

Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları: Cumhuriyet’in İlanından Günümüze Tarihsel Bir Analiz

Curriculum Development Studies in Turkey: A Historical Analysis from the Declaration of Republic to Present

Rahime Çobanoğlu, Ali Yıldırım

Yazar Bilgileri

Rahime Çobanoğlu
Dr. Öğr. Üyesi, Sinop
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri,
crahime@gmail.com

Ali Yıldırım
Prof. Dr., Göteborg Üniversitesi,
Pedagoji, Eğitim Programı ve
Mesleki Çalışmalar,
ali.yildirim@gu.se

ÖZ

Bu makalenin amacı, alanyazın incelemesine dayalı olarak Cumhuriyet’in ilanından günümüze ülkemizde program geliştirme alanında öne çıkan temel konuları, Cumhuriyet sonrası dönemde programlara yön veren yaklaşımları ve geçmiş program geliştirme çalışmaları ışığında Eğitim Programları ve Öğretim alanı açısından ortaya çıkan sonuçları tartışmaktır. Makalede bulgular, Cumhuriyet sonrası dönemde program geliştirme süreci ile ilgili öne çıkan ana konular ve geçmişte iz bırakan eğitim programlarının temel özellikleri olmak üzere iki tema altında sunulmaktadır. Program geliştirme süreci ile ilgili bulgular; program geliştirme sürecine paydaş katılımının sağlanması, kırsal bölgelerin ihtiyaçlarına cevap verebilen programların geliştirilmesi ve bir model çerçevesinde program geliştirme çalışmalarının yürütülmesi konularına yoğunlaşmaktadır. Diğer taraftan, geçmiş eğitim programlarının özellikleri ile bulgular, Cumhuriyet’in ilanından sonra farklı yaklaşımlara dayalı olarak geliştirilen 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1995, 2005 ve 2017 Programları’nın program geliştirme tarihimizde önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Geçmiş program geliştirme çalışmalarında birçoğu program geliştirme süreci ile ilgili olan çeşitli sorunlar olduğu göze çarpmaktadır. Türkiye’de program geliştirme alanında yaşanan gelişmeleri eleştirel bir bakış açısı ile analiz eden bu makalenin günümüz program geliştirme çalışmalarına ve araştırmalarına ışık tutması beklenmektedir.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Eğitim Programı
Program Geliştirme
Cumhuriyet Sonrası Eğitim
Programları
Tarihsel Analiz

Keywords
Curriculum
Curriculum Development
Curricula of the Post-Republic
Period
Historical Analysis

Makale Geçmişi
Geliş: 09.04.2021
Düzeltilme: 05.05.2021
Kabul: 12.05.2021

ABSTRACT

This paper, based on a literature review, aims to discuss the main issues in the area of curriculum development in our country from the declaration of the Republic to the present day, the approaches that shaped curricula in the post-Republic period, and the implications for the field of Curriculum and Instruction considering past curriculum development studies. In the paper, findings are presented under two themes: major issues related to the curriculum development process in the post-Republic period and the main features of the curricula that left their mark on the past. The findings regarding the curriculum development process center on the participation of stakeholders in the curriculum development process, the development of curricula that can respond to the needs of rural areas, and the execution of curriculum development studies considering a model. On the other hand, the findings regarding the features of past curricula reveal that 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1995, 2005, and 2017 curricula, developed in light of different approaches after the declaration of the Republic, constitute an important place in our curriculum development history. It is striking that there are various problems in past curriculum development studies, many of which are related to the curriculum development process. This paper that analyzes the developments in Turkey in the area of curriculum development with a critical perspective offers implications for current curriculum development studies and efforts.

Makale Türü

Derleme

Önerilen Atıf

Çobanoğlu, R. & Yıldırım, A. (2021). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları: Cumhuriyet’in ilanından günümüze tarihsel bir analiz. *TEBD*, 19(2), 810-830. <https://doi.org/10.37217/tebd.912329>

Giriş

Tarihsel süreç içinde Platon'dan başlayarak eğitimle ilgilenen birçok önemli düşünürün eğitim programı hakkında görüşler ileri sürdüğü görülmektedir (Kliebard, 1968). Ancak Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) alanının bilimsel bir yaklaşımla temellerinin atılması 20. yüzyılda gerçekleşmiştir. John Dewey'in 1902 yılında yazdığı "Çocuk ve Eğitim Programı" (The Child and the Curriculum) başlıklı kitabı, ilerlemeci eğitim felsefesinin alana ilk yansımaları olarak alanın kuramsal açıdan gelişimine öncülük etmiştir. Franklin Bobbitt tarafından sırasıyla 1918 ve 1924 yıllarında yazılan "Eğitim Programı" (The Curriculum) ve "Bir Eğitim Programının Geliştirilmesi" (How to Make a Curriculum) başlıklı kitaplar ise içerik seçimi ve düzenlenmesine ilişkin olarak alanın gelişiminin temellerini oluşturmuştur. Bobbitt'in içerik odaklı eğitim programı yaklaşımı, Ralph Tyler'in 1949 yılında yazdığı "Eğitim Programı ve Öğretimin Temel İlkeleri" (Basic Principles of Curriculum and Instruction) kitabı ile daha sistematik hâle gelmiş ve Tyler etkisiyle alandaki tartışmalar eğitim programlarının toplum, öğrenci ve konu kaynakları çerçevesinde aşamalı olarak nasıl geliştirileceği konusuna odaklanmaya başlamıştır. Alanda başlangıçta daha çok eğitim programlarının içeriğine yoğunlaşan tartışmalar sonraki yıllarda program geliştirme süreci ve program kuramı konularına yönelmiştir (Klein, 1992). 1969 yılında Joseph Schwab'ın eğitim programları alanının kriz yaşadığını iddia ettiği çalışması ile EPÖ alanında kuramın ve kılgsalın (the practical) konumu yeniden ele alınmış ve bu sorgulamalar 1970'li yılların sonunda yeniden kavramsallaştırma akımının doğmasına yol açmıştır. Bu yeni akım, eğitim programını hâkim olan geleneksel anlayıştan farklı olarak politik ve düşünsel bir süreç olarak görmeye ve incelemeye başlamıştır (Pinar, 1978).

Türkiye'de ise EPÖ alanının gelişimine Selahattin Ertürk'ün ve Fatma Varış'ın çalışmaları öncülük etmiştir. Ertürk (2017), yetişek olarak isimlendirdiği eğitim programını "belli öğrencileri belli bir zaman süresinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü" (s. 14) olarak tanımlarken, Fatma Varış'a (1996) göre, eğitim programı "bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, millî eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleridir" (s. 14). Ertürk'ün Hacettepe Üniversitesi'nde ve Varış'ın Ankara Üniversitesi'nde EPÖ Programı'nı kurması alanın bir eğitim ve bilim alanı olarak gelişiminin başlangıcı olmuştur. Bümen (2020), Türkiye'de EPÖ alanının Amerika Birleşik Devletleri'nde doktora eğitimlerini tamamlayan bu iki eğitimcinin etkisiyle daha çok Anglo-Amerikan geleneği içinde geliştiğini belirtmektedir.

Ülkemizde EPÖ programı ilk kez Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde 1965 yılında lisans düzeyinde ve 1969 yılında lisansüstü düzeyde faaliyetlerine başlamıştır (Demirhan-İşcan ve Hazır-Bıkmaz, 2012). EPÖ Lisans Programı, YÖK ve Dünya Bankası tarafından 1994-1997 yıllarında yürütülen Millî Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında kapatılmıştır (Hazır-Bıkmaz, Aksoy,

Tatar ve Atak-Altınyüzük, 2013). Türkiye’de günümüzde EPÖ alanında lisansüstü düzeyde alan uzmanları yetiştirilmektedir.

Türkiye’de EPÖ alanında yürütülen çok sayıda araştırma olmasına karşın alanın kendisinin ve gelişiminin incelendiği çalışmalara nadiren rastlanmaktadır. Oysaki tarihsel çalışmalar alanın nereden nereye geldiğini görme ve günümüzde tekrarlayan tartışmaların tarihsel köklerini anlama fırsatı sunmaktadır (Kliebard, 1968). Eğitim programcılarının sadece kendi aralarında değil, alanın öncüleri ile diyalog içinde olmaları eğitim programı ile ilgili kalıtsal düşünme yollarını ortaya çıkarmaktadır (Bellack, 1969). Eğitim programları alanının tarihsel analizi aynı zamanda, toplumların okul aracılığı ile gelecek nesillere neleri aktarmayı önemli gördüklerini kavramamıza yardımcı olmaktadır (Garrett, 1994). Bunlara ek olarak, Garrett eğitim programlarının tarihi hakkında bilgi sahibi olan eğitimcilerin reform olarak sunulan yeni girişimler karşısında daha eleştirel bir yaklaşım sergileyebileceklerini savunmaktadır. Önemli bir husus olarak, yeni eğitim programlarının önceki bilgi ve deneyimler üzerine inşa edilmesi gerektiğine dikkat çeken Tanner (1982), program geliştirme sürecine tarihsel incelemeler yaparak başlanması gerektiğini ileri sürmektedir. Tarihsel analizlerin alanın gelişimine sağladığı katkılar ve bu tür çalışmaların ulusal alanyazında eksik olması bu çalışmanın ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Kavramsal Çerçeve

Türkiye’de EPÖ alanında geçmişten günümüze neler yaşanmıştır? Bu makalede bu soru program geliştirme bağlamında ele alınmakta ve Cumhuriyet’in ilanından günümüze program geliştirme alanında öne çıkan temel konular ve karşılaşılan sorunlar ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Makalenin program geliştirme çalışmalarının tarihi ile sınırlandırılmasının başlıca nedenleri, EPÖ alanının ilgilendiği konular içinde program geliştirme çalışmalarının önemli bir yer tutması ve Türk eğitim tarihinde gözlenen değişimlerin program geliştirme çalışmaları ile ilişkili olmasıdır. Bu makalede, alanyazın incelemesine dayalı olarak Cumhuriyet sonrası program geliştirme tarihimiz ile ilgili olarak edinilen bulgular, program geliştirme süreci ile ilgili gelişmeler ve iz bırakan eğitim programlarının temel özellikleri olmak üzere iki boyut altında tartışılmaktadır. Bu çalışmanın amacı, program geliştirme alanında günümüzde karşılaşılan sorunların çözümünü geçmişte aramak değildir. Bellack’ın (1969) “değişimin karmaşık yapısı” kavramını gözeterek bu makale, program geliştirme alanındaki değişimleri göstermeyi, bu değişimlerin ortaya koyduğu karmaşık sonuçları analiz etmeyi ve geçmişten bugüne yaşanan gelişmeler ışığında alanın geleceğine ilişkin çıkarımlarda bulunmayı amaçlamaktadır. Christou’nun (2009) belirttiği gibi tarihsel analizler öncelikli olarak eleştirel ve yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu çalışmanın da ülkemizde program geliştirme konusu ile ilgili tartışmalara eleştirel bir katkı sunması beklenmektedir.

Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Program Geliştirme Süreci ile İlgili Gelişmeler:

Cumhuriyet'in ilanından günümüze Türkiye'de program geliştirme çalışmaları merkezden yürütülmektedir. Ülke çapında eğitim programları ile ilgili çalışmaları yürüten Talim Terbiye Kurulu, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde 1926 yılında kurulmuştur. Alanyazın incelemesi, Cumhuriyet dönemi eğitim tarihimizde program geliştirme süreci ile ilgili yapılan tartışmaların şu üç konu etrafında toplandığını göstermektedir: (a) program geliştirme sürecine paydaş katılımının sağlanması, (b) kırsal bölgelerin ihtiyaçlarına cevap verebilen programların geliştirilmesi ve (c) bir model çerçevesinde program geliştirme çalışmalarının yürütülmesi.

Paydaş katılımının sağlanması konusunda, Türkiye gibi merkezi eğitim sistemine sahip olan ülkelerde program geliştirme sürecinde aksamalar olduğu ve programlarla ilgili kararların çoğu zaman en üst noktada alındığı gözlenmektedir (Evin-Gencel, 2017). Cumhuriyet döneminde ülkemizde merkezîyetçi sistemin ortaya koyduğu sorunlar, eğitim politikalarına yön verebilecek geniş çaplı toplantılar ile bir ölçüde giderilmeye çalışılmıştır. Eğitim tarihimizde bu toplantılardan en dikkat çekici olanı, Kurtuluş Savaşı devam ederken 1921 yılında Ankara'da toplanan Maarif Kongresi'dir. Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin oluşturulması yolunda önemli bir adım olarak görülen bu toplantının açılış konuşmasında Mustafa Kemal Atatürk, ulusun karakterine uygun bir eğitim programının oluşturulmasına yönelik çalışmalara başlanması gerektiğine işaret etmiştir (Binbaşıoğlu, 2014). Sonraki yıllarda, 1926 yılına kadar üç kez Heyet-i İlmiye ve ilki 1939 yılında ve sonuncusu 2014 yılında olmak üzere olmak üzere 19 kez Millî Eğitim Şûrası toplanmıştır (MEB, 2020a). Günümüzde MEB tarafından "askı süreci" olarak tanımlanan süreçte taslak programlar bir internet sayfası üzerinden kamuoyunun görüş ve önerilerine açılmaktadır. 2017 yılında gerçekleştirilen öğretim programı çalışmalarında askı sürecinde internet sayfası üzerinden 175.342 ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı e-posta adresine 8.850 görüş bildirildiği ve tüm görüşlerin 360 kişinin katıldığı bir çalıştayda değerlendirildiği bildirilmiştir (MEB, 2017a). Türkiye'de program geliştirme sürecinde gerek toplantılar aracılığıyla gerekse elektronik ortamda paydaş görüşlerinin alınması programa yönelik ihtiyaçların etkili şekilde belirlenmesine önemli katkılar sunabilir. Ancak paydaş görüşlerinin alınması kadar önemli bir diğer husus, bu görüşlerin nesnel bir şekilde değerlendirilerek programlarda gerekli düzenlemelerin yapılabilmesidir. Türkiye'de geçmiş program geliştirme çalışmalarında paydaşlardan toplanan görüşlerin nasıl analiz edilip değerlendirildiği ve paydaş görüşleri doğrultusunda programlarda ne tür düzenlemelerin yapıldığı konusunda yeterli bilgi maalesef paylaşılmamaktadır.

Ülkemizin program geliştirme tarihinde göze çarpan bir diğer husus, kırsal bölgelerin ihtiyaçlarına cevap verebilen programların geliştirilmesi konusudur. Türkiye'de Cumhuriyet'in ilk yıllarında nüfusun önemli bir kısmının kırsal bölgelerde yaşıyor olması nedeniyle eğitimin ana

meselelerinden birisi köylerde okullaşma oranının artırılması olmuştur (Öksüz ve Köksal, 2018). Eğitim yoluyla köyü kalkındırma politikası doğrultusunda Cumhuriyet'in ilk yıllarında kırsal kesimin ihtiyaçlarını gidermeye yönelik olarak program geliştirme çalışmaları yürütüldüğü görülmektedir. Bu çerçevede, 1927 yılında üç yıllık Köy Okulu Programı, 1936 yılı üç yıllık Köy Okulu Program Taslağı, 1937 Eğitimli Köy Okulları Programı ve 1939 Beş Sınıflı Köy Okulları Projesi geliştirilmiştir (Çelenk, 2019). 1939 Yılı Köy Okulları Projesi kapsamında hazırlanan programı uygulayacak öğretmenleri yetiştirme düşüncesi özgün bir öğretmen yetiştirme modeli sunan Köy Enstitüleri'ni ortaya çıkarmıştır (Gözütok, 2003). Ancak 1948 Eğitim Programı ile köy okulları için ayrı program geliştirme uygulaması sonlandırılmış ve birleştirilmiş sınıf eğitimi genel program içerisinde yer almıştır (Çelenk, 2019). "Köy için en iyi öğretmen köyde yetişmiş öğretmendir." görüşünden yola çıkılarak ilerlemeci eğitim felsefesi ışığında işbaşında öğretime dayalı olarak köy öğretmeni yetiştiren Köy Enstitüleri de 1954 yılında kapatılmıştır (Aktan, 2018). Çelenk (2019), günümüzde kırsalda yaşayan nüfus azalmış olsa da kırsal kesimin koşullarına uygun program geliştirme çalışmalarının yürütülmesinin ihmal edilmemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Merkezî eğitim programlarının bölgesel ihtiyaçlara ne kadar iyi cevap verebildiği, programlarda bölgesel farklılıkların nasıl ele alınması gerektiği ve tek tip öğretmen yetiştirme programlarında ne kadar iyi öğretmen yetiştirebildiği Türkiye'de program geliştirme alanında üzerinde çalışılmaya ihtiyaç duyulan konular olmaya devam etmektedir.

EPÖ alanını meşgul eden temel konulardan biri, eğitim programlarının geliştirilmesinde takip edilecek yaklaşımların belirlenmesi olmuş ve bu kapsamda çeşitli program geliştirme modelleri gündeme gelmiştir. Ülkemizde de ders programları ile ilgili olarak Cumhuriyet sonrasında tartışılan önemli konulardan biri, bir model çerçevesinde program geliştirme çalışmalarının yürütülmesi konusu olmuştur (Yıldırım, 1994). Varış (1969), Türkiye'de eğitim programlarının "parça bohçası" anlayışı ile geliştirildiğine ve bu nedenle eğitim programlarında bir bütünlük sağlanamadığına dikkat çekmektedir. Örneğin, Türkiye'de 1980 yılındaki askeri darbe sonrasında ve 1997 yılında sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçilmesi ile önemli program değişiklikleri yapılmıştır. Ancak bu program değişiklikleri sistemli bir şekilde değil birbirinden kopuk olarak ders özelinde parça parça gerçekleştirilmiştir (Altunya, 2019). Ülkemizde program geliştirme çalışmalarının daha sistematik bir şekilde yürütülebilmesi amacıyla 1983 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 2142 sayılı Tebliğler Dergisi'nde "eğitim programlarının düzenlenmesine ilişkin program modeli ve programların hazırlanışında göz önünde bulundurulacak esaslar" başlıklı bir karar yayımlanmıştır (Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 1983). Eğitim tarihimizde oldukça önemli bir yere sahip olan bu kararda, genel hususlar ve derse ilişkin hususlar kapsamında eğitim programlarında yer verilmesi gereken bölümler açıkça tanımlanmış ve program geliştirme sürecinde dikkat edilmesi gereken temel ilkeler belirtilmiştir. Bu kararda program geliştirme çalışmalarına yön

vermek üzere bir program geliştirme modeli sunulması önemli bir çaba olarak değerlendirilmektedir. Bu modelin birçok yönüyle güçlü özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Örneğin, önerilen modelde program geliştirme komisyonlarında program geliştirme uzmanlarına yer verilmesi, program geliştirmenin Türkiye’de bir uzmanlık alanı olarak tanınması olarak yorumlanabilir. Modelde, öğretmenlere program geliştirme grupları içinde yer verilmesi ise öğretmenlerin bu sürece katkısının göz önüne alındığını göstermektedir. Ayrıca, program değerlendirme aşamasının modele eklenmesi, program geliştirmede bilimsel bir yaklaşımla veriye dayalı karar alma anlayışının benimsendiğini ortaya koymaktadır. Ancak Demirel (1992) az rastlanan MEB-Üniversite iş birliğinin bir ürünü olan bu modele dayalı olarak Türkiye’de az sayıda program geliştirildiğini ve 1990’lı yılların başında oluşturulan program geliştirme komisyonlarında bu modelin göz ardı edildiğini belirtmiştir. Bir modele ve belirlenmiş ilkelere göre program geliştirme yaklaşımının rafa kaldırılması program geliştirme sürecinde bir geriye gidiş olarak değerlendirilebilir. Demirel’in (1992) vurguladığı gibi program geliştirme sürecinde takip edilmesi gereken model ve ilkeler konusunda Türkiye’de çalışma yapılmalıdır.

Cumhuriyet Döneminde Geliştirilen ve İz Bırakan Eğitim Programları:

Cumhuriyet’in ilanıyla birlikte eğitime yön vermek üzere ülkemizde program geliştirme çalışmalarına ağırlık verildiği görülmektedir. Genel olarak 1924 yılında kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile din eğitimi ağırlıklı programlar yerini laik dünya görüşüne göre düzenlenen programlara bırakmıştır (Aslan, 2010). Cumhuriyet’in ilk yıllarında öncelikli olarak halkın eğitim düzeyini temel eğitim seviyesine yükseltmek amacıyla ilkokul programlarının geliştirilmesine odaklanıldığı görülmektedir. Türkiye’de özellikle 1924-1953 yılları arasında ilkokul programlarının geliştirilmesine ağırlık verilirken (Gürol ve Bavlı, 2015), 1953-1954 yıllarında ortaöğretimde program geliştirme çalışmaları önem kazanmıştır (Demirel, 1992).

Cumhuriyet döneminde 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1995 ve 2005 yıllarında geliştirilen eğitim programlarının iz bırakan programlar olduğu ve çeşitli özellikleri ile program geliştirme tarihinde önemli bir konum elde ettiği görülmektedir. Ülkemizde 2005 yılından sonra en kapsamlı program çalışması 2017 yılında gerçekleştirilmiştir. Bu programlar, farklı dönemlerdeki eğitim programı anlayışımıza, eğitim-öğretim yaklaşımımıza ve ülkemizde eğitim alanında sağlanan gelişmeler ile karşılaşılan sorunlara ayna tutmaktadır.

Cumhuriyet döneminin ilk eğitim programı 1924 İlk Mektepler Müfredat Programı’dır. Osmanlı Devleti’nin din ağırlıklı eğitim anlayışından Türkiye Cumhuriyeti’nin bilim temelli eğitim anlayışına geçişi sağlayan bu programda, bireylerin cumhuriyet değerlerini benimsemelerine ve gerçek hayatta karşılaşılan problemlere hazırlanmalarına yönelik dersler ve konular belirlenmiş ancak bu derslerin amaçları ayrı ayrı belirtilmemiştir (Aslan, 2011). 1926 Eğitim Programı’nda 1924

Programı'nın aksayan yönlerinden birisi olan dersler arasındaki kopukluk bir ölçüde giderilmeye çalışılmış ve konuların ilişkilendirilmesini sağlayan geniş tabanlı program tasarımı ile hayat bilgisi dersi ilk defa programa eklenmiştir (Tuğluoğlu ve Tunç, 2010). Osmanlı Devleti'nde egemen olan geleneksel eğitim anlayışının bir uzantısı olarak görülen 1924 Programı'nda konu merkezli bir anlayış benimsenirken iki yıl sonra uygulamaya konulan 1926 Eğitim Programı'nda daha çok ilerlemeci eğitim felsefesi vurgulanmıştır (Aktan, 2018). 1936 programının dikkat çekici özellikleri arasında program geliştirme sürecinde dönemin tek partisi olan Cumhuriyet Halk Partisi programındaki ilkelere bağlılığın ön plana çıkarılması, birinci ve ikinci kademe dersleri arasındaki bağlantıların güçlendirilmesi (Aktan, 2018) ve eğitim-öğretim ilkelerinin önceki programlardan farklı olarak ilk defa programda açık bir şekilde maddeler hâlinde listelenmesi (Arslan, 2000) yer almaktadır. Cumhuriyet'in ilk on yılında programlarda öne çıkan temel unsurlardan birisi yurttaşlık eğitimi olmuş ve millî kültürü daha iyi vurgulamak amacıyla Türkçe, Türkiye tarihi ve coğrafyası, yurt bilgisi gibi derslerin yabancı okullarda zorunlu olarak Türk öğretmenler tarafından okutulması uygulaması başlamıştır (Coşgun-Kandal, 2019).

1948 Eğitim Programı, yatay-dikey düzenleme ile ardışıklık, kapsam ve bütünleşme gibi bazı modern program geliştirme ilkeleri gözetilerek hazırlanmıştır (Aktan, 2018). 1948 programında hedef kavramı yerine amaç kavramı kullanılmış, programa "Millî Eğitimin Amaçları" bölümü ile başlanmış ve 1936 Programı'ndaki eğitim-öğretim ilkeleri yeniden düzenlenmiştir (Altunya, 2019). Amaçlar; toplumsal, kişisel, insanlık ilişkileri ve ekonomik hayat olmak üzere dört başlık altında ayrıntılı bir şekilde belirlenmiştir (Arslan, 2000). Teknik yönleri ile gelişmiş bir program olarak görülse de bilgi öğretimini esas alan bu programda konu ve ünite sayısının fazlaşması (Korkmaz, 2017) ve zihni öğretim anlayışının benimsenmesi nedeniyle duyuşsal ve devinsel kazanımların ihmal edilmesi bir eleştiri konusu olmuştur (Arslan, 2000).

Eğitim tarihimizde masa başında geliştirilerek denenmeden uygulanan programlar olmuştur (Altunya, 2019). Ancak iyi örneklerle de rastlamak mümkündür; 1968 Programı. 1953 yılında toplanan V. Millî Eğitim Şûrası'nda programların yaygınlaştırılmadan önce denenerek geliştirilmesi tavsiye kararı alınmış (MEB, 2020b) ve bu karar 1968 Eğitim Programı geliştirilirken uygulanmıştır (Demirel, 1992). 1968 İlkokul Programı eğitim tarihimizde en uzun süre denenerek uygulamaya konulan program olması yönüyle dikkat çekmektedir. 1962 yılında hazırlanan ön program taslağı için köy, kasaba ve şehir ilkokullarında başlayan deneme çalışmaları 1968-1969 öğretim yılına kadar beş yıl süreyle devam etmiştir (Korkmaz, 2017). 1968 Programı'nda küme çalışmaları vurgulanmış ve programa çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili açıklamalar bölümü eklenmiştir (Altunya, 2019). Önceki programlarda 1., 2. ve 3. sınıflar için benimsenin toplu öğretim anlayışı bu programda 4. ve 5. sınıflar için de uygulanmış ve bu kapsamda tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgileri dersleri yerine sosyal bilgiler

dersi ve tabiat bilgisi ve tarım dersleri yerine fen ve tabiat bilgileri dersi programa eklenmiştir. Önemli bir özellik olarak 1968 Eğitim Programı'nda davranışçı kuramın izlerine rastlanmaktadır (Aktan, 2018). Örneğin fen eğitimi bağlamında, Dindar ve Taneri (2011), 1968 Fen ve Tabiat Bilgisi Programı'nda düşünme, araştırma ve uygulamadan daha çok bilmenin önemsendiğini ve ezbere yol açan bu öğretmen merkezli programın, çocukların derse aktif katılımını sağlama konusunda yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Korkmaz (2017), 1960'lı yıllarda Bloom taksonomisinin Amerika'da kullanılmaya başlamasının ve Türkiye'den Amerika'ya giden 25 öğretmenin bu programın geliştirilmesinde aktif rol oynamasının 1968 Programı'nın yapısını farklılaştırdığına dikkat çekmektedir.

1968 Programı üzerinde önemli etkileri olan davranışçı yaklaşımın takip eden yıllarda da Türk Eğitim Sistemi'ni öğretmen merkezli eğitim anlayışı ile etkilemeye devam ettiği görülmektedir. Bu öğretmen merkezli eğitim anlayışı 1980'li yıllarda özellikle mesleki eğitim derslerinin programlarını geliştirme çalışmalarına damgasını vurmuş, bu derslerin yanı sıra genel eğitim derslerinin programlarının geliştirilmesinde de etkili olmuştur (Yıldırım, 1994). 1994-1997 yılları arasında Dünya Bankası'ndan alınan krediyle yürütülen Millî Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında MEB'e bağlı oluşturulan Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) altında yer alan Program Şubesi organizasyonunda geliştirilen öğrenci merkezli ve aktif eğitim odaklı ders programları, program geliştirmede davranışçı yaklaşımdan uzaklaşmanın ilk adımlarını oluşturmuştur. 2000'li yılların ilk yarısında EARGED kapatılmış ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tekrar program geliştirmede tek yetkili kurum hâline gelmiştir.

2004 yılında Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinin de etkisiyle gerçekleştirilen program geliştirme çalışmalarında davranışçı yaklaşımdan tamamıyla uzaklaşarak oluşturmacı felsefeye dayalı ilkeler ve süreçler ışığında derslerin programlarının geliştirilmesi amaçlanmıştır (Gürol ve Bavlı, 2015). MEB tarafından "yeniden yapılanma" olarak tanımlanan bu süreçte ortaya çıkan eğitim programlarında amaçlar "kazanım" olarak ifade edilmiş, öğrenci merkezli eğitim anlayışı benimsenmiş, aktif öğrenme ön plana çıkarılmış, otantik değerlendirme önemsenmiş ve konular tematik bir anlayışla ele alınmıştır (Orakcı, Durnalı ve Özkan, 2018). 2004 ve 2005 yıllarında gerçekleşen program geliştirme çalışmalarında eğitim programlarının özelliklerinden daha çok program geliştirme süreci tartışma konusu olmuştur. Akşit (2007) programların yeterince tartışılmadan, ana aktörlerin görüşü alınmadan (örneğin; öğretmenler, eğitim fakülteleri, aileler, sivil toplum örgütleri) ve gerekli hizmet içi eğitim ve uygulama desteği verilmeden hızlıca geliştirilmesini ve uygulanmasını önemli bir sorun olarak tespit etmiştir. O yıllarda eğitim programları ve öğretim alanında görev yapan 25 profesör, yeni geliştirilen programları değerlendirmek üzere toplandıkları bir çalıştayın sonucu yayımladıkları ortak bildiriye, programların hazırlanmasında program

geliştirme ilkeleri ve süreci açısından şu temel sorunlara dikkat çekmişlerdir: program geliştirme sürecinde ülkenin gereksinimlerinin göz ardı edilmiş olması, önceki program geliştirme çalışmalarına ait araştırma sonuçlarının dikkate alınmaması, önceki programların değerlendirilmesi yapılmadan programların geliştirilmesi, programların tek bir yaklaşıma dayandırılması, farklı ülkelerin programlarının toplumsal gerçekler gözetenmeden uyarlanması, kapsamlı deneme uygulamalarının yapılmaması, öğretmenlere yeterli hizmet içi eğitim verilmemesi ve uzmanlarla tartışılmadan programların kısa sürede geliştirilmiş olması (Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu Bildirisi, 2005).

Ülkemizde 2005 yılından sonra en kapsamlı program çalışması 2017 yılında gerçekleştirilmiştir. MEB bu program yenileme çalışmasını “güncelleme, gözden geçirme, ikmal ve değişiklik” olarak duyurmuştur (MEB, 2017a). 2017 program çalışmaları kapsamında ilkökul ve ortaokul kademesinde 17, genel lise kademesinde 24 ve imam hatip ortaokulu ile imam hatip lisesi kademesinde 10 olmak üzere toplam 51 öğretim programı yenilenmiştir. Avrupa Yeterlik Çerçevesi, Türkiye Yeterlik Çerçevesi ve 21. yy. becerileri programları etkileyen önemli kaynaklar olarak belirtilmiştir. MEB (2017b), önceki programlarda akademik bilgi yoğunluğunun fazla olduğunu belirterek programlarda öğretimin, eğitimin önüne geçmesini aksayan bir yön olarak değerlendirmiştir. Bu bağlamda 2017 yılında yenilenen programlarda temel yeterlik ve beceri eğitimi ile değerler eğitimine daha çok önem verildiği göze çarpmaktadır. Tüm programlara dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik olmak üzere on kök değer ile anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematik yeterliği, bilim-teknoloji yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif alma-girişimcilik algısı, sosyal-kamusal yeterlikler ve kültürel farklılık-ifade olmak üzere dokuz yeterlik alanı eklenmiştir. MEB’in bu programları duyururken eğitim programlarına ilişkin sınırlı bir anlayışı yansıtan “müdfat” kavramını kullanması, öğretim programlarının dayandığı modelin belirsiz olması, program çalışmalarına katılan kişilerin yeterliklerinin kamuoyu ile paylaşılmaması ve becerilerin derslerle nasıl ilişkilendirildiğinin açık olmaması eleştiri konusu olmuştur (Eğitim Reformu Girişimi, 2017). Kalaycı ve Baysal (2020), 2017 ve 2018 yıllarında yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nı 2005 Programı’na kıyasla öğretmene kılavuzluk etme konusunda yetersiz bulmuşlardır. Bazı çalışmalar (örneğin; Çoban ve Akşit, 2018; Kalaycı ve Yıldırım, 2020) 2017 yılındaki yenilikler ile programlardaki kazanım sayısının azaldığını ortaya koyarken mevcut programlarda Atatürkçülük ile ilgili kazanımların sayısının azaldığına dikkat çekmektedirler. Yukarıda özetlenen ve tartışılan Cumhuriyet sonrası dönemde ülkemizde iz bırakan eğitim programlarının temel özellikleri Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Cumhuriyet Dönemi Program Geliştirme Çalışmaları

<i>Program</i>	<i>Özellikler</i>
1924 İlk Mektepler Müfredat Programı	<ul style="list-style-type: none"> Cumhuriyet değerlerinin benimsetilmesi Gerçek hayat problemlerine hazırlama Konu ve öğretmen merkezli eğitim anlayışı
1926 İlk Mektep Müfredatı	<ul style="list-style-type: none"> Konuların ilişkilendirilmesi Geniş tabanlı program tasarımı ile Hayat Bilgisi dersinin programa eklenmesi İlerlemeci eğitim anlayışının etkisi
1936 Eğitim Programı	<ul style="list-style-type: none"> Parti programına bağlılığa odaklanması Birinci ve ikinci kademe derslerinin ilişkilendirilmesi Eğitim ve öğretim ilkelerinin ilk defa açık bir şekilde belirtilmesi
1948 Eğitim Programı	<ul style="list-style-type: none"> Bazı modern program geliştirme ilkelerinin gözetilmesi Hedef yerine amaç kavramının kullanılması Programa milli eğitimin amaçları ile başlanması Toplumsal, kişisel, insanlık ilişkileri ve ekonomik hayat olmak üzere dört başlık altında amaçların belirlenmesi Bilgi odaklı anlayışla programda konu ve ünite sayısının fazlalaştırılması Köy okulları için ayrı program geliştirmeye son verilmesi
1968 Eğitim Programı	<ul style="list-style-type: none"> Programın beş yıl denenerek uygulamaya konulması Küme çalışmalarının vurgulanması Toplu ders anlayışının 4. ve 5. sınıf programında uygulanmaya başlanması Davranışçı kuramın etkileri
1980'li ve 1990'lı Yıllarda Eğitim Programları	<ul style="list-style-type: none"> Davranışçı anlayışın 1980'li yıllarda geliştirilen programlar üzerindeki etkisi 1980 askeri darbesi sonrası milli kültür odaklı program değişikliklerinin yapılması 1983 yılında üniversiteler ve Talim Terbiye Kurulu iş birliği ile program modeli önerisi sunulması 1990'lı yılların ortasında program geliştirmede davranışçılıktan uzaklaşılması ve öğrenci merkezli aktif eğitim odaklı programların geliştirilmesi 1997 yılında kesintisiz sekiz yıllık eğitime geçilmesi ile program değişiklikleri yapılması
2005 Eğitim Programları	<ul style="list-style-type: none"> Oluşturmacı eğitimi anlayışına bağlı programların geliştirilmesi Amaçların kazanım olarak ifade edilmesi Alternatif değerlendirme anlayışının vurgulanması Konuların tematik anlayışla ele alınması Program geliştirme sürecine yönelik alternatif görüşler sunulması ve eleştiriler getirilmesi
2017 Eğitim Programları	<ul style="list-style-type: none"> Askı sürecinde paydaş görüşlerinin toplanması Eğitim programı yerine müfredat kavramının kullanılması Programlara temel beceri ve yeterlik alanlarının ve kök değerlerin eklenmesi Kazanımların sayısının azaltılması Programlar üzerinde yeterli değerlendirme yapılmaması ve görüşlerin dikkate alınmaması eleştirileri

Tartışma

Bu makalede, Kliebard'ın (1968) önerisi doğrultusunda tarihsel bir analiz ile Türkiye'de EPÖ alanının öz-bilinç kazanmasına katkı sunmak amacıyla, Cumhuriyet döneminde program geliştirme alanında yaşanan gelişmeler ile karşılaşılan sorunlar alanyazın incelemesine dayalı olarak ele

alınmaktadır. Makalede program geliştirme çalışmalarının tarihi ile ilgili bulgular, program geliştirme süreci ile ilgili ana gelişmeler ve iz bırakan eğitim programlarının özellikleri olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur. Bulgular, Cumhuriyet sonrası eğitim süreçleri üzerinde önemli etkileri olan çeşitli program geliştirme çalışmaları (1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1995, 2005, 2017) gerçekleştirildiğini göstermektedir. Genel olarak Cumhuriyet döneminin ilk programları (1924, 1926, 1936) Cumhuriyet'in hedeflediği yeni toplumsal düzenin ve değerlerin inşasında önemli bir rol üstlenmiş olsalar da bu programların teknik olarak ideal bir eğitim programının özelliklerini taşıdıklarını söylemek mümkün değildir. Bu durumun, eğitim programı kavramının Türkiye'de ilk olarak "müfredat" olarak kavramsallaştırılmasından kaynaklandığı ileri sürülebilir. Eğitim programlarını bir ders ve konu listesi olarak sınırlandıran müfredat anlayışı Türkiye'de program geliştirme alanında uzun bir süre egemen olmuştur (Varış, 1989). Ülkemizde ancak 1950'li yıllardan sonra "müfredat" kavramı yerini "eğitim programı" kavramına bırakmıştır (Demirel, 1992; Gözütok, 2003). Bu anlayış değişikliğinin 1948 eğitim programı ile başladığı ve program geliştirme alanında müfredat anlayışının terk edilmesi ile daha gelişmiş bir yapıya sahip olan eğitim programlarının geliştirildiği söylenebilir. Ancak 2017 program yenileme çalışmalarında MEB belgelerinde eğitim programı yerine yeniden müfredat kavramının kullanılması EPÖ alanında yetişmiş çok sayıda uzmanın görüşlerinin ve çalışmalarının dikkate alınmadığını düşündürmektedir.

Cumhuriyet döneminde ülkemizde kapsamlı program geliştirme çalışmalarının yürütülmüş olması, Türkiye'nin önemli bir program geliştirme deneyimine sahip olduğunu göstermektedir. Tanner'ın (1982) değindiği üzere program geliştirme sürecinin birikimli bir süreç olduğu gözetilerek günümüzdeki program geliştirme çalışmalarının geçmiş program geliştirme çalışmalarının üzerine inşa edilmesi vazgeçilmez temel bir ilkedir. Önceki program geliştirme deneyimlerinin öğretici olabilmesi için bazı araştırmacıların önerdiği gibi (örneğin; Christou, 2009; Garrett, 1994), geçmişten bugüne geliştirilen programlar, kullanılan yaklaşımlar ve bunların eğitimsel ve sosyal sonuçları hakkında eleştirel analizler ve değerlendirmeler yapılmalıdır. Bu çalışmadaki bulgular göz önüne alındığında, MEB ile EPÖ Programları'nın özellikle program geliştirme sürecinde paydaş görüşlerinin alınması ve kullanımı, merkezi eğitim programlarının farklı ihtiyaçlara cevap verebilirliği ile program geliştirme çalışmalarında başvurulacak yaklaşım, model ve ilkeler konularını birlikte tartışmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Bulgular, Türkiye'de tarihsel süreçte öğretim programları geliştirilirken bazı önemli program geliştirme ilkelerinin ihmal edildiğine işaret etmektedir. Önceki programlarla ilgili alanyazında değinilen başlıca sorunlar; dersler arasındaki, dersler ile gerçek yaşam arasındaki ve belirlenen değer ve yeterlikler ile program arasındaki kopukluk, yüklü program içeriği, önemli kazanımların programdan çıkartılması, programların öğretmenlere kılavuzluk edememesi, masa başında geliştirilen

programların denenmeden uygulanması, program değerlendirmesi yapılmaması ve paydaş görüşü alınmaması veya alınan görüşlerin değerlendirilmemesi olarak tespit edilmiştir. Günümüzde program geliştirme çalışmaları yürütülürken öncelikle geçmişteki bu hatalardan kaçınılması hedeflenmelidir. Ertürk (2017), eğitimi “*kasıtlı olarak değişme meydana getirme süreci*” (s. 13) olarak tanımlarken istenilen insanı yetiştirmek için çevre şartları kontrol altına alınarak eğitimin planlanmasının önemine dikkat çekmektedir. Ertürk’e göre eğitimin gelişmesi etkili planlanma ile mümkündür; bunun yolu da “*yetişenin*” yani eğitim programının etkili bir şekilde geliştirilmesidir. Etkili programlar ancak bilimsel bir temelle gerçekleştirilen program çalışmaları ile geliştirilebilir.

Ülkemizde bilimsel bir yaklaşımla daha nitelikli öğretim programlarının geliştirilmesi, EPÖ Programları’nın program geliştirmeye yönelik uzmanlığının uygulamaya yansımaya bağlıdır. Son yıllarda MEB bünyesinde program geliştirme çalışmalarını yürüten bazı komisyonlarda bir program geliştirme uzmanının bulunmaması (Demirel, 2017), program geliştirme süreci için önemli bir sorun olarak görülmektedir. Ser, Gündoğdu ve Akar-Vural (2018) benzer şekilde EPÖ Programları’nın program geliştirme çalışmalarına yön verme işlevini yerine getirmekte yetersiz kaldıklarını göstermektedir. Tarihsel süreçte zaman zaman izlerine rastlanan MEB ile EPÖ Programları arasındaki iş birliğinin günümüzde iyileştirilmesine ve MEB’in program geliştirme çalışmalarında EPÖ Programları’nın uzmanlığından daha yüksek düzeyde ve etkili şekilde yararlanmasına ihtiyaç olduğu vurgulanmalıdır. Bümen’in (2020) belirttiği gibi toplumsal kutuplaşma program geliştirme uzmanlarının özgür şekilde çalışmalarına bazı durumlarda engel oluştursa da EPÖ alanının ortaya koyduğu uzmanlık MEB’in program geliştirme sürecinin ayrılmaz bir parçası olmalıdır. EPÖ Programları’nın MEB’in öğretim programı geliştirme çalışmaları karşısında sessiz ve pasif kalmaları ile uygulama üzerinde hiçbir etkisinin olmaması, Schwab’ı (1969) haklı çıkararak EPÖ alanı açısından ciddi bir kriz anlamına gelebilir. En azından toplumsal bir hizmet olarak Türkiye’de giderek artan sayıda üniversitede yer alan EPÖ Programları, Türkiye’de eğitim programı çalışmalarına yönelik toplumsal farkındalığın gelişimini desteklemek üzere MEB tarafından yürütülen program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunmaya ve bilimsel değerlendirmelerini sunmaya devam etmelidir. 2009 yılında kurulan Eğitim Programları ve Öğretim Derneği’nin gerek EPÖ Programları arasında gerekse EPÖ Programları ile MEB arasındaki ilişkilerin geliştirilmesine önemli katkılar sunabileceği düşünülmektedir.

Geçmişten bugüne geliştirilen öğretim programlarının özellikleri tarihsel süreçteki eğitim anlayışımızı anlamak açısından da önemli bir kaynak oluşturmaktadır. Eğitim anlayışımıza ilişkin ilgi çekici gelişmelerden biri, 2005 yılında eğitim camiasına ve topluma bir yenilik olarak sunulan ilerlemeci eğitim felsefesinin ve öğrenci merkezli eğitimin izlerine eğitim tarihimizde daha önceki yıllarda (1926 Eğitim Programı, Köy Enstitüleri Eğitim Programı, 1995 Programları) zaten yer verilmiş

olmasıdır. Garrett'in (1994) önerisi doğrultusunda bu tarihsel bilgiye sahip eğitimciler olarak şüpheli bir tavır sergileyerek şu iki sorunun sorulması gerektiği düşünülmektedir: Geçmişte eğitim sistemimize bir ölçüde yön veren ilerlemeci eğitim felsefesinden neden vazgeçilerek davranışçı eğitim yaklaşımına geçilmiştir? İlerlemeci eğitim felsefesinden sonra uzun yıllar benimsenen davranışçı yaklaşım neden terk edilerek yeniden ilerlemeci eğitim felsefesi benimsenmiştir? Bu sorulara bugüne kadar program geliştirme sürecini yürüten Talim ve Terbiye Kurulunun tatmin edici cevaplar vermesi önemlidir. Zira eğitim tarihimizde eğitim programlarının felsefesi ile ilgili yaşanan değişimler bilimsel olarak tespit edilmiş gereksinimlerden çok "aktarma" (Ertürk, 1988) anlayışı ile açıklanabilir. Oysaki Türkiye'de 1921 yılında benimsenen ulusal eğitim programı oluşturma hedefi (Binbaşıoğlu, 2014), toplumun karakterine uygun Türk Eğitim Felsefesi'nin oluşturulmasını gerekli kılmaktadır. Ertürk'e (1988) göre kendi felsefemizi oluşturmamız kopyacılık, tutuculuk, hızlı değişme isteği, eskiye dönme isteği ve süreklenmecilik gibi engelleri aşip iş birliğine yönelme ve bilime ağırlık verilmesi ile mümkün olabilir.

Eğitim felsefesinin dışında geçmişteki öğretim programlarının dikkat çekici diğer bazı özellikleri; cumhuriyet değerlerinin kazandırılması, yurttaşlık bilinci oluşturulmaya çalışılması, toplumsal hayata hazırlama, ekonomik kalkınmaya yönelik derslerin programa eklenmesi, kırsal bölgeler için ayrı programların uygulanması ve değerler eğitimi olarak tespit edilmiştir. 2017'de gerçekleşen program değişikliklerinden sonra günümüz eğitim programlarında öğrencilere millî ve manevi değerler ile 21. yy. yeterliklerinin kazandırılmasının önem kazandığı görülmektedir. Bu özellikler, eğitim tarihimizde eğitim programları ile ilgili kararların öncelikli olarak toplumsal ihtiyaçların politik bir bakış açısıyla belirlenmesi ile şekillendiğini göstermektedir. Program geliştirme çalışmalarında toplumsal ihtiyaçların gözetilmesi hiç şüphesiz gereklidir. Ancak Türkiye'de eğitim programı çalışmalarında toplumsal ihtiyaç ve beklentilerin nasıl ve ne kadar iyi belirlendiği ve eğitim programlarında öne çıkan toplumsal ihtiyaçlar arasında bireysel ihtiyaçlara ve isteklere nasıl ve ne kadar iyi cevap verilebildiği kapsamlı şekilde araştırılmalıdır. Eğitim tarihimizde rastladığımız gibi eğitim programlarında parti ideolojilerinin toplumsal ihtiyaç olarak benimsenebileceği ve böyle bir durumda eğitim programlarının toplumun gerçek ihtiyaçları yerine egemen partinin beklentilerine karşılık veren bir araca dönüştüğü gözden kaçırılmamalıdır. Eğitim programları parti politikalarını değil, Varış'ın (1996) belirttiği üzere millî eğitim politikalarını uygulamaya geçirmelidir. Bümen ve Aktan (2014) bu bağlamda ülkemizde, eğitim programlarının politik yönünün örtük kalmaması için, EPÖ alanında yeniden kavramsallaştırma yaklaşımı çerçevesinde çalışmalar yapılmasını önermişlerdir. İdeoloji, toplum, azınlıklar, cinsiyetçilik ve çok kültürlülük konuları ile ilgili dersler yönünden yurt dışındaki programlara kıyasla sınırlı bulunan Türkiye'deki EPÖ Programları'na (Demirhan-İşcan ve Hazır-Bıkmaz, 2012) yeniden kavramsallaştırma akımı ile ilgili derslerin

eklenmesi, ülkemizde bu anlayış ile araştırmalar yapabilecek uzmanların yetiştirilmesine katkı sunabilir.

Sonuç

Sonuç olarak Türkiye’de Cumhuriyet sonrası dönemde eğitim, toplumsal gelişimin ve eğitim programları da eğitim sistemini iyileştirmenin bir anahtarı olarak görülmüştür. Her bir program geliştirme çalışması eğitim çıktılarına geliştirme çabası olsa da eğitim tarihimizde program geliştirme sürecinde ve geliştirilen programlarda aksayan yönler olduğu açıktır. Bir gelişim göstergesi olarak mevcut programların geçmiş programlardan daha iyi olması beklenirken, program geliştirme alanında devam eden sorunlar nedeniyle ülkemizde eğitim sistemini iyileştirmesi beklenen eğitim programlarının kendisi iyileştirilmesi gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Program geliştirmenin birikimli bir süreç olduğu gözetilerek Türkiye’de yap-boz ya da deneme-yanılma anlayışı yerine süreklilik arz eden bir anlayışla bir önceki programın kaldığı yerden program geliştirme çalışmalarına yön verilmelidir. Geçmiş program geliştirme çalışmaları ile ilgili tespit edilen sorunları günümüzde önlemek için program geliştirme çalışmaları bilimsel bir yaklaşım benimsenerek modern program geliştirme ilkelerine göre yürütülmelidir. Önceki deneyimlere dayalı olarak özellikle paydaş görüşleri gözetilerek toplumsal ihtiyaçların doğru şekilde belirlenmesi ile yetiştirilmek istenen insan modeline ve kültüre uygun eğitim felsefesine karar verilmesinin program geliştirme çalışmaları için kritik önem taşıdığı ileri sürülebilir. Nitelikli programların geliştirilebilmesi için her şeyden önce program geliştirme konusunu bilimsel bir yaklaşımla ele alan EPÖ Programları’nın bu çalışmalara seyirci kalmaması ve/veya seyirci bırakılmaması gerekli görülmektedir. EPÖ Programları’nın program geliştirme çalışmalarında üstlenmesi gereken rol ve bu rolü nasıl yerine getirebileceğine ilişkin çalışmalar yapılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Bu tarihsel analiz EPÖ alanında önemli bir yer tutan program geliştirme çalışmaları ile sınırlı tutulmuştur. EPÖ alanının gelişimi için bu tür tarihsel analizler yapılmaya devam edilmelidir. Tarihsel araştırmalar alanında özellikle bir eğitim ve bilim alanı olarak Türkiye’de EPÖ Programları’nın geçmişten günümüze gelişimi ve sorunları üzerine araştırmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Kaynaklar

- Aktan, S. (2018). *Curriculum studies in Turkey: A historical perspective*. New York: Palgrave Macmillan.
- Akşit, N. (2007). Educational reform in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 27, 129-137. doi: [10.1016/j.ijedudev.2006.07.011](https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2006.07.011)
- Altunya, N. (2019). İlkokul programlarımıza toplu bir bakış (1911-2002). B. Aslan & F. Bıkmaz (Ed.), *Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek’e armağan içinde* (s. 147-193). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

- Arslan, M. (2000). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları ve belli başlı özellikleri*. [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli Egitim Dergisi/146/aslan.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/146/aslan.htm) sayfasından erişilmiştir.
- Aslan, E. (2010). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk ders kitapları. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 215-231. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/663> sayfasından erişilmiştir.
- Aslan, E. (2011). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilkokullarda izlediği ilk öğretim programı: "1924 İlk Mektepler Müfredat Programı". *İlköğretim Online*, 10(2), 717-734. <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1616/1453> sayfasından erişilmiştir.
- Bellack, A. A. (1969). History of curriculum thought and practice. *Review of Educational Research*, 39(3), 283-292. doi: [10.3102/00346543039003283](https://doi.org/10.3102/00346543039003283)
- Binbaşıoğlu, C. (2014). *Başlangıçtan günümüze Türk eğitim tarihi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bobbitt, F. (1918). *The curriculum*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Bobbitt, F. (1924). *How to make a curriculum*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Bümen, N. T. (2020). Türkiye'de eğitim programı uzmanı olmak. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 757-776. doi: [10.37217/tebd.757483](https://doi.org/10.37217/tebd.757483)
- Bümen, N. & Aktan, S. (2014). Yeniden kavramsallaştırma akımı ışığında Türkiye'de eğitim programları ve öğretim alanı üzerine özeleştirel bir çözümleme. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1123-1144. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/209908> sayfasından erişilmiştir.
- Christou, T. (2009). Gone but not forgotten: The decline of history as an educational foundation. *Journal of Curriculum Studies*, 41(5), 569-583. doi: [10.1080/00220270902875197](https://doi.org/10.1080/00220270902875197)
- Coşgun-Kandal, S. (2019). Atatürk Dönemi'nde yurttaşlık dersleri: tarihsel süreç, ders kitapları ve programlar. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 34(2), 387-412. doi: [10.18513/egetid.661563](https://doi.org/10.18513/egetid.661563)
- Çelenk, S. (2019). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programlarında köy okullarına yönelik düzenlemeler. *İlköğretim Online*, 18(4), 1823-1836. doi: [10.17051/ilkonline.2019.639339](https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.639339)
- Çoban, O. & Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1), 479-505. doi: [10.7596/taksad.v7i1.1395](https://doi.org/10.7596/taksad.v7i1.1395)
- Demirhan-İşcan, C. & Hazır-Bıkmaz, F. (2012). Eğitim programları ve öğretim alanında lisansüstü eğitim programlarının analizi. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 45(1), 107-138. doi: [10.1501/Egifak_0000001238](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001238)

- Demirel, Ö. (1992). Türkiye’de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 27-43. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1385-published.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dindar, H. & Taneri, A. (2011). MEB’in 1968, 1992, 2000 ve 2004 yıllarında geliştirdiği fen programlarının amaç, kavram ve etkinlik yönünden karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 363-378. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/817438> sayfasından erişilmiştir.
- Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu İlköğretim 1-5. Sınıflar Öğretim Programlarını Değerlendirme Toplantısı (Eskişehir) Sonuç Bildirisi (2005). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/91064> sayfasından erişilmiştir.
- Eğitim Reformu Girişimi (2017). Öğretim Programları Arka Plan Raporu. http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/Ogretim_Programlari_Arka_Plan_Raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Ertürk, S. (1988). Türkiye’de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 11-22. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1483-published.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Ertürk, S. (2017). *Eğitimde “program” geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.
- Evin-Gencil, İ. (2017). Program geliştirme ve değerlendirme sürecinde sorunlar. B. Oral & T. Yazar (Ed.), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (s. 540-554). Ankara: Pegem Akademi.
- Garrett, A. W. (1994). *What is curriculum history and why is it important?* Annual Meeting of the American Educational Studies Association’da sunulmuş bildiri, Chapel Hill, NC, November 1994. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED383584.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Gözütok, D. (2003). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/gozutok.htm sayfasından erişilmiştir.
- Gürol, M. & Bavlı, B. (2015). Eğitim politikaları bağlamında eğitim programlarının değerlendirilmesi. A. Gümüş (Ed.), *Türkiye’de eğitim politikaları* içinde (s. 351-367). Ankara: Nobel.
- Hazır-Bıkmaz, F., Aksoy, E., Tatar, Ö. & Atak-Altınyüzük, C. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerine ait içerik çözümlemesi (1974-2009). *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 288-303. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1627/596> sayfasından erişilmiştir.

- Kalaycı, N. & Baysal, S. B. (2020). Sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2005-2017-2018). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 106-129. doi: [10.32709/akusosbil.544022](https://doi.org/10.32709/akusosbil.544022)
- Kalaycı, N. & Yıldırım, N. (2020). Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262. doi: [10.24315/tred.580427](https://doi.org/10.24315/tred.580427)
- Klein, M. F. (1992). A perspective on the gap between curriculum theory and practice. *Theory into Practice*, 31(3), 191-197. doi: [10.1080/00405849209543542](https://doi.org/10.1080/00405849209543542)
- Kliebard, H. M. (1968). The curriculum field in retrospect. P. W. F. Witt (Ed.), *Technology and the curriculum* içinde (s. 69-84). New York: Teachers College Press.
- Korkmaz, İ. (2017). Cumhuriyetten günümüze Türkiye’de program geliştirme ve değerlendirme çalışmaları. B. Oral & T. Yazar (Ed.), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (s. 540-554). Ankara: Pegem Akademi.
- MEB. (2017a). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2017b). *İlköğretim ve ortaöğretim öğretim programlarının güncellenmesi*. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_01/13152934_basYn_aYklamasY_13012017.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2020a). *V. Milli Eğitim Şurası*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164807_5_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2020b). *Geçmişten günümüze Millî Eğitim Şûraları*. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Tebliğler Dergisi. (1983). *Talim ve terbiye kurul kararları*. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/47-1983> sayfasından erişilmiştir.
- Orakçı, Ş., Durnalı, M. & Özkan, O. (2018). Curriculum reforms in Turkey. O. Karnaukhova, A. Udovikina & B. Christiansen (Ed.), *Economic and geopolitical perspectives of the commonwealth of independent states and Eurasia* içinde (s. 225-251). USA: IGI Global.
- Öksüz, H. & Köksal, Ü. (2018). Amerikan belgeleri ışığı altında cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye’de eğitim. *Gazi Akademik Bakış*, 11(23), 317-351. doi: [10.19060/gav.504405](https://doi.org/10.19060/gav.504405)
- Pinar, W. F. (1978). The reconceptualisation of curriculum studies. *Journal of Curriculum Studies*, 10(3), 205-214. doi: [10.1080/0022027780100303](https://doi.org/10.1080/0022027780100303)
- Schwab, J. J. (1969). The practical: A language for curriculum. *The School Review*, 78(1), 1-23. doi: [10.1080/00220272.2013.809152](https://doi.org/10.1080/00220272.2013.809152)

- Sert, M., Gündoğdu, K. & Akar-Vural, E. (2018, Ekim). *Türkiye’de eğitim programları ve öğretim alanının bugünü, yarını*. 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunulmuş bildiri, Antalya, Türkiye.
- Tanner, L. N. (1982). Curriculum history as usable knowledge. *Curriculum Inquiry*, 12(4), 405-411. doi: [10.1080/03626784.1982.11075855](https://doi.org/10.1080/03626784.1982.11075855)
- Tuğluoğlu, F. & Tunç, T. (2010). 1926 İlköğretim müfredatı ve Cumhuriyet dönemi eğitiminin ekonomik hedefleri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 26(76), 55-98. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/676433> sayfasından erişilmiştir.
- Tyler, R. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Varış, F. (1969). Eğitimde program araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 23-32. doi: [10.1501/Egifak_0000000256](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000256)
- Varış, F. (1989). Millî eğitimde birkaç kritik sorun. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 1-6. doi: [10.1501/Egifak_0000000873](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000873)
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme. Teoriler-teknikler*. Ankara: Alkım.
- Yıldırım, A. (1994). Program geliştirme modelleri ve ülkemizdeki program geliştirme çalışmalarına etkileri. *I. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Tam Metinleri Kitabı, Cilt I* içinde (s. 150-162). Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi.

Extended Summary

The history of the field of Curriculum and Instruction (CI) goes back to the 20th century. Dewey’s “The Child and the Curriculum” in 1902, and Bobbitt’s “The Curriculum” in 1918, and “How to Make a Curriculum” in 1924 laid the scientific foundation of the field of CI. In 1949, Tyler’s pioneer study, “Basic Principles of Curriculum and Instruction”, made a remarkable contribution to the area of curriculum development in the field. In 1969, the position of theory and practical was reconsidered in the field with the work of Schwab, and these discussions led to the emergence of the reconceptualization of curriculum studies in the late 1970s. In Turkey, Selahattin Ertürk and Fatma Varış pioneered the development of the field of CI. Bümen (2020) notes that the field of CI in Turkey, under the influence of these two professors who completed their doctoral studies in the United States, developed under the Anglo-American tradition. Today, CI graduate education programs, as an important part of higher education in Turkey, raise curriculum specialists and carry out research activities regarding many facets of curriculum and instruction.

Although the literature offers a great deal of research in the field of CI, we rarely encounter studies that make a historical analysis of the field. Historical studies are considered important to evaluate the development of the field and to understand the historical roots of today’s recurrent

discussions (Kliebard, 1968). According to Bellack (1969), curriculum specialists must be in dialogue not only among themselves but with the pioneers of the field to unveil the inherited ways of thinking about curriculum. The historical analysis of curricula also helps us realize what societies consider important to pass on to future generations through school (Garrett, 1994). Importantly, Tanner (1982) argues that curriculum development process should start with historical analysis because a new curriculum should be built on previous knowledge and experiences. The significance of historical analysis for the development of the field of CI and the scarcity of such studies in national literature have been the driving forces behind the current study.

This paper, based on a literature review, discusses the main issues in the area of curriculum development in Turkey from the declaration of the Republic to the present, the approaches that shaped the curricula in the post-Republic period, and the implications for the field of CI considering past curriculum development studies. The paper centers on the history of curriculum development studies for two reasons. Firstly, curriculum development is one of the main topics of interest in the field of CI. Secondly, curriculum development studies constitute an important place in the history of Turkish Education. In the paper, findings are presented under the following two themes: major issues related to the curriculum development process in the post-Republic period and the main features of the curricula that left their mark on the past.

The findings regarding the curriculum development process center on the participation of stakeholders in curriculum development process, the development of curricula that can respond to the needs of rural areas, and the execution of curriculum development studies considering a model. The findings illustrate that meetings constitute an important place in the history of Turkish education to obtain stakeholder views about educational issues. For instance, the Council of National Education was convened 19 times between 1939 and 2014 (Ministry of National Education [MoNE], 2020a). Currently, MoNE gathers the opinions of stakeholders about new curricula during the process defined as the “suspension period” in the electronic environment. Nonetheless, how the stakeholder views are evaluated and taken into consideration has not been clear in curriculum development studies in Turkey. The findings also show that the development of rural areas is considered critical for the development of society in the early years of the Republic period in Turkey. In line with the policy of developing villages through education, specific curriculum development studies were carried for village schools in the past. The idea of raising teachers to implement the village schools’ curriculum of 1939 even resulted in a unique teacher training program, called the Village Institutes (Gözütok, 2003). However, with the 1948 curriculum, the practice of developing a separate curriculum for village schools was ended (Çelenk, 2019), and the Village Institutions that raised teachers for villages were closed in 1954 (Aktan, 2018). How well the centralized curricula respond to regional differences, how

the curricula should address diversity, and how effectively standardized teacher education programs raise teachers need to be closely examined in the field of CI in Turkey. Moreover, one of the issues of the CI field in the post-Republic period has been the development of curricula based on a model. Varış (1969) argues that unity has not been achieved in curriculum development studies in Turkey. Although MoNE, in cooperation with universities, proposed a curriculum model and the principles to be considered in curriculum development in 1983, this model was not taken into consideration in many curriculum development studies later (Demirel, 1992).

On the other hand, the findings regarding the features of past curricula reveal that 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1995, and 2005 curricula, developed considering different approaches after the declaration of Republic, constitute an important place in Turkey's curriculum development history. The most recent and comprehensive curricular changes occurred in 2017. In the first decade of the Republic period, the curricula mostly emphasized citizenship education (Coşgun-Kandal, 2019). The 1948 curriculum, reflecting some modern curriculum development principles, was criticized because of heavy content load and the neglect of affective and psychomotor competencies (Arslan, 2000). In our education history, some curricula were developed at the desk and implemented without trial (Altunya, 2019); nonetheless, it is possible to come across good examples such as the 1968 curriculum. The 1968 curriculum was piloted approximately for five years. The behavioral theory considerably influenced this curriculum. The studies carried out by the Education Research and Development Department under MoNE between 1994-1997 constituted the first steps of moving to a student-centered and active learning approach in Turkey. Turkey moved away from the teacher-centered approach with the 2005 curricula as these curricula were based on the principles of constructivism. The focus of curricular changes in 2017 was on values education and the development of the 21st-century competencies.

The findings overall indicate that Turkey has a considerable amount of experience regarding curriculum development. It is critical for MoNE and curriculum specialists to reflect on these experiences together. Notably, some principles of curriculum development were violated in the past, and there were problems in previous curricula. Curriculum development studies need to be addressed with a scientific approach in Turkey. MoNE needs to benefit from the expertise of CI programs, and CI programs should look for ways to take a more active role in curriculum development studies.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma derleme türünde olduğundan etik kurul kararı gerektirmemektedir.