izni aranmamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarların herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Akpınar, B. & Aydın, K. (2009). Eğitim programlarının tarihi gelişimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 34(364), 4-10.
- Aktan, S. (2015). Bir öncü ve eseri: planlı eğitim ve değerlendirme- Türkiye'de bilimsel- teknik program geliştirme paradigmasının doğuşu. *Turkish Studies*, 10(11), 39-56.
- Antonelli, G. A. (1972). Ralph W. Tyler: The man and his work. *Peabody Journal of Education*, 50(1), 68-74.
- Aron-Salvacion, J. (2023). Book review: Ralph Tyler's "basic principles of curriculum and instruction". *CLAC Graduates Studies*, 1-3.
- Baker, L. R., Phelan, S., Woods, N. N., Boyd, V. A., Rowland, P. & Ng, S. L. (2021). Re-envisioning paradigms of education: towards awareness, alignment, and pluralism. *Advances in Health Sciences Education*, 26, 1045-1058.
- Bhuttah, T. M., Xiaoduan, C., Ullah, H. & Javed, S. (2019). Analysis of curriculum development stages from the perspective of Tyler, Taba and Wheeler. *European Journal of Social Sciences*, 58(1), 14-22.
- Bloom, B. (1986). Ralph Tyler's impact on evaluation theory and practice. *Journal of Thought*, 21(1), 36-46.
- Button, L. (2021). *Curriculum design, development and models: planning for students learning*. In *Curriculum Essentials: A Journey*. Pressbooks.
- Bümen, N. T. & Aktan, S. (2014). Yeniden kavramsallaştırma akımı ışığında Türkiye'de eğitim programları ve öğretim alanı üzerine özeleştirel bir çözümleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1123-1144.
- Çobanoğlu, R. & Yıldırım, A. (2021). Türkiye'de program geliştirme çalışmaları: Cumhuriyet'in ilanından günümüze tarihsel bir analiz. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 810-830.
- Coşkun Yaşar, G. & Aslan, B. (2021). Curriculum theory: a review study. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 11(2), 237-260.
- Catton, W. R. & Dunlap, R. E. (1978). Paradigms, theories, and the primacy of the hep-nep distinction. *The American Sociologist*, 13(4), 256-259.
- Eisner, E. (1985). *Learning and Teaching The Ways of Knowing*. The University of Chicago Press.
- Eisner, E. W., & Vallance, E. (1974). *Conflicting Conceptions of Curriculum*. Series on Contemporary Educational Issues. McCutchan Publishing
- Erişen, Y. (1998). Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(13), 79-97.
- Gündüz, G. F. (2023). Program teorileri. M. Güven & S. Aslan (Ed.), *Çağdaş gelişmeler ışığında eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (s. 28-55) içinde. Pegem Akademi.
- Güven, M. & Aslan, S. (2023). *Cumhuriyetin 100. Yılına Armağan Çağdaş Gelişmeler Işığında Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme*. Pegem Akademi.
- Henson, K. T. (2015). *Curriculum planning integrating multiculturalism, constructivism, and education reform* (5th Ed.). Waveland Press, Inc.

- Kamal, S. S. L. A. (2019). Research paradigm and the philosophical foundations of a qualitative study. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 4(3), 1386-1394.
- Kiester, E. (1978). Ralph Tyler the educator's educator. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 10(2), 28-35.
- Kliebard, H. M. (1970). The Tyler rationale. *School Review*, 78(2), 259-272.
- Kliebard, H. M. (1977). Curriculum theory: give me a "for instance". *Curriculum Inquiry*, 6(4), 257-269.
- Kliebard, H. M. (2004). *The struggle for the American curriculum: 1893-1958*. Taylor & Francis.
- Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press.
- Madaus, G. F. & Stufflebeam, D. L. (1984). Educational evaluation and accountability. *American Behavioral Scientist*, 27(5), 649-672.
- Manley-Declaruz, E. (1990). Revisiting curriculum conceptions: a thematic perspective. *University of Illinois Press*, 16(2), 10-25.
- McCutcheon, G. (1982). What in the world is curriculum theory. *Theory Into Practice*, 21(1), 18-22.
- Moore, B. L. (2013) Curriculum: from theory to practice. *Educational Studies*, 39(2), 244-250
- Musal, B. (2006). Program değerlendirme. *Tip Eğitimi Dünyası*, (Özel Sayı),49-51
- Pagano, J. A. (1999). The curriculum field emergence of discipline. *Counterpoints*, 70, 82-105.
- Posner, J. G. (1995). *Analyzing the curriculum (2nd Ed.)*. McGraw Hill, Inc.
- Ryan, K., Johnston, J., Newman, K. & Tyler, R. (1977). An interview with Ralph Tyler. *The Phi Delta Kappan*, 58(7), 544-547.
- Rüzgar, M. E. & Bümen, N. T. (2022). Didaktik geleneği ve Türk eğitimine olası yansımaları: Eğitim programları geleneği ile karşılaştırmalı bir Çözümleme. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 1213-1244.
- Stanley, A. F. (2009). The Tyler Rationale and Tyler's 1970s REVISION: An Historical Reconsideration. *University of Georgia*.
- Stone, M. K. (1985). Ralph W. Tyler's principles of curriculum, instruction and evaluation: past influences and present effects. *Dissertations*.
- Todd, V. E. (1986). Contributions of Ralph W. Tyler to the curriculum field. *Journal of Thought*, 21(1), 61-69.
- Tunç Toptaş, H. & Erdem, C. (2023). Eğitim Programı Teorisine Yeniden Bakış: Tabı'nın eğitim programı ve öğretim alanına katkıları. *Anadolu Journal of Educational Sciences*, 14(2), 729-758.
- Tyler, R. W. (1942). General statement on evaluation. *The Journal of Educational Research*, 35(7), 492-501.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Tyler, R. W. (1951). Evolving a functional curriculum. *The American Journal of Nursing*, 51(12), 736-738.
- Tyler, R. W. (1958). Curriculum organization. *Teachers College Record*, 59(11), 105-125.
- Tyler, R. W. (1966). New dimensions in curriculum development. *Phi Delta Kappan*, 48(1), 25-28.
- Tyler, R. W. (1971). Curriculum development in the twenties and thirties. *Teachers College Record*, 72(5), 26-44.
- Tyler, R.W. (1976). Two new emphases in curriculum development. *Educational Leadership*, 34(1).
- Tyler, R. W. (1986). Recollections of fifty years of work in curriculum. *Journal of Thought*, 21(1), 70-74.

- Tyler, R. W., Schubert, W. & Schubert, A. L. L (1986). A dialogue with Ralph Tyler. *Journal of Thought*, 21(1), 91.
- Tyler, R. W. & Hiatt, D. B. (1994). An interview with Ralph Tyler: no limit to the possibilities. *The Phi Delta Kappan*, 75(10), 786-789.
- Uzunboylu, H. & Hürsen, Ç. (2012). *Eğitim Programları ve Değerlendirilmesi* (2. Baskı). Pegem Akademi.
- Vallance, E. (1982). The practical uses of curriculum theory. *Theory Into Practice*, 21(1), 4-10.
- Vallance, E. (1986). A second look at conflicting conceptions of curriculum. *Theory Into Practice*, 25(1), 24-30.
- Yüksel, İ. & Sağlam, M. (2012). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Pegem Akademi.
- Wraga, W. G. (2017). Understanding the Tyler rationale: basic principles of curriculum and instruction in historical context. *Espacio, Tiempo y Educación*, 4(2), 227-252.

Extended Abstract

Curricula emerge as a result of a comprehensive and interconnected process that extends from paradigm to theory and from theory to models. For this reason, the importance of the theoretical background in curricula is undeniably great. Today, it is seen that the models, which are seen as the practical face of the curriculum, stand out, but the curriculum theories underlying the models are not sufficiently addressed in the literature in Türkiye. This study draws attention to the importance of curriculum theory and focuses on Ralph Winfred Tyler, one of the pioneers of the field, and his curriculum theory. In the first part of the study, the relationship between paradigm, theory and model and the classification of curriculum theories are mentioned. Paradigms are elements that have traces not only in scientific studies but also in the way people live, in their social environment, in short, in all areas of their lives. Paradigms, which are thought to be highly influential, are ideas produced to explain a meaningful reality rather than finding answers to any question about reality. Paradigms can be expressed as understandings shared by scientists or some kind of consensus on how a problem is understood. Theories are the systematic expression of an event or situation. In addition, theories are defined as an act of creation rather than the presentation of predetermined concepts within a certain pattern. With this act of creation, it is aimed to reveal things that have not yet been fully perceived and grasped. Models, on the other hand, have been reflected as a way of approaching curriculum theories from a certain perspective. These emerging views enable us to think about the purpose, implementation and value of education from various perspectives and to increase diversity in this regard. In addition, the fact that the models are active in situations encountered in the classroom helps the curriculum implementer to see more clearly the patterns operating in the classroom or in the environment where the curriculum is implemented.

In the second part of the article, Ralph W. Tyler's life, his perspective on education and curriculum and curriculum theory are included. Tyler, who stated that the meaning of life is to learn, argued that learning is the facts we acquire from our lifelong experiences. According to him, the main purpose of people should be to make inferences to improve themselves on these experiences. He emphasized that a good

education system should be built in such a way that it enables people to learn constructively from their experiences. Based on this emphasis, Tyler defines curriculum as a plan that includes objectives that will provide meaningful learning experiences for learners. He stated that the behaviors that are tried to be transferred to students with the curriculum should be created in line with the needs of students and society and that it should be a curriculum created in line with experience. For this purpose, curriculum objectives are an important tool. Tyler argued that the objectives of a qualified curriculum should be clearly stated. Tyler emphasized that a well-planned, effective curriculum should include different life experiences at each grade and learning level. In line with this importance, it is aimed to provide learners with realistic, well-planned and content-rich experiences at every stage so that they are ready for life. In line with this purpose, the importance of the curriculum's objectives, content, learning-teaching process and evaluation dimensions and the importance of having a connection with real life were emphasized.

In the article, the past and present reflections of Tyler's work are discussed after the curriculum development model is also expressed. The effects of Tyler's rationale, which is seen as the beginning of Tyler's work published in 1949, continued intensively until the 1980s. It is thought that the field of curriculum development that Ertürk and Varış, who were influenced by American schools due to the education they received from Tyler's rationale, which continues to have an impact today, were influenced by Tyler. In fact, it is known that Ertürk's book *Planned Education and Evaluation* has a very similar structure to Tyler's book in terms of both the organization and the view it defends. In the same book, Selahattin Ertürk followed Dewey's views and shaped his views accordingly. It is clearly seen that Tyler's rationality is in the traces of the people who took the first steps of the curriculum. The objectives mentioned by Tyler are similar to the objectives of today's curricula. The aim of the curriculum is to transfer the objectives to the students. The point where the objectives differ from Tyler's rationale may be that they include more abstract concepts. While more concrete, observable developments are included in the objectives, more abstract, cognitive achievements appear more frequently in today's achievements. Again, while learning experiences are prioritized in Tyler's curriculum functioning process, it is desirable to be close to life in today's curricula. Another issue that overlaps with Tyler is that students realize learning with sections from their own lives. The point where learning experiences differ from today's learning outcomes may be that teachers do not make much effort to make environmental arrangements. Another similar point is that both curriculum approaches are learner-centered and teacher-guided. In both Tyler's rationale and today's curricula, students' interests, development and desires are central. It is stated that Tyler's curriculum development model offers an eclectic perspective by centering the learner, process and society. Considering the period in which he developed and the theorists he was influenced by, it is seen that Tyler did not put forward a clear perspective on educational philosophy and accepted all philosophies. However, it gives the impression that a progressive

educational philosophy is dominant due to the fact that the interests of the learners are very important and the completion of the deficiencies of the learners in learning experiences, while giving importance to social values.

Considering the period in which it was formed, the ideas it influenced, the work of the model's creator in the field of curriculum and the echoes of these studies, it is quite normal for the Tyler rational to become widespread. In addition, the fact that it presented the first schematic plan in the field of curriculum facilitated the acceptance of this model. The fact that it clearly expresses the steps to be taken in stages and proceeds in a concrete and traceable way has facilitated and still facilitates the use of the curriculum development model. The fact that it carries an eclectic view as an educational philosophy is another factor that influences many educators to use this model. Considering all these features, it is thought that Tyler's curriculum development model will continue to be up-to-date and popular.