

2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı İlkokul Öğretim Programları Üzerine Bir Değerlendirme

Hakan DEDEOĞLU¹, İlhan POLAT²

Öz: Bu çalışmada yürürlükte olan ilkököl öğretim programları incelenmiştir. Bu amaçla nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizine dayalı olarak 2020-2021 eğitim-öğretim yılında ilkokullarda uygulanan öğretim programları, program geliştirme süreci doğrultusunda değerlendirilmiştir. İnceleme amacıyla ders programlarının hedefleri, içerikleri, öğrenme öğretme süreçleri ve değerlendirme öğeleri analize tabi tutulmuş ve elde edilen bulguların programın genel hedefleri ve ilkeleri ile tutarlılığı araştırılmıştır. 2018 yılında MEB'in uygulamaya koyduğu güncellenmiş öğretim programlarında görülen önemli özelliklerden biri, programların giriş bölümünde yer alan açıklamalarla tutarlılık oluşturulmaya çalışılmasıdır. 1980'li yıllardan itibaren hazırlanan ders temelli program geliştirme çalışmalarını programların birbirinden kopuk olmasına yol açmıştır. Zaman içinde bu sorun giderilmeye çalışılmış ancak programların birbiriyle uyumsuzluğu sorununun devam ettiği görülmektedir. Bu sorunların programların felsefi temelleri, program tasarımları, içerik düzenlemeleri ve kazanım düzeyleri gibi alanlarda devam ettiği görülmektedir. Bu doğrultuda program geliştirme ve güncelleme çalışmalarının dersler özelinde ve öğretim kademeleri düzeyinde devam edeceği öngörülmektedir.

Anahtar sözcükler: İlkokul, Öğretim Programı, Program Geliştirme

An Analysis of the 2020-2021 Academic Year Primary School Curricula in Turkey

Abstract: In this study, the primary school curricula currently implemented in Turkey were examined. For this purpose, applying the document analysis, a qualitative research method, the curricula contents taught in the Turkish primary schools in the 2020-2021 academic year were analyzed by referring to the curriculum development process. Within the scope of the analysis, the goals, contents, teaching and learning processes and evaluation elements of the curriculum were analyzed to reveal the degree of their coherency with the general goals and principles of the programs. An important change observed in the updated nationwide curricula put into practice by the Turkish Ministry of National Education in 2018 was an attempt to create consistency with the explanations in the curriculum introduction. Thus, an attempt was made to eliminate the disconnect across various curricula that had resulted from the subject-centered curriculum development efforts in the 80's, but the findings obtained in the current study show that the problem still persists. This problem can be observed in multiple curricular dimensions such as philosophical foundations, designs, content arrangements, and learning outcome attainment levels. As such, curriculum development and revision work is expected to continue by course and education level.

Keywords: Primary School, Instructional Program, Curriculum Development

Geliş Tarihi: 23.01.2021

Kabul Tarihi: 22. 02.2021

Makale Türü: Araştırma Makalesi

¹ Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Ankara, Türkiye, dede@hacettepe.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2436-7010>

² Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bölümü, Ankara, Türkiye, ilhan_polatt@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7802-6337>

Atıf için/ To cite:

Dedeoğlu H. ve Polat İ. (2021). 2020-2021 eğitim öğretim yılı ilkököl öğretim programları üzerine bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 207-220.

Eğitim, toplumların hedeflediği bireylerin yetiştirilmesinde en önemli araçlarından biridir. Eğitim kurumlarının bu amaca ulaşmak için kullandıkları en önemli araçlardan biri de kuşkusuz eğitim programlarıdır. Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar ülkemizde farklı eğitim kademeleri için birçok program geliştirilmiş, uygulanmış ve bu programlar, zaman içinde değişikliklere uğrayarak günümüze kadar ulaşmıştır. Demirel'in (2020, s. 5) "Eğitim programının; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler" olarak tanımladığı program geliştirme kavramı, eğitim programlarının uygulamadaki sonuçlarını olumlu yönde etkilemek amacıyla yapılan tüm faaliyetleri kapsamaktadır. Bu süreçte "öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği" (Demirel, 2020, s. 4) olarak ifade edilen eğitim programları, temel çalışma alanını oluşturmaktadır. Program geliştirme sürecinde eğitim programlarının temel öğeleri olan kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme süreçleri ile ilgili düzenlemeler ön plana çıkmaktadır. Bu düzenlemeler program geliştirme sürecinin temelini oluşturan felsefe, psikoloji, sosyoloji ve tarih gibi disiplinlerin katkıları ile şekillenmektedir.

İnsanlık tarihi boyunca ilk eğitsel düzenlemelerden günümüze kadar çeşitli eğitim programları hazırlanmış ve uygulanmıştır. Birçok eğitim programı gereksinimlere cevap vermediği veya başarısız olduğu için zaman içinde yürürlükten kaldırılmış veya güncellenerek uygulanmaya devam edilmiştir. Ülkemizde yerel okullar düzeyinde başlayan program geliştirme çalışmaları, süreç içerisinde bir disiplin alanına dönüşmüş ve tüm paydaşların etkin rol aldığı bir yapıya kavuşmuştur. Bu değişim ilköğretim düzeyinde sırasıyla 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1997, 2005 ve son olarak 2017 yılında taslak olarak geliştirilen ve sonraki yıllarda güncellenip uygulanan 2018-2019 programlarında görülmektedir (İlhan Beyaztaş, Kaptı ve Senemoğlu, 2013). Toplum ve bireyin ihtiyaçları temelinde ele alınan bu eğitim programlarının, içinde buldukları zaman dilimindeki gelişme ve yeniliklere koşut olarak farklı disiplin alanlarının da katkılarıyla bir sonraki program geliştirme çalışmalarının temelini oluşturdukları görülmektedir.

Kuramsal Çerçeve

Programların geliştirilme sürecinde yanıt aranan temel sorulardan biri olan "Hangi amaçlar için, nasıl insan yetiştirilecek?" sorusudur ve bu soru, eğitim felsefesi alanının temel inceleme sorularından birisi olmuştur. Program geliştirme sürecinde hedefleri belirlemede bir süzgeç görevi gören eğitim felsefesi; program tasarısını oluşturmada, temel sayıtları belirlemede, hedeflere yenilerini katmada, hedeflerin iç ve dış tutarlılığını sağlamada, bununla bağlantılı olarak eğitim durumlarının düzenlenmesi ve ölçme değerlendirmede temel işlevi üstlenmektedir. İdealizm ve klasik realizme dayanan daimicilik; realizme dayanan ve daha çok bir eğitim akımı olarak görülebilecek esasicilik; pragmatizme dayanan ilerlemecilik; pragmatizm ve varoluşçuluğa dayanan yeniden kurmacılığın program geliştirme sürecinde sıklıkla temele alınan eğitim felsefeleri olduğu görülmektedir (Ertürk, 2017). Her bir eğitim felsefesinin birbiriyle tutarlı olmak üzere öğrenen ve öğreten rollerinden, eğitimin anlamına kadar geniş bir yelpazede yer alan ilkeleri, ilgili programa yön ve şekil vermektedir (Hotaman, 2017; Karacaoğlu, 2014).

Psikoloji disiplininin ortaya koyduğu kuram ve teoriler, program geliştirme çalışmalarının her aşamasında, eğitim programlarını şekillendirmektedir (Ertürk, 2017). Tarihsel süreç içerisinde farklı programlarda, özellikle öğrenme-öğretme süreçlerinin oluşturulmasında, davranışçı, bilişsel alan ve hümanistik psikoloji kuramcılarının izleri görülmektedir. Programların, eğitim felsefesi ile tutarlı olarak öğrenme kuramlarına yer vermesi programların içeriğinde bütünlüğü sağlamada önemli bir etkidir. Farklı disiplinlerin katkılarıyla oluşturulan genel çerçeve kapsamında program geliştirme süreci; birbiriyle ilişkili tasarım, yaklaşım ve içerik düzenlemesi ile şekillenmektedir (Ertürk, 2017).

Öğretim programlarında bir diğer önemli unsur "program tasarımı"dır. Öğretim programlarının tasarımında, en yaygın kullanılan konu merkezli; özellikle ilköğretim düzeyinde öğrenen merkezli; toplumsal sorunlara odaklanan sorun merkezli; alt birimlerden oluşan modüler ve parçaların birbiriyle etkileşimini vurgulayan sistem yaklaşımı, başlıca program geliştirme tasarım yaklaşımları olarak kullanılmaktadır (Demirel, 2020). Tasarım yaklaşımlarındaki farklılıklar, programın temel öğeleri arasındaki farklı ilişkilendirmelerden ortaya çıkmaktadır. Bu ilişkilendirmeye bağlı olarak programların içerik düzenlemesinde

de doğrusal programlama, sarmal programlama, modüler programlama, piramitsel programlama, çekirdek programlama, konu ağı proje merkezli programlama ve sorgulama merkezli programlama gibi farklı yaklaşımlar görülmektedir (Demirel 2020). Birbiriyle tutarlı tüm bu süreçlerin devamı olarak programların, uygulama için önerdiği öğretim stratejileri (sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim, araştırma- inceleme yoluyla öğretim, iş birlikli öğrenme, tam öğrenme) ve değerlendirme türleri (tanılayıcı, biçimlendirici, düzey belirleyici) arasında farklılıklar ortaya çıkmaktadır (Demirel, 2020).

Cumhuriyet'ten 2020 yılına kadar ülkemizde ilkokul/ilköğretim düzeyinde sırasıyla 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1997, 2005 ve son olarak 2018-2019 yıllarında program geliştirme ve güncelleme çalışmaları yapılmıştır. 1980'lere kadar bütüncül bir yaklaşımla ele alınan programların açıklamalar bölümünde ilerlemecilik ve yapılandırmacılık ilkelerinin temele alındığı görülmektedir (İlhan Beyaztaş ve diğerleri, 2013). 1980 sonrasında, bütüncül yaklaşımın yerini ders temelli program geliştirme çalışmaları almıştır. 2005 yılında ise davranışçı yaklaşımın yerine bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımın öğretim programlarının temel anlayışını oluşturduğu vurgulanmaktadır. 2005 yılı programının açıklamalar bölümünde, bu yaklaşımın vurgulanmasına karşın İlhan Beyaztaş ve diğerleri (2013) kazanımlar/hedef-davranışlar, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri açısından problemlerin olduğunu ortaya koymaktadır. Bunu destekler şekilde Akınoğlu (2013), 2005 programlarının bazılarının ayrıntılarında, zaman zaman davranışçı yaklaşımın etkisinden uzaklaşmadığını ifade etmektedir.

Alanyazın, program geliştirme çalışmalarını değerlendirme üzerine yapılmış çok sayıda çalışmayı içermektedir. Çalışmalar, genellikle ders temelli olarak ele alınmış ya da farklı disiplin alanlarının kendi alanları doğrultusundaki çalışmalar üzerine yoğunlaşmıştır. Bu çalışmalar, felsefe alanında programların felsefi temellerinin incelenmesi, psikoloji alanında öğretim boyutlarının değerlendirilmesi, matematik alanında matematik programlarının farklı düzey ve bakış açıları ile değerlendirilmesi şeklinde olmuştur. Özellikle son yıllarda ders temelli öğretim programları üzerinde yapılan çalışmalar ele alındığında aşağıdaki sonuçlar elde edilmektedir:

Çeliksoy ve Çelik'in (2015) Cumhuriyet sonrası ilkokul beden eğitimi ders programlarını incelediği, Gedikoğlu'nun (2005) da Avrupa Birliği sürecinde Türk Eğitim Sistemi'ni değerlendirdiği çalışmasında, beden eğitimi dersine ilişkin ortaya konan ortak sonuç, ders saatleri ve içerik açısından sürekli değişikliklere uğramış olmasıdır. Bu durum dersin kararlı ve tutarlı politikalarından uzak kaldığını göstermektedir. Benzer durum din kültürü ve ahlak bilgisi programlarında da ortaya çıkmaktadır. Bu programda da okullarda din öğretiminin zorunlu hale getirildiği 1982 yılından günümüze kadar, yıllar içinde güncellemeler yapılmıştır. Bu değişiklikleri, 2010-2018 din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programlarını karşılaştırarak değerlendiren Tetik (2018), güncellenmiş olarak ele aldığı 2018 programının genel olarak başarılı olduğunu belirtmektedir. Tetik (2018) sonuç olarak güncellemelerin devam edebileceğine işaret eden bazı ünite ve kazanımların, yaş grupları dikkate alındığında çocukların gelişim düzeylerine uygun olmadığı ve bazı ünitelerde ise öğrenmelere kılavuzluk eden ön öğrenmelere yer verilmediği sonuçlarını ortaya koymaktadır.

Alanyazına bakıldığında güncelleme çalışmalarının tüm programlarda sıklıkla yapıldığı görülmektedir. Çakır, Bolat ve Dede'nin (2020) öğretmen görüşlerine dayalı olarak 2018 fen bilimleri programını değerlendirdikleri çalışmaları, programın pek çok açıdan güçlendirilmesine karşın alt yapı ve içerik yetersizliği gibi eksikliklerin devam ettiğini, sonraki yıllarda güncelleme çalışmalarının devam edeceğini göstermektedir. Alanyazın taraması, öğretim programlarının başarısında alt yapı eksikliğinin etkisini gösteren birçok çalışma örneğini sunmaktadır (Boyacı, 2010; Özcan ve Düzgünoğlu, 2017). Programların uygulanabilirliği konusunda diğer önemli bir etmen olan kazanımlar, Yurdakal (2019) tarafından ilkokullarda haftada bir saat olarak okutulan görsel sanatlar dersi programı temele alınarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda Yurdakal (2019) kazanımların büyük çoğunluğunun ilkokul düzeyine uygun olmadığını, haftada bir saatlik sürenin yetersiz olduğunu ve soyut düşünme becerisi içeren çok sayıda kazanıma yer verildiğini vurgulamaktadır. Programlara yönelik temel eleştiri noktalarından biri, güncelleme işlemlerinin yeterince paydaş katılımını yansıtmaması ve yetersiz pilot uygulama ile aceleci bir şekilde uygulamaya konulmasıdır. Bu konuda Aksu (2018), 2017 müzik dersi öğretim programının geliştirilme sürecinde bu sorunların yaşandığını, programın uygulanmasına ilişkin dönütlerden çok, aceleci ve yetersiz bir pilot uygulama

sürecinin yaşandığını belirtmektedir.

Bazı programlarda güncelleme çalışmalarının sınırlı düzeyde kaldığı, içerikle ilgili ekleme ve çıkarmalar temelinde program yapısının korunduğu görülmektedir. Turan (2019), 2005 ve 2017 sosyal bilgiler programlarını karşılaştırdığı çalışmasında bu durumu ortaya koymaktadır. Benzer bir sonuç hayat bilgisi öğretim programı için Uçuş Güldalı (2017) tarafından da ortaya konmaktadır. 2009 ve 2017 programlarını karşılaştırdığı çalışmasında Uçuş Güldalı (2017) değişikliklerin daha çok kazanım ve içerik yapısında olduğunu, vizyon ve amaçlar bölümünde benzerliklerin devam ettiğini vurgulamaktadır. Albuz ve Demirci (2018), müzik dersi 2006-2018 öğretim programlarını karşılaştırdıkları çalışmalarında; 2018 ilkököl ve ortaokul müzik dersi öğretim programının kazanımlar bakımından güncellendiği, her iki programın da benzer öğrenme alanları üzerine kurulduğu; 2006 programında yer alan bazı kazanımların, 2018 programında değiştirildiği, bazı kazanımların ise kaldırıldığı; 2006 programında yer alan etkinlik örnekleri ve açıklamalar bölümlerine 2018 programında yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Genel olarak 2006 programının birçok açıdan içerik, genel amaçlar, özel amaçlar, öğrenme alanları, kazanımlar gibi birçok açıdan 2018 programına kaynaklık ettiği onucuna ulaşmıştır. Sosyal bilimler alanına yönelik olan ve 2015-2016 öğretim yılından itibaren ilkököl dördüncü sınıflarda uygulanmaya başlayan insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersine ilişkin sınırlı sayıda araştırmada, programın içerik ve uygulanmasına yönelik olarak hem olumlu hem olumsuz görüşlerin dile getirildiği görülmektedir (Aslan ve Aybek, 2018; Ünlü, 2020). Cumhuriyet tarihi boyunca uygulanan matematik programları açısından da benzer bir durum ortaya çıkmaktadır. 1926-2018 tarihleri ve arasında uygulanan matematik programlarını değerlendirdikleri çalışmalarında Devenci ve Aykaç (2020) okullarda bugün uygulanmakta olan programın, önceki programlarından içerik ve sunuş olarak daha kapsamlı olmadığını belirtmektedir. Araştırmacıların ortak olarak vurguladığı noktaların bir diğeri, program geliştirme çalışmalarında program geliştirme ilkelerinin tam anlamıyla dikkate alınmadığı görüşüdür. Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar olan Türkçe öğretim programlarını, program geliştirme öğeleri açısından değerlendiren Kocayiğit ve Aykaç (2019) ilkököl Türkçe dersi öğretim programının, programın temel öğeleri açısından tarihsel süreç içerisinde değişikliklere uğradığını; bu konuda en köklü değişimin ölçme-değerlendirme boyutunda olduğunu; Türkçe dersi öğretim programlarında program geliştirme çalışmalarına rağmen program geliştirme ilkelerine tam anlamıyla uyulmadığını belirtmektedir.

Alanyazındaki çalışmalarla birlikte Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2020 yılında, 2018-2019 öğretim programlarını değerlendirmeyi amaçladığı Öğretim Programlarını Değerlendirme Raporu yayınlamıştır (MEB, 2020). Bu amaçla ilköğretim kademesinde 16, ortaöğretim kademesinde 15 olmak üzere toplam 31 dersin öğretim programını 12 ildeki resmî okullarda görev yapan ve ilgili dersleri okutan 25.006 öğretmenden görüş almıştır. Genel olarak öğretim programlarının tamamına yakınında öğretmenlerin öğretim programlarının genel yapısını olumlu, programları açık, anlaşılır ve uygulanabilir buldukları belirtilmektedir. Öğretmenlerin öğretim programının “genel özellik ve amaçları” ile “kazanımları, içeriği, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme ve değerlendirme yaklaşımına” yönelik yazılan maddelerine genel olarak “orta düzey veya üstü düzeylerde” katıldıkları belirtilmektedir. Buna karşın olumsuz görüş belirttikleri bölümler de olmuştur. İlköğretim kademesi için beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programına yönelik programın eğitim durumları ögesi kapsamında öğrenciyi etkileme gücüne sahip olan resmî öğretim programı dışındaki değişkenlere sıklıkla değinildiği, fiziksel donanım eksikliklerinin ön plana çıkarıldığı belirtilmektedir. Hayat bilgisi dersi öğretim programında belirli gün ve haftalara denk gelen kazanımların sırasıyla verilmediği, manevi ve ahlaki değerlere ait kazanımların daha fazla olabileceği vurgulanmıştır. İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programında bazı kavram ve kazanımların soyut olduğu, bu dersin sosyal bilgiler dersi kapsamına alınması ve dersin dördüncü sınıftan kaldırılması gerektiği dile getirilmiştir. Müzik dersi öğretim programında, çalma etkinliklerine daha çok yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında bazı kazanımların sınırlıklarının net olmadığı, bazı kazanımların sıralanmasında ise öncelik sonralık ilişkisine dikkat edilmediği ifade edilmiştir. Türkçe dersi öğretim programında dil bilgisi konularında hangi sınıf düzeyinde hangi konuların anlatılacağı net olmadığı belirtilmiştir. Tüm bu bulgulardan hareketle oluşturulan raporun sonuç kısmında şöyle bir değerlendirme yapılmıştır:

Öğretmenlerin öğretim programlarına yönelik görüşleri değerlendirildiğinde programların farklı bölümlerinde ifade edilen bazı hususlara dikkat etmedikleri yani programı bütünsel olarak ele almadıkları, öğrenme-öğretme sürecini

yapılandırmada öğretim programlarının ötesinde farklı kaynakları referans alma eğiliminde oldukları anlaşıldığından öğretmenlerin öğretim programı farkındalıklarının artırılması ve program okuryazarlıklarının desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Raporda geçen bu ifadeler, programların uygulayıcılar elinde farklı şekillerde değerlendirildiğini ve uygulamaya konulduğunu ortaya koymaktadır.

Ülkemizde ilkokul programları üzerine yapılan akademik çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların daha çok sosyal bilgiler, fen bilimleri, hayat bilgisi, matematik ve Türkçe programları üzerine yoğunlaştığı görülmektedir (Koç, 2016). 2005-2015 yılları arasında ilkokul programları ile ilgili lisansüstü düzeyde yapılan çalışmaları derleyen Koç (2016) bu çalışmalarda veri kaynaklarının öğretmen, öğrenci, yönetici ve veli gibi paydaşlardan elde edildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum programlar üzerinde doküman analizine dayalı olarak program geliştirme süreçleri ve ilkeleri hakkında sınırlı sayıda çalışmayı vurgulamaktadır.

Alanyazında ilkokul düzeyinde uygulanan programlara ve program geliştirme sürecine ilişkin yapılan çalışmaların çoğunluğunun ders temelli değerlendirmeler şeklinde olmasına rağmen, sınırlı sayıda da olsa bütüncül değerlendirme çalışmalarına rastlamak mümkündür. Belge tarama yöntemi kullanarak 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1997, 2005 ilkokul/ilköğretim programlarını değerlendiren İlhan Beyaztaş ve diğerleri (2013) 1968 öncesi programlarının, ilerlemecilik ve yapılandırmacılığın öngördüğü ilkelerle örtüştüğünü, ancak 1968 sonrası hazırlanan programların belirtilenin aksine yapılandırmacılık anlayışına uygun olmayan bir yapıya sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Doküman analizine dayalı lisansüstü çalışmasında Atasönmez (2008) ise 2005-2006 yılında uygulamaya konan ilköğretim programlarını, program geliştirme süreci doğrultusunda incelemiştir; incelemeleri sonunda programın toplumsal gelişimi sağlayıcı bir yapıya sahip olmasına karşın, geliştirilme sürecinde yanlışlıkların olduğunu ve uygulamada sorunlarla karşılaşıldığını vurgulamaktadır.

Alanyazında programları bütüncül olarak değerlendiren sınırlı sayıda çalışma olması ve genellikle ders temelli değerlendirme yapılması bu konuda bir ihtiyacın olduğunu göstermektedir. Program geliştirme çalışmalarının ders temelli ele alındığı durumlarda her bir programın hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri açısından programın genel hedefleri ve ilkeleri ile tutarlılık ve bütünlüğünün sağlanması gerekmektedir. Bunun yapılmaması ya da eksikliklerin olması durumunda programın temel hedef ve ilkelerinden ders temelli olarak uzaklaşılma ihtimali ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada, ders temelli değerlendirme yerine 2018 ve 2019 yıllarında Talim ve Terbiye Kurulu tarafından kabul edilen ve ilkokullarda kullanılan öğretim programlarının bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki sorular cevaplandırılmaya çalışılmıştır:

- Öğretim programları hangi felsefi kuramı/kuramları temele almaktadır?
- Öğretim programları hangi psikolojik kuramı/kuramları temele almaktadır?
- Öğretim programları hangi program geliştirme tasarım yaklaşımını/yaklaşımlarını temele almaktadır?
- Öğretim programlarında hangi yaklaşım/yaklaşımlar temele alınarak içerik düzenlemesi yapılmıştır?
- Öğretim programlarında yer alan kazanımların taksonomik sınıflandırılmasında nasıl bir dağılım ortaya çıkmaktadır?
- Öğretim programlarında hangi öğretim stratejileri ve değerlendirme türleri ön plana çıkmaktadır?

Yöntem

Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizine dayalı bu çalışmada 2020-2021 eğitim-öğretim yılında ilkokullarda uygulanan öğretim programları, program geliştirme süreci doğrultusunda değerlendirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2018) tarafından olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı dokümanların incelenmesi olarak belirtilen doküman analizi, çalışmanın amacına uygun olarak kaynaklara ulaşım ve verilerin değerlendirilmesini kapsamaktadır.

Verilerin Toplanması

Veriler, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının (TTKB, 2020) web sitesinden derslere ait program dosyalarının indirilmesiyle elde edilmiştir. Çalışmaya Türkçe, matematik, hayat bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB), görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve oyun, trafik güvenliği;

insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi (İHYD) öğretim programları dâhil edilmiştir. Bugün ilkokullarda uygulanan programların son güncelleme ve uygulama tarihleri dikkate alındığında Türkçe dersi öğretim programı dışındaki tüm derslerin öğretim programlarının 19.01.2018 tarihli TTKB kararına dayandığı, Türkçe dersi programının ise yine aynı kurulun 06.05.2019 tarihli kararına dayalı olarak yürürlükte olduğu görülmektedir. Bu derslerin okullardaki uygulama saatleri Tablo 1’de yer almaktadır. Tabloda yer alan yabancı dil (İngilizce) dersi çalışmanın dışında bırakılmıştır.

Tablo 1. İlkokul Haftalık Ders Çizelgesi

Dersler	Sınıflar ve Haftalık Ders Saatleri			
	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
Türkçe	10	10	8	8
Matematik	5	5	5	5
Hayat Bilgisi	4	4	3	-
Fen Bilimleri	-	-	3	3
Sosyal Bilgiler	-	-	-	3
Yabancı Dil	-	2	2	2
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	-	-	-	2
Görsel Sanatlar	1	1	1	1
Müzik	1	1	1	1
Beden Eğitimi ve Oyun	5	5	5	2
Trafik Güvenliği	-	-	-	1
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	-	-	-	2
Serbest Etkinlikler	4	2	2	-
Toplam	30	30	30	30

Tablo 1’de görüleceği üzere Türkçe, hayat bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler, yabancı dil, din kültürü ve ahlak bilgisi, beden eğitimi ve oyun, trafik güvenliği, serbest etkinlikler; insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi derslerinin sınıf düzeylerine bağlı olarak haftalık ders süreleri değişmektedir. Buna karşın matematik, görsel sanatlar, müzik derslerinin haftalık ders süreleri tüm sınıflarda aynı saat düzeyinde yer almaktadır. Diğer bir durum ise Türkçe, matematik, hayat bilgisi, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve oyun derslerinin tüm sınıflarda yer almasına karşın fen bilimleri, sosyal bilgiler, yabancı dil, din kültürü ve ahlak bilgisi, trafik güvenliği, serbest etkinlikler; insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi derslerinin sadece belli sınıflarda yer almasıdır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde veriler daha önceden belirlenen temalara göre sistematik ve açık bir biçimde betimlenir, daha sonra yapılan betimlemeler açıklanır, yorumlanır ve neden-sonuç ilişkileri bağlamında birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Verilerin analizinde öncelikle bütün programlar iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı incelenmiş ve temalara göre düzenlenmiştir. İki araştırmacının analizleri daha sonra birleştirilmiş, görüş ayrılıklarının olduğu bölümlerde uyuşma sağlanıncaya kadar irdelenmeye devam edilmiştir.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik kavramları; inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramlarıyla açıklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmanın inandırıcılığı için bulgular bölümünde programlardan temalara ilişkin örnek ifadeler ve kazanımlara yer verilmiştir. Aktarılabilirlik için çalışmanın yöntemi, anlaşılır ve ayrıntılı bir şekilde verilmiş; dokümanlara ulaşma, dokümanları sınıflama, çalışmaya dâhil edilen ve dışarda bırakılan veriler ve analiz süreci ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur. Araştırma kapsamında incelenen program metinlerinin ve kazanımlarının temaya uygunluğu için iki araştırmacı ayrı ayrı çalışmıştır. Teyit edilebilirlik özelliği için çalışmanın veri analiz sürecine ilişkin notları, başka araştırmacıların kontrolüne uygun bir şekilde saklanmaktadır. Çalışmada doküman analizi yöntemi ve TTKB web sitesindeki açık kaynaklar kullanıldığından etik kurul ve MEB’in iznine başvurulmamıştır.

Bulgular

Öğretim Programlarının Psikolojik ve Felsefi Temelleri

Program geliştirme sürecine temel oluşturan başlıca eğitim felsefeleri arasında daimîcilik, esasıcılık, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık yer almaktadır. Özellikle öğretim programlarının giriş bölümünde yer alan programın amaçları ve diğer açıklayıcı bilgiler, temele alınan eğitim felsefesi/felsefeleri hakkında bilgi vermektedir. Programların incelenmesinde bütün programlarda ilerlemecilik felsefesinin ağırlıklı olarak yer aldığı, bununla birlikte daimîcilik, esasıcılık ve yeniden kurmacılık felsefesine ait izlerin bazı programlarda yer aldığı görülmektedir. İlerlemecilik felsefesine temel oluşturan görüşlere her programda karşılaşılmakta, bunun yanı sıra esasıcılığa ait izlere hayat bilgisi, matematik, sosyal bilgiler, beden eğitimi ve oyun dersi programlarında; daimîciliğe ait izlere fen bilimleri, görsel sanatlar ve müzik dersi öğretim programlarında; trafik güvenliği programında yeniden kurmacılığa ait izlere de rastlanmaktadır. İlerlemecilik alanına ilişkin müzik dersi programındaki “Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olacak kazanımlar için gerekli temel yaşam becerilerinin geliştirilmesine önem verilmeli ve etkinlikler bu anlayışla hazırlanmalıdır... Müzik dersinin, zevkli ve eğlenceli bir şekilde işlenerek öğrencilerin kazanımlara ulaşabilmesi için gerekli tedbirler alınmalıdır.” ifadesi örnek olarak verilebilir.

Programlar, psikoloji disiplininin öğrenme üzerine sunduğu yaklaşımlar açısından değerlendirildiğinde öğrenme-öğretme süreçlerinin oluşturulmasında tüm programlarda bilişsel alan ve hümanistik psikoloji kuramlarının hâkim olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğretim programlarının psikolojik ve felsefi temellerine dair programlardan şu örneklere yer verilebilir: Beden eğitimi dersi programındaki “...öğrencilerin oyun ve fiziki etkinlikler yolu ile hayatları boyunca kullanacakları temel hareketler, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte bunlarla ilişkili hayat becerilerini ve değerleri geliştirerek bir sonraki eğitim düzeyine hazırlanmalarını sağlamaktır.” ifadesi ve fen bilimleri dersi programındaki “Problemin çözümünde, öğrenciler alternatif çözüm yollarını karşılaştırarak kriterler kapsamında uygun olanı seçerler.” ifadeleri bilişsel alana işaret etmektedir. Görsel sanatlar dersi programındaki “Öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak esnek uygulamalara yer verilmelidir... Görsel Sanatlar eğitimi, bireyin kendini ifade edebilme, estetik bilinç kazanma gibi kişisel yaşantısına katacağı olumlu edinimler ve toplumlar açısından avantajlar sağladığından her düzeydeki yaş grubundan bireyler için bir gereksinimdir.” ifadesi hümanistik psikoloji yaklaşımına örnek olarak verilebilir.

Öğretim Programlarının Temele Aldığı Program Geliştirme Tasarım ve İçerik Düzenleme Yaklaşımı/Yaklaşımları

Öğretim programları, temel alınan program geliştirme tasarımları açısından değerlendirildiğinde ağırlıklı olarak öğrenen merkezli, konu merkezli ve sorun merkezli tasarım yaklaşımlarının benimsendiği görülmektedir. Beden eğitimi, Türkçe ve görsel sanatlar, DKAB, trafik ve İHYD ders programlarında öğrenen merkezli; fen bilimlerinde konu merkezli ve sorun merkezli; diğer programlarda (hayat bilgisi, matematik, müzik ve sosyal bilgiler) öğrenen merkezli ve konu merkezli tasarım yaklaşımlarına ait izler görülmektedir.

Öğrenen merkezli yaklaşıma örnek olarak; Türkçe dersi öğretim programından “Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine aktif katılımı sağlanmalı ve öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları konusunda teşvik edilmelidir. Öğrencilerin öğrendiklerini içinde yaşadıkları sosyokültürel ve çevresel durumlarla ilişkilendirmelerine imkân sağlayan, aktif olarak katılabileceği etkinlik ve çalışmalara yer verilmelidir.” ifadesi, beden eğitimi dersi programındaki “Beden Eğitimi ve Oyun dersinin temel ilkeleri, öğrencilerin oyun ve fiziki etkinliklerle ilgili gelişim özellikleri dikkate alınarak okula özgü uyarlamalar yapılır.” ifadesi ve görsel sanatlar dersindeki “Görsel Sanatlar eğitimi, bireyin kendini ifade edebilme, estetik bilinç kazanma gibi kişisel yaşantısına katacağı olumlu edinimler ve toplumlar açısından avantajlar sağladığından her düzeydeki yaş grubundan bireyler için bir gereksinimdir.” ifadesi örnek verilebilir. Sorun merkezli yaklaşıma örnek olarak; fen bilimleri dersi programındaki “İnisiyatif alma ve girişimcilik: Bireyin düşüncelerini eyleme dönüştürme becerisini ifade eder. Yaratıcılık, yenilik ve risk almanın yanında hedeflere ulaşmak için planlama yapma ve proje yönetme yeteneğini de içerir.” ifadesi örnek verilebilir. Konu merkezli tasarım yaklaşımına hayat bilgisi dersi programının üç sınıf düzeyi için aynı isimle “Okulumuzda Hayat”,

“Evimizde Hayat”, “Sağlıklı Hayat”, “Güvenli Hayat”, “Ülkemizde Hayat” ile “Doğada Hayat” şeklinde altı ünite olarak belirlenmesi, sosyal bilgiler dersinde coğrafya, ekonomi, politika, antropoloji, sosyoloji ve tarih konularının bir araya getirilerek oluşturulması örnek verilebilir.

Tasarım yaklaşımlarına paralel olarak içerik düzenleme yaklaşımlarında da farklı sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Programlar incelendiğinde doğrusal, sarmal ve modüler programlama yaklaşımları temelinde ders programlarının hazırlandığı görülmektedir. Beden eğitimi dersi öğretim programında sarmal ve modüler; DKAB dersi öğretim programı ile trafik dersi öğretim programında doğrusal ve modüler; görsel sanatlar dersi öğretim programında sarmal ve sorgulama, bununla birlikte diğer derslerin öğretim programlarında (fen bilimleri, hayat bilgisi, matematik, müzik, sosyal bilgiler, Türkçe ve İHYD) doğrusal ve sarmal programlama yaklaşımlarının izleri görülmektedir. Modüler programlama yaklaşımına örnek olarak, trafik güvenliği dersi öğretim programındaki Trafikte Güvenlik ve Trafikte İlk Yardım ünitelerinin birbirinden bağımsız olması; Sarmal programlama yaklaşımına örnek olarak, Türkçe dersi programında “T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar.”, “T.3.4.10. Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar.”, “T.2.3.10. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.” ve “T.4.3.13. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.” kazanımları arasındaki ilişki verilebilir. Doğrusal programlama yaklaşımına örnek olarak, matematik dersi programının “M.1.1.2.1. Toplama işleminin anlamını kavrar.”, “M.1.1.2.2. Toplamları 20’ye kadar olan doğal sayılarla toplama işlemini yapar.”, “M.1.1.2.4. Toplamları 20’yi geçmeyen sayılarla yapılan toplama işleminde verilmeyen toplananı bulur.” ve “M.1.1.2.6. Doğal sayılarla toplama işlemini gerektiren problemleri çözer.” kazanımları arasındaki ilişki örnek verilebilir.

Öğretim Programlarında Yer Alan Kazanımların Taksonomik Dağılımı ve Önerilen Öğretim Stratejileri

Öğretim programlarında yer alan bilişsel düzeydeki kazanımların incelenmesinden programların genellikle alt bilişsel düzey kazanımları içerdiği görülmektedir. Örneğin kazanımlar açısından değerlendirildiğinde; 4. sınıf DKAB dersi öğretim programı beş ünite ve on dokuz kazanımdan oluşmaktadır. Bu kazanımların dokuzu bilgi düzeyi, yedisi kavrama düzeyi, ikisi uygulama düzeyi ve biri analiz düzeyindedir. 3. sınıf matematik dersi öğretim programının kazanımlarından dokuzu bilgi, kırk altısı kavrama, on üçü uygulama, dördü analiz basamağından oluşmaktadır. Görsel sanatlar öğretim programında, 1. ve 2. sınıf kazanımları olarak toplamda otuz iki kazanım incelendiğinde bunların on üçünün uygulama basamağında, on birinin ise bilgi basamağında olduğu belirlenmiştir. Tüm programlar dikkate alındığında üst düzey bilişsel alan basamaklarında sınırlı sayıda kazanımın yer almasına karşın, kazanımların daha çok alt düzey bilişsel alan basamaklarında yer aldığı görülmektedir.

Programlarda yer alan kazanımların öğretim sürecinde kullanılmasının, önerilen stratejiler dikkate alındığında ağırlıklı olarak buluş ve sunuş yolu ile öğretim stratejilerine uygun olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra araştırma inceleme (fen bilimleri, hayat bilgisi, görsel sanatlar ve Türkçe) ve iş birlikli (beden eğitimi) öğretim stratejilerine ait ipuçlarına programların açıklamalar bölümünde rastlanmaktadır. Önerilen stratejilerle ilgili olarak Türkçe dersi öğretim programındaki “Dil öğrenimi doğrusal bir faaliyet olmadığından dört temel dil becerisinin kazandırılmasında tek bir öğrenme öğretme yaklaşımı benimsenmemeli, farklı öğretim yöntem ve teknikleri bir arada ve dengeli şekilde kullanılmalıdır.” ifadesi, ilgili ders için tüm stratejilerin kullanılmasının önerildiğine işaret etmektedir. Ayrıca, matematik dersi öğretim programından “M.3.3.1.1. Bir metre, yarım metre, 10 cm ve 5 cm için standart olmayan ölçme araçları tanımlar ve bunları kullanarak ölçme yapar. Öğrencilerin kulaç... gibi bedensel olmayan ölçme araçları tanımlamaları ve bunları kullanarak farklı ölçme etkinlikleri yapmaları istenir.” kazanımı, müzik dersi öğretim programından “Mü.1.A.9. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır. Öğrencilere vücutlarını bir ritim çalgısı gibi kullanabilecekleri gösterilir ve vücutlarını kullanarak farklı sesler üretmeleri istenir. Ardından çeşitli doğaçlama vücut hareketleri ile söylenen şarkılara eşlik etmeleri sağlanır.” kazanımı ve sosyal bilgiler dersi öğretim programından “SB.4.4.4. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.” kazanımı, buluş yoluyla öğretme stratejisine uygun niteliktedir. Görsel sanatlar dersinden “Türk ve dünya sanatına ait bilgiler, kazanımlara göre seçilen konuların sanat tarihi boyutuna bağlı olarak verilir... Geçmiş dönemlerde yapılmış sanat eserlerinin yanı sıra güncel sanat örneklerine de yer verilmelidir.” kazanımı ve müzik dersi öğretim programından “Mü.4.B.1. Temel müzik yazı ve öğelerini tanır. Bu sınıf

düzeyinde dizek, sol anahtarı, zaman belirteci (ölçü sayısı), ölçü çizgisi, bitiş işareti ve notalar (fa, sol, la) verilmelidir.” kazanımı sunuş yoluyla öğretme stratejisine uygun yapıdadır. Fen bilimleri dersi öğretim programından “F.4.3.1.1. Kuvvetin, cisimlere hareket kazandırmasına ve cisimlerin şekillerini değiştirmesine yönelik deneyler yapar.”, hayat bilgisi dersinde “HB.2.5.6. Yakın çevresindeki kültürel miras öğelerini araştırır.”, müzik dersi öğretim programından “Müzeler, ören yerleri, sanat galerileri, ... matbaalar, sanat ve zanaat atölyeleri, kütüphaneler, arşivler vb. gibi yerlere planlı ve programlı ziyaretler yapılmalı veya sanatçılar ve zanaatkârlar okula davet edilmelidir.” ifadeleri de araştırma inceleme yoluyla öğretme stratejisine uygun içeriğe sahiptir.

Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı

Öğretim programları, önerilen ölçme değerlendirme yaklaşımları açısından ele alındığında öğretmenin esnek çalışmasını sağlayacak bir ölçme değerlendirme anlayışının olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ölçme değerlendirme durumlarına ilişkin örnekler verilmemiştir. Bütün programların giriş bölümünde ortak olarak yer alan “Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı” başlığı altında; “...ölçme ve değerlendirme sürecinde azami çeşitlilik ve esneklik anlayışıyla hareket edilmesi şarttır. Öğretim programları... yol göstericidir. Öğretim programlarından ölçme değerlendirmeye ait bütün unsurları içermesini beklemek gerçekçi bir beklenti olarak değerlendirilemez... Bu noktada özgünlük ve yaratıcılık öğretmenlerden temel beklentidir.” ifadeleri ile ölçme değerlendirmede esneklik anlayışı yansıtılmıştır. Bu ifadeler doğrultusunda öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yön veren yedi ilkeye yer verilmiştir. İlkelerin sonunda tek zamanlı ölçüm yerine süreçteki değişimi temele alan ölçümlerin kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır. Programlardaki bu açıklamadan; değerlendirme yaklaşımının duruma ve ihtiyaca göre tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici değerlendirme türlerinin kullanılmasına uygun olduğu, bu konuda bir esneklik olduğu anlaşılmaktadır.

Bütün programlarda açık ifadelerle değerlendirmenin nasıl olacağı belirtilmemekle birlikte bazı programların giriş bölümündeki açıklamalarda değerlendirmenin nasıl olacağına dair birtakım ipuçları görülmektedir. Örneğin Türkçe dersi öğretim programındaki şu ifadeler üç farklı değerlendirme türünün kullanılması gerektiğini belirtmektedir:

Öğretim öncesinde yapılan değerlendirme, öğrenci hakkında bilgi edinilmesini ve öğrenme hedeflerinin belirlenmesini; öğretim sırasında yapılan değerlendirme, öğrenci ve öğretmene geri bildirim verilmesini; öğretim sonunda yapılan değerlendirme ise öğrenme hedeflerinin karşılanıp karşılanmadığı ve belirli alanlarda değişiklik yapılması gerekmediği hakkında karar vermeyi sağlayacaktır... Öğrenme öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçası olan ölçme ve değerlendirme uygulamalarında özellikle 1-3. sınıflarda süreç ve performans temelli bir yaklaşım benimsenmeli, ölçme sonunda öğrenci performansı hakkında elde edilen veriler yargıda bulunma değil, tanı amaçlı kullanılmalıdır.

Ayrıca matematik dersi öğretim programındaki “Öğrencilerin önceki öğrenmeleri tespit edilmeli ve etkin öğrenmeyi destekler nitelikteki etkinliklerle öğrencilerin yeni matematiksel kavramları önceki kavramların üzerine inşa etmeleri için fırsatlar sunulmalı ve bu süreçte öğrenciler cesaretlendirilmelidir.” ifadesi ile fen bilimleri dersi programındaki “Bu iş birliğinin öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesinde de sağlanması, Program’ın amaçlarının gerçekleştirilmesine katkı sağlayacaktır... Sonuç olarak öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmenimizin rehberliğiyle öğrenciler, bilimsel bilgiyi mühendislik uygulamalarıyla bütünleştirerek ürüne dönüştüreceklerdir.” ifadeleri değerlendirme türleri hakkında ipuçları vermektedir.

Sonuç ve Öneriler

Programların niteliğinin artırılması için program geliştirme süreçlerinin belirli ilkeler çerçevesinde yürütülmesi gerekmektedir. Eğitim programlarının uygulamadaki başarısını etkileyen en önemli etmenlerden biri, program öğelerinin sahip olduğu özellikler ve bu özelliklerin birbiri ile olan uyumudur. Bu nedenle program geliştirme süreçlerinin devamlılığını sağlamada ve daha nitelikli programların hazırlanmasında aynı eğitim kademesine yönelik hazırlanan programların ortak bir yaklaşımı yansıtması önem arz etmektedir. Bu çalışma ile MEB bünyesindeki ilkokullarda uygulanmakta olan öğretim programları, program geliştirme süreçleri ve öğeleri dikkate alınarak, araştırma soruları çerçevesinde analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğretim programlarının temele aldığı felsefi ve psikolojik kuramlar dikkate alındığında, 2018 ve 2019

yıllarında MEB'in uygulamaya koyduğu güncellenmiş öğretim programlarında görülen önemli özelliklerden biri, programların giriş bölümünde yer alan açıklamalarla tutarlılık oluşturulmaya çalışılmasıdır. 1980'li yıllardan itibaren görülen ders temelli program geliştirme çalışmalarının ortaya çıkarmış olduğu "programların birbirinden kopukluğu" sorunu giderilmeye çalışılmıştır. Ancak sorunun devam ettiği birçok programın incelenmesinden ortaya çıkmaktadır. Psikolojik temeller açısından birbirini destekleyen bilişsel ve hümanistik kuramların programlara temel oluşturduğu görülmekte ve bu açıdan bir bütünlük sağlandığı düşünülmektedir. Ancak programlar felsefi temeller açısından değerlendirildiğinde temel felsefe olan ilerlemecilik yanında bazı programlarda farklı felsefi yaklaşımların izleri yer almaktadır. Felsefi temeller açısından programlarda bütünlüğün oluşturulamadığı görülmektedir. Bu bulguyu destekler nitelikte Türkçe dersi öğretim programını (2018) öğretmenlerin görüşlerine göre inceleyen Susar Kırmızı ve Yurdakal (2019) programın teoride yapılandırmacı anlayışa uygun hazırlandığı, ancak uygulamada ezberci anlayışa yakın olduğu, kitaptaki birçok açıklama ve kazanımın uygulanamaz durumda olduğu sonucuna ulaşmıştır. Programların felsefi temellerindeki karışıklık; programların hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme unsurlarını da etkilemektedir.

Öğretim programları, temele aldığı program geliştirme tasarım yaklaşımı açısından değerlendirildiklerinde, programların ilerlemecilik felsefesi ile bilişsel ve hümanistik yaklaşımlar çerçevesinde öğrenen ve sorun merkezli tasarım yaklaşımlarını dikkate alması doğal bir sonuç olacaktır. Benzer şekilde önceki çalışmalarda fen bilimleri (Çakır ve diğerleri, 2020), hayat bilgisi (Uçuş Güldalı, 2017), sosyal bilgiler (Öztürk ve Kafadar, 2020), Türkçe (Bağcı Ayrancı ve Mutlu, 2017), İHYD (Aslan ve Aybek 2018) ve DKAB (Tetik, 2018) dersi öğretim programlarının öğrenci merkezli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak fen bilimleri, hayat bilgisi, matematik, sosyal bilgiler programlarında ilköğretim düzeyinde sıklıkla başvurulan konu merkezli tasarım yaklaşımının da derin izleri görülmektedir. Bu durum, eğitim felsefeleri açısından bütünlük göstermeyen program yapılarının program tasarımlarına yansması olarak da görülebilir. Programların içerik düzenlemeleri incelendiğinde, farklı tasarım yaklaşımlarına ait izlerin içerik düzenlemesine de yansıdığı, içerik düzenlemesinde doğrusal, sarmal ve modüler yaklaşımların benimsendiği ortaya çıkmaktadır. 2018 Türkçe dersi öğretim programını inceleyen Bulut (2019), programda tematik yaklaşımın izlerinin olduğunu belirtmektedir. 2017 hayat bilgisi dersi öğretim programını inceleyen Uçuş Güldalı (2017) içerik düzenleme yaklaşımının sarmal olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Programlarda yer alan kazanımların taksonomik sınıflandırılmasına ilişkin yapılan inceleme sonuçları, programların genellikle alt bilişsel düzey kazanımları içerdiğini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde alanyazında, müzik (Akarsu, 2017), matematik (Aktan, 2019; Kuzu, Çil ve Şimşek, 2019;), Türkçe (Çerçi, 2018), sosyal bilgiler (Burak ve Gültekin, 2019) ve fen bilimleri (Yolcu, 2019) dersi öğretim programlarının kazanımlarının daha çok alt bilişsel düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programların hedef ve vizyonları ile ilgili açıklamalarında yer alan bilgiler, üst düzey bilişsel kazanımları işaret etmiş olsa da programlarda daha çok alt bilişsel düzeyde kazanımların yer aldığı görülmektedir. Programlarda yer alan kazanımlar ile öngörülen öğretim stratejileri bir arada düşünüldüğünde, kazanımlarda yer alan bu tablonun programlarda öngörülen öğretim stratejilerine de yansması beklenebilir. Ancak programların açıklamalar bölümü dikkate alındığında alt düzey bilişsel basamak ağırlıklı kazanımlar için uygun olan sunuş yoluyla öğretim stratejilerinin yanı sıra özellikle buluş, araştırma-inceleme ve işbirlikli öğrenme stratejilerine de vurgu yapıldığı görülmektedir. Benzer bir şekilde fen bilimleri programını inceleyen Deveci (2018) programda bu stratejilere vurgu yapılmasına rağmen öğretim programlarında uygulanacak tür, yöntem ve tekniklere ilişkin açık bir ifade bulunmadığını ortaya koymaktadır. Bulut (2019) ise Türkçe dersi için önceki programda, uygulanacak tür, yöntem ve tekniklerin amaç ve uygulama biçimlerinin ayrıntılı olarak yer aldığını ancak 2018 öğretim programında bunlara yer verilmediğini belirtmektedir. Programların giriş bölümündeki açıklamalarla kazanım ve stratejiler arasında bir uyumsuzluk olduğu, bu durumun ise programın bütünlüğünü bozduğu ve amaçlar ile uygulamalar arasında bir farkın ortaya çıkmasına neden olacağı düşünülebilir. Bu uyumsuzluğun ayrıca uygulayıcılar açısından belirsizliğe ve programın uygulanmasında sorunların yaşanmasına neden olacağı düşünülebilir. Program geliştirme çalışmasında bu durumun düzeltilmesi önemli görülmektedir. Alt düzey bilişsel becerilerdeki yoğunluğun yansması olarak sunuş ve buluş yoluyla öğretim stratejilerinin kullanılmasının, programın vizyonunda belirtilen üst düzey bilişsel

becerilerin kazandırılması için yetersiz kalacağı; bu durumun, amaç ve uygulama arasındaki uyumsuzluğu derinleştireceği düşünülebilir.

Yapılan incelemede, öğretim programlarında ölçme değerlendirme yaklaşımlarının açıkça ifade edilmediği görülmektedir. Programların giriş bölümünde her programda aynı olan genel bir ölçme değerlendirme yaklaşımına yer verilmiştir. Bu sonuç daha önce fen bilimleri (Deveci, 2018; Çakır ve diğerleri, 2020), hayat bilgisi (Uçuş Güldalı, 2017; Aktay ve Çetin, 2019), matematik (Deveci ve Aykaç, 2020), sosyal bilgiler (Turan, 2018; Bulut 2019), yurttaşlık (Aslan ve Aybek, 2018) ve Türkçe (Kalaycı ve Yıldırım, 2020) dersi öğretim programlarının incelendiği çalışmalarla uyumludur. Yapılan çalışmalarda ölçme değerlendirme konusunda genel bir yaklaşımın benimsendiği belirtilmektedir. Bununla birlikte uygulayıcılar için örnek ölçme değerlendirmeler sunulmamıştır. Bu yaklaşım ile her ne kadar uygulayıcılar için uygun aracın belirlenmesi noktasında bir esnekliğin sağlandığı düşünülse de yaklaşımın birtakım sorunlara yol açacağı öngörülebilir. Uygulayıcıların elinde örnek araçların ve uygulamaların olmaması, ölçme değerlendirme konusunda yetersizlikleri (Türk Eğitim Derneği, 2009) bulunan öğretmenlerin ölçme değerlendirme basamağında sorunlar yaşamasına neden olacağı şeklinde değerlendirilebilir. Ayrıca değerlendirme basamağı için önerilen ifadelerdeki belirsizliğin, uygulayıcıları daha çok kullanım kolaylığı ve önceki deneyimlere dayalı olarak düzey belirleyici değerlendirmeye yönlendirebileceği ve bu durumun da programların öngördüğü çoklu değerlendirme anlayışına aykırı olacağı düşünülebilir.

Birçok araştırmacı, özellikle 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren pragmatist akım ve bunun eğitimdeki yansıması olan ilerlemeci eğitim felsefesinin öğrenciyi merkeze alan yaklaşımıyla programların şekillendirildiğini, ancak uygulamada ise daimîci ve esasici geleneğin izlerinin devam ettiğini belirtmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde program geliştirme ve güncelleme çalışmalarının dersler özelinde ve öğretim kademeleri düzeyinde devam edeceği öngörülebilir.

Bu sonuçlar doğrultusunda programların yeniden güncellenmesi durumunda; programların eğitim felsefeleri, hedef ve vizyonlar ile program öğeleri arasında bir bütünlük sağlanmasının öncelikli olarak ele alınması; önceki programlarda daha açık ifade edilen ölçme-değerlendirme yaklaşımının uygulama örnekleri ile birlikte programlara dâhil edilmesi; kazanımların taksonomik açıdan yeniden değerlendirilerek ilgili programın hedef ve vizyonuna uygun bir şekilde yapılandırılması önerilmektedir.

Yazar(lar)ın Beyanı

Araştırmacıların katkı oranı beyanı: Yazarlar, bu çalışmada 1. araştırmacının katkı oranının %50, 2. araştırmacının %50 olduğunu beyan ederler.

Etik Kurul Kararı: Çalışmanın tüm aşamalarında araştırma ve yayın etiği kurallarına uyulmuştur. Çalışma doküman incelemesine (2020-2021 ilkokul programları) dayalı nitel bir yöntemle yürütülmüş olup etik kurul izni gerektirmemektedir.

Çatışma beyanı: Makalenin yazarları bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasını olmadığını beyan ederler.

Destek ve teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır

Kaynaklar

- Akarsu, S. (2017). İlköğretim(1-8) müzik öğretimi programı kazanımlarının bilişsel, duyuşsal ve devinişsel açıdan incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 5, Sayı: 44, Nisan 2017, s. 279-289
- Akinoğlu, O. (2013). Türkiye’de uygulanan ve değişen eğitim programlarının psikolojik temelleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(22), 31-45.
- Aksu, C. (2018). 2017 ilkokul-ortaokul müzik öğretim programı geliştirme sürecindeki taslak - esas ve revize programların karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(11), 91-110.

- Aktan, O. (2019). İlkokul matematik öğretim programı dersi kazanımlarının Yenilenen Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 15-36. doi:10.9779/pauefd.523545
- Aktay, S., Çetin, H. (2019). 2015, 2017 ve 2018 hayat bilgisi dersi öğretim programları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Armağan Özel Sayısı*, 577-600 . DOI: 10.17494/ogusbd.548537
- Albuz, A. ve Demirci, B. (2018). 2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programı ile 2018 ilkokul ve ortaokul müzik dersi öğretim programının karşılaştırılmalı kuramsal çerçeve analizi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (41) , 86-95. doi: 10.32547/ataunigsed.463634
- Aslan, S. ve Aybek, B. (2018). Sınıf öğretmenlerinin ilkokul 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 233-262.
- Atasönmez, S. S. (2008). *Program geliştirme süreci doğrultusunda yeni ilköğretim programlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Ayrancı, B. B., Mutlu, H. H. (2017). 2006, 2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy*. Vol 5/7, 119-130. DOI: <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3793>
- Boyacı, K. (2010). *2005 İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf fen ve teknoloji öğretim programı, programın uygulanmasında yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bulut, K. (2019). 2006 ve 2018 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23 (3) , 862-881 .
- Burak, D. ve Gültekin, M. (2019). 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarının Bloom ve Revize Bloom Taksonomilerine göre incelenmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 121-140. doi: 10.31834/kilissbd.597408
- Çakır, M., Bolat, E. ve Dede, H. (2020). 2018 Fen bilimleri dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(31), 336-353. doi: 10.29329/mjer.2020.234.16
- Çeliksoy, M. A. ve Çelik, V. O. (2015). Türkiye'de cumhuriyet sonrası ilkokul öğretim programları içerisinde beden eğitimi ders süresinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(13), 369-391.
- Çerçi, A. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının (5, 6, 7, 8. sınıf) yenilenen Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), 70-81.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (27. bs.). Pegem Akademi, Ankara.
- Deveci, İ. (2018). Türkiye'de 2013 ve 2018 yılı fen bilimleri dersi öğretim programlarının temel öğeler açısından karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 799-825. DOI: 10.17860/mersinefd.342260
- Deveci, Ö. ve Aykaç, N. (2020). Türkiye Cumhuriyeti'nde uygulanan ilkokul matematik dersi öğretim programlarının incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1512-1532.
- Ertürk, S. (2017). *Eğitimde program geliştirme* (3. bs.). Edge Akademi: Ankara
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 1(1), 66-80.
- Hotaman, D. (2017). Eğitim programlarının geliştirilmesinde felsefenin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2) , 430-437. doi: 10.17860/mersinefd.302409
- İlhan Beyaztaş, D., Kaptı, S. B. ve Senemoğlu, N. (2013). Cumhuriyetten günümüze ilkokul/ilköğretim programlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(2), 319-344.

- Kalaycı, N. ve Yıldırım, N. (2020). Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262. doi: 10.24315/tred.580427
- Karacaoğlu, Ö. (2014). Eğitimi ve eğitimde program geliştirmeyi etkileyen gelişmelere genel bir bakış. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 91-109.
- Kocayığit, A. ve Aykaç, N. (2019). İlkokul Türkçe öğretim programının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi (1923-2017). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(44), 251-279.
- Koç, E. S. (2016). Türkiye’de ilköğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 198-216.
- Kuzu, O., Çil, O. ve Şimşek, A. (2019). 2018 matematik dersi öğretim programı kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 129-147. doi: 10.17556/erziefd.482751
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). *Öğretim programlarını değerlendirme raporu*. Ankara: MEB Yayınları. Erişim adresi: http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/24113242_ogretimprogramlari_dr.pdf
- Özcan, H. ve Düzgünoğlu, H. (2017). Fen bilimleri dersi 2017 taslak öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of Active Learning*, 2(2), 28-48.
- Öztürk, C. ve Kafadar, T. (2020). Evaluation of the 2018 social studies curriculum. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 112-126.
- Susar Kırmızı, F. ve Yurdakal, İ. (2019). Sınıf öğretmenlerinin 2018 Türkçe dersi öğretim programına ilişkin görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 64-76.
- Tetik, H. (2018). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi 2010-2018 öğretim programı ünite ve kazanımları üzerine bir değerlendirme. *Universal Journal of Theology*, 3(1), 64-86.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2020). *Öğretim programları*. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- Turan, R. (2018). 2017 İlkokul ve ortaokul sosyal bilgiler dersi öğretim programı üzerine genel bir değerlendirme. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 2018(19), 295-328. doi: 10.22464/diyalektolog.257
- Türk Eğitim Derneği. (2009). *Öğretmen yeterlikleri- Özet rapor*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Uçuş Güldalı, Ş. (2017). 2009 ve 2017 Hayat bilgisi dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi*, 1(1), 76-98.
- Ünlü, U. (2019). İlkokul 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programına yönelik araştırmaların incelenmesi. *Türk İdare Dergisi*, 489, 311-330.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yolcu, H. H. (2019). İlkokul öğretim programı 3 ve 4. sınıf fen bilimleri dersi kazanımlarının revize edilmiş bloom taksonomisi açısından analizi ve değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 18(1), 253-262.
- Yurdakal, İ. (2019). 2018 görsel sanatlar öğretim programındaki kazanımların uygulanabilirliğinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(223), 231-244.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Most of the studies on the curricula applied at the primary school level and the program development process can be observed to involve course-based analyses rather than a holistic approach. In cases where curriculum development studies are handled on a course basis, it is necessary to ensure consistency and integrity with the general objectives and principles of the program in terms of objectives, content, learning teaching process and evaluation elements of each course. If this is not done or if there are gaps, the possibility arises that the basic goals and principles of the program will be inconsistent at the course level. A close examination of the previous research on primary school curricula in Turkey reveals that most of the studies have focused on the subjects of social studies, science, life studies, mathematics, and Turkish (Koç, 2016). Koç (2016), who compiled the research conducted between 2005 and 2015 at the primary school level, states that the data sources in these studies were stakeholders such as teachers, students, administrators and parents. This shows that the number of studies on program development processes and principles based on document analysis is rather limited.

Method

In this study, the primary school course curricula in current use in Turkey were examined. For this purpose, by employing the document analysis, which is a qualitative research method, the curricular content taught in primary schools in the 2020-2021 academic year were reviewed by considering the curriculum development process. Within the scope of the analysis, the goals, contents, teaching and learning processes and evaluation elements of the curriculum were analyzed and the consistency of the obtained findings with the overall goals and principles of the curriculum was investigated. The data were obtained by downloading the program files of the courses from the website of the Board of Education and Discipline (TTKB). The curriculum of Turkish, Mathematics, Life Sciences, Science, Social Studies, Religious Culture and Moral Knowledge, Visual Arts, Music, Physical Education and Play, Traffic Safety and Human Rights, and Citizenship and Democracy course were included in the study.

Results

The examination of the curricula revealed that the philosophy of progressivism is predominant in all programs, however, some traces of the philosophy of perennialism, essentialism and reconstructionism were identified as well. In terms of the approaches offered by the discipline of psychology on learning, the theories of cognitive domain and humanistic psychology were found to be dominant in the formation of teaching-learning processes across all the curricula. Regarding their curriculum development designs, the curricula were found to be predominantly learner-centered, subject-centered, and problem-centered. In parallel with the design approaches, different results occur in content editing approaches. Furthermore, the curricula were revealed to have been prepared by drawing on the linear, spiral and modular approaches. Finally, the curricula were found to contain mostly lower cognitive level objectives.

Conclusion

One key feature observed in the curriculum updated by the Turkish Ministry of National Education (MoNE) in 2018 was an attempt to ensure consistency with the explanations in the introduction of the national-level curricula. The problem of curricular disconnection, which resulted from the course-based program development focus prevalent in the 1980s, was thus intended to be resolved, but the problem still remains unsolved. Many researchers indicate that especially since the 2005-2006 academic year, the pragmatism and the student-centered approaches of the progressive philosophy of education have been shaping the curricula. However, the traces of the philosophy of perennialism and essentialism are still observed in practice, which indicates that the work on curriculum development and revision will continue particularly by focusing on courses and different education levels.